



**TÜRKİYE'DEKİ ARAPÇA ÖĞRETİMİ AÇISINDAN
“SİLSİLETÜ TA'LİMİ'L-LÜĞATİ'L -'ARABİYYE”
ADLI DERS KİTABI SERİSİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Y. Fatih AKBAŞ

**Yüksek Lisans Tezi
Temel İslâm Bilimleri Anabilim Dalı
Prof. Dr. İsmail DEMİR**

2016

Her Hakkı Saklıdır

**T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL İSLÂM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

Y. Fatih AKBAŞ

**TÜRKİYE'DEKİ ARAPÇA ÖĞRETİMİ AÇISINDAN "SİLSİLETÜ
TA'LİMİ'L-LÜĞATİ'L -'ARABİYYE" ADLI DERS KİTABI
SERİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TEZ YÖNETİCİSİ
Prof. Dr. İsmail DEMİR**

ERZURUM-2016



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



TEZ BEYAN FORMU

22.06.2016

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

BİLDİRİM

Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “TÜRKİYE’DEKİ ARAPÇA ÖĞRETİMİ AÇISINDAN “SİLSİLETÜ TA’LİMİ’L-LÜĞATİ’L -‘ARABİYYE” ADLI DERS KİTABI SERİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.


Y. Fatih AKBAŞ






T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Prof. Dr. Emnil DENER... danışmanlığında, Y. Fatih AKBAŞ... tarafından hazırlanan bu çalışma 22 / 06 / 2016 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Temel İslam Dil / Araç. Dil ve Belgesi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan Prof. Dr. Selman TÜLCÜ İmza: 
Jüri Üyesi Prof. Dr. Emnil DENER İmza: 
Jüri Üyesi Y. Doç. Dr. Yakup KIZILKAYA İmza: 

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir. / /

Prof. Dr. Mustafa YILDIRIM
Enstitü Müdürü

F-85/00/22.02.2012

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	V
ABSTRACT	VI
KISALTMALAR DİZİNİ	VII
TRANSKRİPSİYON SİSTEMİ.....	VIII
TABLOLAR DİZİNİ	IX
ÖNSÖZ.....	X

GİRİŞ

I. PROBLEM.....	1
II. AMAÇ	2
III. ÖNEM.....	2
IV. SINIRLILIKLAR	3

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAPÇANIN ÖNEMİ, TÜRKİYEDE'Kİ ARAPÇA ÖĞRETİMİ ve KULLANILAN YÖNTEMLER

1.1. ARAPÇA'NIN ÖNEMİ	4
1.1.1. Arapça Öğrenmenin Dinî Yönden Önemi.....	5
1.1.2. Arapça Öğrenmenin Tarihî ve Kültürel Yönden Önemi	6
1.1.3. Arapça öğrenmenin Ticarî ve Ekonomik Yönden Önemi.....	7
1.2. TÜRKİYE'DE ARAPÇA ÖĞRETİMİ.....	8
1.2.1. İmam Hatip Liselerinde Yürütülen Arapça Öğretimi.....	9
1.2.2. Günümüz Medreselerinde Yürütülen Arapça Öğretimi	9
1.2.3. İlâhiyat Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimi	10
1.2.4. Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimi.....	11
1.2.5. Dil Kurslarında Yürütülen Arapça Öğretimi.....	11
1.3. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER.....	12
1.3.1. Dilbilgisi – Çeviri Yöntemi.....	14
1.3.1.1. Öğrencinin Konumu	15
1.3.1.2. Öğretmenin Konumu	16

1.3.1.3. Yönteme Yöneltilen Eleştiriler	16
1.3.2. Direkt Yöntem (Dolaysız Yöntem / Düzvarım Yöntemi).....	17
1.3.2.1. Öğrencinin Konumu	18
1.3.2.2. Öğretmenin Konumu	19
1.3.2.3. Direkt Metot Hakkında Yapılan Eleştiriler.....	19
1.3.3. İşitsel-Dilsel Metot (Kulak-Dil alışkanlığı Yöntemi / Ordu Metodu)	21
1.3.3.1. Öğrencinin Konumu	22
1.3.3.2. Öğretmenin Konumu	23
1.3.3.3. İşitsel-Dilsel Yönteme Yöneltilen eleştiriler	23
1.3.4. Bilişsel Dil Öğrenme Yöntemi	24
1.3.4.1. Öğrencinin Konumu	25
1.3.4.2. Öğretmenin Konumu	26
1.3.4.3. Bilişsel Metoda Yöneltilen eleştiriler	26
1.3.5. İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi	27
1.3.5.1. Öğrencinin Konumu	28
1.3.5.2. Öğretmenin Konumu	28
1.3.5.3. İletişimsel Dil Öğretim Yöntemine Yöneltilen Eleştiriler.....	29
1.3.6. Seçmeli Yöntem (Karma Yöntem).....	29
1.3.6.1. Öğrencinin Konumu	30
1.3.6.2. Öğretmenin Konumu	30
1.3.6.3. Seçmeli Yönteme Yöneltilen Eleştiriler	31
1.3.7. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi	31
1.3.7.1. Öğrecinin Konumu	32
1.3.7.2. Öğretmenin Konumu	32
1.3.7.3. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemine Yönlendirilen Eleştiriler	33

İKİNCİ BÖLÜM

ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR, ÇÖZÜM ÖNERİLERİ ve İLÂHİYAT FAKÜLTELERİNDE OKUTULAN ARAPÇA DERS KİTAPLARI

2.1. ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR ve ÇÖZÜM ÖNERİLERİ.....	34
2.1.1. Hedef Dilin Kendisinden Kaynaklanan Problemler	35

2.1.2. Dil Öğretiminde Hedef Belirleme Sorunu.....	37
2.1.3. Dil Öğretiminde Yöntem Belirleme Sorunu	38
2.1.4. Dil Öğretiminde Fiziksel İmkânlar ve Ortam Sorunu	40
2.1.5. Dil Öğretimine Başlangıç Yaşı ve Eğitim Süresi Sorunu	41
2.1.6. Dil Öğretiminde Öğrenci Olgusu	43
2.1.6.1. İyi Bir Yabancı Dil Öğrencisinde Bulunması Gereken Özellikler	44
2.1.7. Dil Öğretiminde Öğretmen Olgusu	50
2.1.7.1. İyi Bir Yabancı Dil Öğretmeninde Bulunması Gereken Özellikler.....	50
2.1.8. Dil Öğretiminde Kitap Olgusu	54
2.1.8.1. İyi Bir Arapça Ders Kitabında Bulunması Gereken Özellikler	56
2.2. 2015-2016 ÖĞRETİM YILINDA İLÂHİYAT FAKÜLTELERİNDE	
OKUTULAN ARAPÇA DERS KİTAPLARI	65

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SİLSİLET'Ü TÂ'LİMÜ-L LÜĞAT'İL ARABİYYA SERİSİNİN

DEĞERLENDİRİLMESİ

3.1. SİLSİLET'Ü TÂ'LİMÜ-L LÜĞAT'İL ARABİYYA SERİSİNİN	
DEĞERLENDİRİLMESİ	68
3.1.1. Nahiv Kitapları	69
3.1.1.1. Nahiv Kitaplarının Öğretim Şekli.....	69
3.1.1.2. İkinci Seviye Nahiv Kitabı	70
3.1.1.2.1. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Hedefler	71
3.1.1.2.2. Kitabın Genel Hedefleri	72
3.1.1.2.3. Kitabın Özel Hedefleri	72
3.1.1.2.4. Öğretilmesi Hedeflenen Sözcük ve İstihlar	73
3.1.1.2.5. İkinci Seviye Nahiv Kitabında İşlenen Konular ve Eleştirisi	73
3.1.1.3. Üçüncü Seviye Nahiv Kitabı	75
3.1.1.3.1. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Genel Hedefler.....	75
3.1.1.3.2. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Özel Hedefler.....	76
3.1.1.3.3. Öğretilmesi Hedeflenen Sözcük ve İstihlar	77
3.1.1.3.5. Üçüncü Seviye Nahiv Kitabında İşlenen Konular ve Eleştirisi	77
3.1.1.4. Dördüncü Seviye Nahiv Kitabı.....	79
3.1.1.4.1. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Genel Hedefler.....	80

3.1.1.4.2. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Özel Hedefler.....	80
3.1.1.4.3. Öğretilmesi Hedeflenen Sözcük ve İstılahlar	81
3.1.1.4.4. Dördüncü Seviye Nahiv Kitabında İşlenen Konular ve Eleştirisi	81
3.1.2. Sarf Kitapları	83
3.1.2.1. Sarf Kitaplarının Öğretim Şekli.....	84
3.1.2.2. İkinci Seviye Sarf Kitabı	84
3.1.2.2.1. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Hedefler	85
3.1.2.2.2. Kitabın Genel Hedefleri.....	86
3.1.2.2.3. Kitabın Özel Hedefleri.....	86
3.1.2.2.4. Öğretilmesi Hedeflenen Sözcük ve İstılahlar	86
3.1.2.2.5. İkinci Seviye Sarf Kitabında İşlenen Konular ve Eleştirisi	87
3.1.2.3. Üçüncü Seviye Sarf Kitabı	87
3.1.2.3.1. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Genel Hedefler.....	88
3.1.2.3.2. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Özel Hedefler.....	89
3.1.2.3.3. Öğretilmesi Hedeflenen Sözcük ve İstılahlar	89
3.1.2.3.4. Üçüncü Seviye Sarf Kitabında İşlenen Konular ve Eleştirisi	89
3.1.2.4. Dördüncü Seviye Sarf Kitabı.....	90
3.1.2.4.1. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Genel Hedefler.....	91
3.1.2.4.2. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Özel Hedefler.....	92
3.1.2.4.3. Öğretilmesi Hedeflenen Sözcük ve İstılahlar	92
3.1.2.4.4. Dördüncü Seviye Sarf Kitabında İşlenen Konular ve Eleştirisi.....	93

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ANKET UYGULAMASI İLE İLGİLİ VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

4.1. ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN ANKETİNDEN ELDE EDİLEN VERİLERİN ÇÖZÜMLEMESİ.....	96
SONUÇ.....	116
KAYNAKÇA	120
EKLER.....	126
EK 1. ANKET FORMU	126
ÖZGEÇMİŞ.....	128

ÖZET**YÜKSEK LİSANS TEZİ****TÜRKİYE'DEKİ ARAPÇA ÖĞRETİMİ AÇISINDAN SİLSİLETÜ TA'LİMİ'L-
LÜĞATİ'L -'ARABIYYE ADLI DERS KİTABI SERİSİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ****Y.Fatih AKBAŞ****Tez Danışmanı: Prof.Dr. İsmail DEMİR****2016, 128 Sayfa****Jüri: Prof. Dr. İsmail DEMİR
Prof. Dr. Süleyman TULÜCÜ
Yrd. Doç. Dr. Yakup KIZILKAYA**

Giriş, dört bölüm, iki tablo ve bir sonuçtan oluşan bu çalışma genelde yabancı dil öğretiminde takip edilen yaklaşım ve yöntemler ile dil öğretiminde önemli bir yere sahip olan ders kitaplarının dil öğretimindeki işlevine bir açıklık getirmeyi amaçlamaktadır. Özelde ise birçok İlahiyat fakültesinde kullanılan Silsiletü Ta'lîmi'l-Lüğati'l -'Arabiyye adlı ders kitabı serisinin muhtevasını incelemeyi ve kullanılabilirliği açısından eksik ve olumlu yönlerini belirleyip söz konusu ders kitabıyla ilgili gerekli görülen yerlerde önerilerde bulunmayı amaçlamaktadır.

Giriş Bölümünde çalışmamızın önemi, amacı, alanı ve sınırlılıkları üzerinde durulmuş, Birinci bölümde Arapçanın önemi, Türkiyede'ki Arapça öğretimi ve Arapça eğitiminde kullanılan yöntemler ve yaklaşımlar üzerinde durulmuştur, İkinci bölümde Arapça Öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri bulunmaktadır. Üçüncü bölümde Silsiletü Ta'lîmi'l-Lüğati'l -'Arabiyye adlı ders kitabı serisi içerik bakımından değerlendirilmeye çalışılmış, gerekli yerlerde tavsiyelerde bulunulmuştur. Dördüncü bölümde ise öğrenci ve öğretmen anketlerinden elde edilen verilerin istatistiksel dökümü ve değerlendirilmesi yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil, Dil Öğretimi, Anadil, Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri, Türkiye'de Arapça Öğretimi.

ABSTRACT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKİYE'DEKİ ARAPÇA ÖĞRETİMİ AÇISINDAN SİLSİLETÜ TA'LİMİ'L-
LÜĞATİ'L -'ARABİYYE ADLI DERS KİTABI SERİSİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

Y. Fatih AKBAŞ

Advisor: Prof. Dr. İsmail DEMİR

2016, Pages: 128

Jüri: Prof. Dr. İsmail DEMİR
Prof. Dr. Süleyman TULÜCÜ
Yrd. Doç. Dr. Yakup KIZILKAYA

This study which consists of introduction, conclusion, four parts and two tables clarifies the methods and the approach which is followed in teaching foreign language and the function of textbooks which has an important place in teaching language in the general sense. In real terms, therewithal it identifies contributions of the textbook series Silsiletü Ta'lîmi'l-Lüğati'l -'Arabiyye to Arabic teaching and it aims at making suggestion in necessary places about topic textbooks by analyzing its content and also by specifying its positive and deficient ways about if it is used or not.

In the introduction part, the importance, aim, subject and finiteness of our study have been dwelled on the importance of Arabic, teaching Arabic in Turkey and the methods and approaches used in the Arabic education have been dwelled on. In the first part. In the second part, there are problems and solution suggestions in Arabic teacher.

In the third part, is has been given advices in necessary places by being evaluated the textbook named Silsiletü Ta'lîmi'l-Lüğati'l -'Arabiyye in terms of content. In the fourth part, there are evaluation and statistical information which have been gotten from teacher and student questionnaires.

Key Words: Foreign language, language education, native language, foreign language education methods, Arabic Teaching in Turkey.

KISALTMALAR DİZİNİ

bkz.	: Bakınız
Çev.	: Çeviren
D.İ.A	: Diyanet İslâm Ansiklopedisi
Fak.	: Fakülte
M.E.B	: Millî Eğitim Bakanlığı
Öğr.	: Öğretim
s.	: Sayfa
Üni.	: Üniversite
vb.	: ve benzeri
yy.	: yüzyıl

TRANSKRİPSİYON SİSTEMİ

Bu çalışmamızda Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi'nde kullanılan şu transkripsiyon alfâbesi mümkün olduğunca esas alınmıştır.

Sesliler:

آ= â ;

ي= î ;

و= û ;

َ= e, a ;

ِ= i, î ;

ُ= u, ü ;

Sessizler:

ء= ' ;

ز= z ;

ق= k ;

ب= b ;

س= s ;

ك= k ;

ت= t ;

ش= ş ;

ل= l ;

ث= s ;

ص= s ;

م= m ;

ج= c ;

ض= d, z ;

ن= n ;

ح= h ;

ط= t ;

و= v ;

خ= h ;

ظ= z ;

ه= h ;

د= d ;

ع= ' ;

ى= y ;

ذ= z ;

غ= ğ, g ;

ر= r ;

ف= f ;

Yukarıda verilen tablodan farklı olarak

a-Harfi tarifler, cümle başında küçük harfle yazılmıştır. القمر el-Kamer gibi.

b-Harfi ta'rif ile gelen kelimelerin başındaki şemsi harflerin okunuşu belirtilmiştir. النّجم en-Necm gibi.

c-İzafet hâlindeki sözcük ve adlar birlikte yazılmıştır. صلاح الدين Salâhuddin gibi.

d- Hemze, iç ve son seste “ ’ ” ile gösterilmiştir مأمور ma'mur gibi.

TABLolar DİZİNİ

Tablo 4.1. Öğrenci Anketinin İstatistiksel Çözümü	114
Tablo 4.2. Öğretmen Anketinin İstatistiksel Çözümü	115



ÖNSÖZ

Arapça ile olan dinî, kültürel, siyasî ve askerî bağlarımız bu dilin öğrenilmesinde geçmişten beri büyük gayret ve çabaların sarfedilmesine sebep olmuştur. Geçmişte medreselerle başlayan Arapça dil eğitimi, bugün başta Arap Dili Edebiyatı bölümleri olmak üzere İlahiyat Fakülteleri, İmam-Hatip Liseleri, Halk Eğitim Merkezleri ve bir kısım özel kuruluşlar tarafından devam ettirilen ve her geçen gün kendisine olan ilginin arttığı bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ancak bu öğretim alanı nitelik bakımından eksiklikler içerdiği gerekçesiyle çeşitli yönlerden eleştirilere maruz kalmış, geçmişten beri öğretiminde ve öğrenilmesinde zorluk yaşadığımız bu dersin kalitesinin artırılmasına yönelik birçok çalışma yapılarak daha kolay, kalıcı ve daha etkin bir şekilde öğretilmesi amaçlanmıştır.

Bu yenilik faaliyetleri ise başta öğretim yöntemleri olmak üzere kullanılan ders kitabı ve diğer argümanlar üzerinde yoğunlaşmıştır. Biz bu çalışmayla Türkiyede yürütülen Arapça eğitimini, iyi bir ders kitabının nasıl olması gerektiğini ve bu bağlamda İlahiyat fakültelerinde kullanılan Silsiletü Ta'limi'l-Lügati'l -'Arabiyye adlı serinin Türkiyede'ki Arapça öğretimi açısından değerlendirmesini, olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koymaya çalışacağız.

Bu çalışmada bilgi ve tecrübeleriyle değerli katkılarda bulunan kıymetli hocam ve danışmanım sayın Prof. Dr. İsmail DEMİR'e, değerli zamanlarını ayırarak yol gösteren ve çok değerli önerilerde bulunan Prof. Dr. Süleyman TULÜCÜ, Prof. Dr. İbrahim YILMAZ, Yrd. Doç. Dr. Yakup KIZILKAYA hocalarıma, anketlerin uygulanmasında yardımcı olan Okt. Murat ÇİFTLİ, kaynak temini noktasında yardımlarını esirgemeyen Arş. Gör. Yusuf AKYÜZ'e, çok değerli aileme ve emeği geçen herkese teşekkürü bir borç bilirim.

GİRİŞ

Hızla değişen ve globalleşen dünyada ülkelerin ve toplumların siyasî, askerî, turizm, ve ekonomi gibi birçok alanda varlıklarını sürdürebilmeleri ve güç sahibi olabilmelerinde yabancı dil bilmenin büyük bir önemi olduğu aşıkardır. Dünya dilleri arasında seçkin bir yere sahip olan Arapça da başta Birleşmiş Milletler ve ona bağlı örgütlerin, uluslararası pek çok kurum ve kuruluşun resmî dillerinden birisi olması yönüyle büyük bir öneme sahiptir.

Asırlar boyunca Arap kültür ve medeniyeti diğer milletleri, diğer milletler ise Arap kültür ve medeniyetini etkilemiş, bu dilin konuşulduğu alan Arap yarımadası ile sınırlı kalmayarak diğer Müslüman milletler arasında da yayılmıştır. Araplar ile olan kadim kültürel bağlarımız ülkemizde de bu dilin öğretiminin geliştirilmesi hususunda çok büyük gayret ve çabaların harcanmasına vesile olmuş, köklü bir geçmişe sahip olan Arapçaya olan ilgi, birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de artarak devam etmiştir.

Bu dilin farklı milletler tarafından öğrenilmek istenmesi ise beraberinde yöntem ve okutulacak kitap sorununu gündeme getirmiştir. Gerek Araplar tarafından anadili Arapça olmayanlar için bu dilin öğretileceği kitaplar, gerekse bu dili öğrenecek milletler tarafından ders kitapları oluşturulmuştur. Eski teknikler ile yazılan bu kitaplar zaman içerisinde geliştirilen yeni yöntemlere göre yeniden şekillendirilmiştir. Öğrencinin daha fazla etkin olduğu ve daha aktif bir şekilde derse katılımını sağlayacak yeni yöntem ve teknikler çerçevesinde modern usullerle yazılmış ders kitapları oluşturulmaya çalışılmıştır.

Yaptığımız bu çalışma ile ilâhiyat fakültelerinde okutulan Silsiletü Ta'îmi'l-Lüğati'l-'Arabiyye adlı ders kitabı serisinin değerlendirilmesi yoluyla genelde Türkiye'de, özelde ise İlâhiyat fakültelerinde Arapça öğretimine bir katkı sağlama amacı güdülmektedir.

I. PROBLEM

Bu araştırmada ele alınıp çözülemeye çalışılan problem, İlâhiyat Fakülteleri hazırlık sınıflarında okutulan Silsiletü Ta'îmi'l-Lüğati'l -'Arabiyye adlı ders kitabı serisinin Türkiye'deki Arapça öğretimi açısından uygulamada ne derece etkili olduğunu

belirlemektir. Bu problem çerçevesinde aşağıdaki alt problemler cevaplanmaya çalışılmıştır.

1. Türkiye’de yürütülen Arapça öğretiminin mahiyeti.
2. Arapça Öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler. Bu yöntemlerin Arapça dersi için kullanılabilirliği.
3. Dil öğretiminin temel argumanları olan öğretmen, öğrenci ve ders kitabının nasıl olması gerektiği
4. Silsiletü Ta’lîmi’l-Lüğati’l -‘Arabiyye adlı serinin kapsam ve içerik yönünden değerlendirilerek olumlu ve olumsuz yönlerinin tesbiti.

II. AMAÇ

1. Birçok İlâhiyat fakültesinde okutulan Silsiletü Ta’lîmi’l-Lüğati’l -‘Arabiyye adlı serinin biçim ve içerik açısından değerlendirilerek İlâhiyat fakültelerinin hazırlık sınıfında okuyan öğrenciler için uygun olup olmadığını belirleyip, serinin yeterli ve yetersiz yönlerini ortaya koyarak Arapça öğretimine katkıda bulunmaktır.
2. Arapça öğretiminde önemli bir yere sahip olan ders kitaplarının içermesi gereken özellikler incelenerek bunların öğretimdeki önemi belirlenmeye çalışılacaktır.
3. Serinin yabancı dil öğretimindeki yerini belirlemek, düzenlenen anket sonuçlarından yola çıkarak gerekli görülen yerlerde çözüm önerilerinde bulunmaktır.

III. ÖNEM

Ders kitabının dil öğretimi açısından son derece önemli olduğu bilinen bir gerçektir. Kaliteli bir ders kitabı, kullandığı sade dil, ders hocası tarafından eklemelerin yapılmasına ihtiyaç duyulmayan eksiksiz konu anlatımı, konunun pekişmesi için verilen alıştırmaların yeterliliği, gibi bazı temel özellikler açısından iyi hazırlandığı takdirde, alanında yetersiz hocalardan kaynaklanan problemleri neredeyse tamamen ortadan kaldırarak öğrenciler için eşit şartlar sağlamaktadır.

Ders kitabının dil öğretimindeki önemine binaen yaptığımız bu çalışmayla, iyi bir ders kitabının bulundurması gereken özellikler açısından Silsiletü Ta‘lîmi’l-Lüğati’l - ‘Arabiyye adlı ders kitabı serisinin öğrenci üzerindeki olumlu ve olumsuz etkisini belirleyerek kitabın kendisinden beklenileni gerçekleştirip gerçekleştirmediğinin tesbiti yapılmaya çalışılacaktır. Eksiklikler bulunduğu takdirde ilgili yerlerde tavsiyelerde bulunarak kitabın daha işlevsel hâle getirilmesi sağlanacaktır.

IV. SINIRLILIKLAR

1. Araştırmanın bulguları Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Kafkas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Erzincan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi hazırlık sınıflarında öğretim gören ve tesadüfi yöntemle seçilmiş toplam 102 öğrenci ve bu okullarda Arapça derslerine giren 18 ders hocasından elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırmadaki bulgular, katılımcıların kendilerine uygulanan anket sorularına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
3. Bu araştırma, kullanılan anketin ölçtüğü maddelerle sınırlıdır.
4. Araştırma dil öğretiminin temel argümanlarından olan Arapça ders kitapları ve özelde Silsiletü Ta‘lîmi’l-Lüğati’l - ‘Arabiyye adlı seri ile sınırlıdır.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAPÇANIN ÖNEMİ, TÜRKİYEDE'Kİ ARAPÇA ÖĞRETİMİ ve KULLANILAN YÖNTEMLER

1.1. ARAPÇA'NIN ÖNEMİ

Arapça Sâmi diller ailesindedir.¹ Bu dil ailesinin, eski Mısır dilini de içine alan bir Hâmî- Sâmi köke bağlı olduğu düşünülmektedir.² Sâmi dillerin en zengin ve işlenmiş bir koludur. Başlıca İbranî, Ken'an, Akkad, Fenike, Ârâm ve Habeş, dillerine ayrılan bu dil gurubu, müşterek bir ana dil olan,³ Nebatçanın devamı ve gelişmiş bir şeklidir. Akraba ırklar ve bugünkü Arapların ataları olan Sebe, Süleym, Himyer, Teymâ, Âd ve Lihyaniler Ârâmca'ya benzeyen ve farklı lehçeleri olan bir dil konuşmaktaydılar. Arapça zaman içerisinde bu lehçelerden daha öne çıkmış, özellikle Kureyş dili olarak biçimlenmiştir.⁴

Günümüzde pek çok ülkenin dili olan Arapça, çok geniş kelime hazinesine sahip olan güçlü bir dil olarak varlığını asırlardır devam ettirmektedir.⁵ Arapça yirmi iki Arap ülkesinde anadil olarak ve İslâm ülkelerinin bir kısmında ikinci dil olarak kullanılmaktadır. Yani, dünya devletlerinin 1/7'si Arapça'yı anadil olarak konuşmaktadır. Ayrıca İslâm ülkelerindeki halkların çoğu bu dile karşı sempati duymakta, dinleriyle olan bağlantısı sebebiyle Arapça öğrenmeyi içtenlikle benimsemektedirler.⁶

Bu dilin konuşulduğu coğrafya, sadece Arap nüfusunun bulunduğu ülkelerle sınırlı değildir. Bugün uluslararası pek çok kurum ve kuruluşun resmî dili olan Arapça, dünya dilleri arasında seçkin bir yere ve öneme sahiptir. Zira Arapça başta Birleşmiş Milletler ve ona bağlı örgütlerin resmî dillerinden birisi olup, günümüzde yaşayan diller arasında Çince, İngilizce ve İspanyolca'dan sonra dördüncü büyük dil olarak gelmektedir.

¹ Soner Gündüzöz, Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı: 29, 2010, 36.

² Nihad M. Çetin, Arap- Dil, *D.İ.A.*, İstanbul 1991, III, 282.

³ İsmail Demir, *Hâtîm et-Tâ'î, Hayatı, Eseri ve Edebî Kişiliği*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum 2002, 34

⁴ Ferit Aydın, *Arapçanın Önemi ve Türkiye'de Karşılaştığı Sorunlar*, Ma'ruf Yayınları, İstanbul 2015, 15.

⁵ Candemir Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, Ankara 1989, 29–30.

⁶ Muhammed 'Ali el- Hül'î, *Arapça Öğretim Metotları*, (Çev. Cihaner Akçay), Ankara 2000, 5.

Arapça'yı resmî dil olarak konuşanların sayısının 200 milyon olduğu tahmin edilmektedir.⁷

Arapçanın din, ekonomi, ilim, askerîye, sosyal hayat, turizm, siyaset ve daha birçok alanda hayatın içerisinde aktif bir şekilde bulunması, modern teknik ve buluşlara uyumlu olmaya muktedir yaşayan bir dil olması, insanlar arasındaki iletişimi sağlama, fikir ve düşüncelerin naklinde önemli bir yere sahip olmasından dolayı⁸ her geçen gün kendisine olan ilgi artarak devam etmiştir.

İnsanları bu dili öğrenmeye teşvik eden birçok faktör, öğrenildiğinde bu dili konuşan için sağlayacağı sayısız faydalar bulunmakla birlikte, biz Arapça öğretimini üç önemli sebep ve fayda üzerinde değerlendireceğiz.

1.1.1. Arapça Öğrenmenin Dinî Yönden Önemi

Arapçaya olan ilginin sebeplerinden birisi, dinî alandır. İslâm ile Arapça arasındaki sıkı ilişki, Arapçayı dinî karakter taşıyan bir dil hâline getirmiştir. Kur'an'ın indiği dönemde yeryüzünde birçok dil varken Allah Teala'nın Arapça'yı son kutsal kitabın dili olarak seçmesi de aslında onu şerefendirip yücelttiği anlamına gelmektedir.⁹ Arapça, vahiy dili olduğu için Müslümanlar dine ihtiyaç duydukları gibi Arapça'ya da ihtiyaç duymuşlar,¹⁰ Kur'an'ı doğru bir şekilde anlayabilmek için Arapça öğretimine büyük bir önem vermişlerdir.¹¹ Nitekim Arapça dünyadaki bir milyar insanın günlük ibadetlerinde ezberden okuduğu din dilidir.¹²

Kur'an'ın bu dilde indirilmiş olması noktasından hareketle diyebiliriz ki; Arapça olmaksızın sağlam temelleri olan bir din eğitiminden bahsetmek güçtür. Zira Kur'an ve sünnetin dili olan Arapça'nın iyi öğrenilmesi demek dinin temel metinlerine doğrudan

⁷ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 32.

⁸ Hadia Adel Khaznakatbi, "el-İstraciyyatu'l-leti Yestahdimuha et-Talebetü'l-Ecânibu'd-Dârisüne li-Luğati'l-'Arabiyya ke-Luğatin Sâniye fi Merkezi Luğati'l-Câmiati'l-Ürdüniyye Talebetü'l-Müsteva's-Sâdis Enmuzecen," *Marmara Üniversitesi Dergisi*, Sayı: 46, Nisan 2014, 182.

⁹ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 29-30-31.

¹⁰ Muhammed Buhayr, el-Hac Abdullah, "İşkâlâtu Nezariyyeti ve Tatbikiyyeti fi Ta'lîmi Luğati'l-'Arabiyye li-n Natikine bi Ğayriha, Mecelletü'l İslâm fi Asiya," *Malezya*, VI(1), Temmuz 2009, 64.

¹¹ İsa Güceyüz, *Belâgat Literatürünün Tarihî Seyri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum 2015, 5

¹² Yusuf Sancak, *Arapça Türkçe Bağlamında Dilde Değişmeler ve Gelişmeler*, Sage Yayıncılık, Ankara 2014, 120.

ulaşmak anlamına gelmektedir.¹³ Bu da dinin içeriğinde var olan inanç, itikat, ibadetler v.s ile ilgili meseleleri doğru anlayıp yorumlayabilmek, bu meseleler üzerinde kıyaslamalar yapıp doğru çıkarımlar elde edebilmek, bu dili konuşanların hüküm ve içtihatlarına bağımlılıktan kurtulabilmekle mümkün olacaktır. Nitekim İslamiyeti ana kaynaklarından öğrenme vesilesi olan Arapçanın, yetersiz öğrenilmesi dinî cehalete sebep olmakta, dinî cehalette dinin özünde olmayan çeşitli bid'at, hurafe ve aşırı fanatizm gibi yanlışlıklara sebep olmaktadır.¹⁴

İslâm evrensel bir dindir ve muhataplarının tamamına hitap etmektedir. Kıyamete kadar her zamanda her mekânda her ırktan ve milletten tüm insanlara gelmiştir. O nedenle ulema Arapça öğrenimini dinî açıdan farz olarak görmüşlerdir. Kimileri farz-ı ayn, kimileri farz-ı kifaye demişlerdir. Çünkü Arapçasız bir İslam düşünülemez, varlığını sürdüremez.¹⁵

1.1.2. Arapça Öğrenmenin Tarihî ve Kültürel Yönden Önemi

Tarih boyunca Türk–Arap ilişkileri diğer milletlerde rastlanmayan din, dil, tarih, coğrafya, ekonomi gibi çok geniş ortak menfaatlere dayanır. Türklerin İslâm medeniyetine sağladığı uyum birçok alanda gelişmeye vesile olmuş, bu uyum Osmanlı çatısı altında 400 yıl devam etmiştir. Bu iki toplum ilmi ve askerî alanda birçok dünya medeniyetini etkileyen ve tarihe damga vuran olayların sevincini birlikte yaşamışlardır.¹⁶

Bu iki dil arasındaki tarihî ilişkilerin uzun ve çeşitli olması, tarihî ve kültürel yakınlık Arapça eğitimi için gerekli alt yapıyı teşkil etmektedir. Örneğin iki dil arasındaki alıntı kelimelerin çokluğu Arapça eğitiminde çok büyük bir şans ve kolaylık sağlamaktadır. Bunun en iyi örneği ise Edebiyat Fakültelerinde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde yardımcı unsur olarak Arapça öğretilmesidir. Türk mimarisinde de Arapça yazının büyük bir önemi vardır. Öğretimden mimariye birçok sahada kültürel hayatımızı kuşatan Arapçanın diğer dillere nazaran daha kolay öğrenileceği apaçık bir gerçektir.

¹³ Gündüzöz, 37.

¹⁴ Candemir Doğan, *Arapça Öğrenim ve Öğretim Kılavuzu*, Ensar Yayınları, İstanbul 2011, 24.

¹⁵ Dursun Hazer, "Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları," *Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı:1, 2002 s. 277.

¹⁶ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 55.

Dil - Kültür ilişkisinin edebiyat ve onun sanatlarında, basın- yayında iletişimde, eğitimsel ve insani birimlerde kendisini gösterdiğinden hareketle,¹⁷ Arapça Öğrenmenin faydalarından birisi de, İslâm kültür mirasını asıl kaynaklarından inceleme ve değerlendirme imkânı elde etmiş olmaktır diyebiliriz.¹⁸ Zira dil yalnızca bir iletişim aracı değildir. Aynı zamanda bir toplumun kültürünü, inancını, yaşam tarzını, hayat anlayışını ve düşünüş biçimini taşıma aracıdır. İlmi ve kültürel iletişim kanallarının açılması ve bu sayede Müslüman milletler arasında var olan bağların güçlendirilip devamının sağlanması içinde Arapça eğitimi zorunlu ve son derece faydalıdır.

Ayrıca Arap dilinin ihtiva ettiği kültür öğelerini ifade etmek, bu dili konuşanların tecrübelerini, âdet, gelenek ve göreneklerini, edebiyat ve fenni ilimler hususunda tecrübe ve birikimlerini anlayabilmek, bu becerinin Arapça eğitimi alan öğrencilere kazandırılması yoluyla gerçekleşecektir.

1.1.3. Arapça öğrenmenin Ticarî ve Ekonomik Yönden Önemi

Petrol üretimi ve petrokimya ürünleri sebebiyle dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye ile Arap ülkeleri arasında da yakın bir ilişki söz konusudur. Araplarla olan ticaretimizin büyük bir kısmını Arap ülkelerinden gelen petrol ürünleri ve doğal gaz oluşturmaktadır. Türkiye ise Arap ülkelerinden gelen Arap turistlerden büyük bir gelir elde etmektedir.¹⁹

İki toplum arasındaki bu karşılıklı ekonomik ve ticarî etkileşim Arapça bilen kalifiye eleman ihtiyacını doğurmuştur. Zira Arap ülkeleriyle iş yapan Türk iş adamları yeteri kadar arapça bilen elemanların yokluğundan dolayı büyük zarara uğramışlardır. Arapça konuşan ülkelerle ticarî ve ekonomik faaliyetlerin sürdürülmesi, iyi komşuluk ilişkilerinin sağlanması ve devamı, ulusal ve ekonomik çıkarların korunması için Arapça bilen kalifiye eleman yetiştirilmesi son derece önemli ve zorunludur.

¹⁷ Ahmed Muhammed Kaddur, "Arap Dili ve Dil Fikri" (Çev.: Selahattin Bayram) *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt:III, Sayı:10, 2010, 373.

¹⁸ Doğan, *Arapça Öğrenim ve Öğretim Kılavuzu*, 24-25.

¹⁹ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 56.

1.2. TÜRKİYE'DE ARAPÇA ÖĞRETİMİ

Türklerin Arapçaya verdikleri önemin temeli, İslâmı kabullerine dayanmaktadır.²⁰ Türk-Arap ilişkileri halife Hz. Ömer zamanında başladı. Türk olan Tolunoğulları devletinin Mısır'da kurulmasıyla Türkçe Arapça ile etkileşme sürecine girdi. Irak ve Suriye'de kurulan Selçuklu Devletleri döneminde ise iki dil arasındaki etkileşme gelişti. Mısır'ın Osmanlı topraklarına katılmasıyla da kaynaşma dönemi başladı.²¹ Bu etkileşim sonucunda Türkler Arapçayı öğrenme ihtiyacı hissettiler. Kısa sürede Arapça eğitimi kurumsallaştırılarak ilk defa medreselerde öğretilmeye başlandı.²² Bu eğitim medreselerde bugünkü anlamda hazırlık sınıfları diyebileceğimiz hazırlık medreselerinde yürütülmüştür. Bu medreselerde yürütülen eğitim hazırlık aşamasında öğretilen kitapların içeriği ezberlenmeden bir üst medreseye geçme imkânı sunmayan bir sistem üzerine kuruluydu.²³

Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşu ve medreselerin kapatılmasıyla resmî okullarda bu dilin öğretilmesine ara verilmiştir. Kesintiye uğrayan bu öğretim Cumhuriyetin ilk yıllarında açılan Dâr'ul Funûn'a bağlı ilâhiyat fakültesi ve birkaç İmam Hatip mektebinde resmî olarak yeniden başlamış ve 1930'da İmam Hatip mekteplerinin, 1933 yılında da İlâhiyat fakültelerinin kapatılmasına kadar devam etmiştir. Bu okulların kapatılmasıyla Arapça'nın devletin resmî okullarında öğretilme imkânı bir süre tamamen kaybolmuştur. Bu dönemde halkın teveccühüyle medreselerde eski usülle Arapça öğretimi devam ettirilmeye çalışılmıştır. 1951 yılında çeşitli illerde İmam Hatip okullarını açılmasıyla yeniden resmî olarak öğretilen Arapça, sonraki yıllarda Edebiyat fakültelerinin Doğu Dilleri bölümünde de okutulmaya başlanmıştır.²⁴

Günümüzde ise İlâhiyat fakülteleri ve Edebiyat Fakültelerinin Doğu dilleri bölümleri başta olmak üzere, İmam Hatip Orta Okulları, İmam Hatip Liseleri, Kur'an kursları, Halk Eğitim Merkezleri ve devletin izniyle eğitim faaliyeti yürüten birtakım özel kurslarda Arapça öğretimi sürdürülmektedir.

²⁰ Yusuf Doğan,-Tahirhan Aydın, "el-Muşkilâtu'l-leti Tuvacihu Ta'limü'l- Luğati'l-Arabiyye fi Türkiya," C.Ü. *İlâhiyat Fakültesi Dergisi*, XVII(1), 2013, 35.

²¹ Doğan, *Arapça Öğrenim ve Öğretim Kılavuzu*, 41.

²² Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 51.

²³ Hazer, 275.

²⁴ Yakup Civelek, "Türkiyede Arapça Öğretimine Dair Bazı Teklifler," *Yüzüncü Yıl İlâhiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 2, Aralık 1998, 230.

1.2.1. İmam Hatip Liselerinde Yürütülen Arapça Öğretimi

İmam-Hatip ve Anadolu İmam-Hatip Liselerinde okutulan bütün meslek dersleri içerik bakımından Arapça ile yakından ilgilidir. Hangi meslek dersi olursa olsun içerdiği kavram ve terimler Arapça olarak ifade edilmektedir. Bu kavram ve terimlerin anlaşılması, Kur'an ayetleri ve Hz. Peygamber'in hadislerinin anlaşılması ve kavranması Arapça dersinin yardımıyla olmaktadır.

Bu durum, Arapçanın İmam-Hatip ve Anadolu İmam-Hatip liselerinde içerik bakımından bir meslek dersi olarak okutulmasının zorunluluğunu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda hazırlanan Meslekî Arapça Dersi Öğretim Programı 9-12. sınıflar için haftada 4 saat toplam 144 saat öngörülerek hazırlanmıştır. Program, öğrencilerin Arapçayı bir iletişim aracı olarak kullanarak günlük yaşamda ve alanda kendi ihtiyaçlarını karşılamaları, öğrenmeyi öğrenmeleri, düşünme becerilerinden yararlanarak problem çözme yeteneklerini geliştirmeleri amacıyla hazırlanmıştır.²⁵

1.2.2. Günümüz Medreselerinde Yürütülen Arapça Öğretimi

Öğrenci olarak kabul edilmede her hangi bir ön koşulun bulunmadığı medreselerde, müfredatın temeli öğrenciye Sarf, Nahiv, Mantık, Belâgat gibi alet ilimlerini ve İslâmi ilimleri öğretebilmeğe dayanmaktadır. Bu alet ilimleri öğrenciye İslâmi ilimleri öğretmede anahtar mesabesindedir. Medreselerde ders veren hocalar ise bir zamanlar aynı medreselerde okuyup icazet alan hocalardan oluşmaktadır. Ders işlenirken sesli görüntülü cihazlar, bilgisayar, internet kullanımına rağbet edilmemiş tek ve en önemli materyal ders kitabı olmuştur. Ölçme değerlendirme sınıf geçme sistemine dayalı olmayıp ders- konu geçme esasına dayanmaktadır²⁶

Arapça öğrenim usulü olarak en yaygın kullanılan metot, ezber usulüdür, Bu metodu hem öğrenci hem de hoca kullanmıştır. Arapça ilimleri öğrenciye, fiil ve kelime yapısını tahlil edebilme, kitapların ibarelerini (cümle ve metinler) anlama, cümle

²⁵ Daha geniş bilgi için bkz. Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü *İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Liseleri Mesleki Arapça Dersi (9-12.Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara 2011, 2.

²⁶ İbrahim Usta, "Medreseler ve İlâhiyat Fakültelerindeki Arapça Öğretiminin Temel Dinamikler Bağlamında Değerlendirilmesi," *The Journal of Academic Social Science Studies*, III(1), 2010, 15-17.

unsurlarını çözmeye (irâb), metinleri kurallarına uygun okuyabilme, edebî özellik taşıyan ifadelerin belâgat tahlillerini yapabilme kabiliyeti kazandırmayı amaçlamaktadır.²⁷

1.2.3. İlâhiyat Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimi

Türkiye’de 2016 yılı itibarıyla neredeyse her ilde ya ilâhiyat fakültesi ya da İslâm’i İlimler Fakültesi adı altında faaliyet gösteren yaklaşık seksen adet fakülte bulunmaktadır. İlâhiyat Fakültelerinin her birinde Arapça öğretimi için birbirinden farklı birçok Arapça öğretim setleri kullanılmaktadır. Bu konuda fakülteler arasında bir birliktelik söz konusu değildir. Nitekim aynı fakülte içindeki Arapça öğretim elemanları arasında dahi kitap seçiminde bir ittifak olmadığı görülmektedir. Bu okullarda materyaller farklı olmakla birlikte Arapça dersi için okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin gelişmesi için “sarf ve nahiv dersleri, okuma-anlama, yazılı anlatım, sözlü anlatım ve Kur’an Arapçasından oluşan altı farklı ders okutulmaktadır.

Arapça, hazırlık sınıfı bulunmayan İlâhiyat fakültelerinin birinci sınıflarında haftalık 8 saat, ikinci sınıfta ise haftalık 5 saat olarak okutulmaktadır. Dersler 45’er dakikalık devreler halinde verilmektedir. Hazırlık sınıflarında ise okullara göre haftada 20 ile 26 saat olarak devam etmektedir.²⁸ İlâhiyat fakülteleri araç gereç olarak geniş imkânlarla sahiptir. Bugün her İlâhiyat fakültesinin kendisine ait kütüphanesi bulunmaktadır. Ayrıca, bazı uygulamalı Arapça derslerinde dil laboratuvarı, bilgisayar, internet, projeksiyon ve akıllı tahta gibi günümüz modern aletlerinin kullanıldığı da görülmektedir.

Ölçme ve değerlendirmeler yazılı sınavlar çerçevesinde yapılmaktadır. Sınavlar ise mutlak ölçütlere göre değerlendirilir. Ders başarı notu, ara sınavı ile yıl sonu sınav puanlarının birlikte değerlendirilmesiyle elde edilir ve bu sonuç öğrencinin başarı durumunu gösterir. İlâhiyat fakültelerinde yürütülen Arapça eğitiminin temel amacı; öğrencinin alanıyla ilgili klasik ve modern metinleri anlayabilecek seviyeye ulaşmasını sağlamak²⁹ ve Arapça konuşma pratiği elde etmektir.

²⁷ Hazer, 275.

²⁸ Mehmet Soysaldı, “Türkiyede İlâhiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları,” *Ekev Akademi Dergisi*, XIV(45), 2010, 248.

²⁹ Usta, 15-17.

1.2.4. Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimi

Edebiyat Fakülteleri Arap Dili ve Edebiyatı bölümleri ile Arapça Öğretmenliği bölümleri, isimlerinden de anlaşılacağı üzere, derslerin tamamen Arapça ile ilgili olduğu bölümlerdir. İlâhiyat Fakültelerinden en büyük farkı, programının dil öğretimi ağırlıklı olmasıdır. İlâhiyat Fakültelerinde Arapça, yeterli olmayan ders saatlerinde öğretilmeye çalışılırken, burada öğretim sadece Arapça'ya tahsis edilmiştir.³⁰

Bu bölümler Arapça öğretmeni yetiştirmeyi hedeflemesinden dolayı buna yönelik dersler okutulmaktadır. Arapça öğretiminde okutulan bu derslerde öğretim elemanları, “seçmelimetot”, yani modern öğretim tekniklerini kullanmaktadırlar. Ayrıca yeri geldiğinde de “gramer-çeviri” yöntemini takip etmektedirler. Dilbilgisi öğretiminde de “tümevarım” metodu kullanılmaktadır.³¹

1.2.5. Dil Kurslarında Yürütülen Arapça Öğretimi

Halk eğitim merkezlerinde açılan Arapça kursu programları, Arapça, dil kurslarına katılan kursiyerlere pratik Arapça konuşmayı amaçlamaktadır. Arapça dil kursu programlarına okuma-yazma bilen her vatandaş katılabilmektedir. Kursa katılabilmek için ayrıca ön Arapça bilgisi istenmemektedir. Kurslar Halk Eğitim Merkezi Müdürlüklerinin gözetiminde açılmaktadır. Kurslara katılarak kursları başarı ile bitiren kursiyerlere kurs bitirme belgesi verilmektedir. Kurslar toplam 140 saat olarak devam etmektedir.³²

Kurslara katılan öğrencilerden, kendilerine öğretilen Arapça grameri kullanabilmeleri, zaruri ihtiyaçları için pratik Arapça konuşabilmeleri, Arapça yazılı basit metinleri okuyabilmeleri, konuştukları ve dinledikleri Arapça metinleri yazabilmeleri ve öğrendikleri gramer ve konuşma bilgilerini günlük hayatta uygulayabilmeleri istenmektedir.

³⁰ Hasan Soyupek, *İkinci Meşrutiyet'ten Günümüze Türkiye'de Arapça Öğretimi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta 2004, 429.

³¹ Soyupek, 436.

³² *Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, XLVIII(2182), Şubat 1985, 55-56.

1.3. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER

Genel olarak her hangi bir şeyin öğretilmesi söz konusu olduğunda beş temel soru olan “kim, kime, neyi, niçin nasıl” öğretecek sorularına bulunacak yanıtlar eğitimin kalitesi ve amacına ulaşması yönünden birinci derecede öneme sahiptir. Kim öğretecek sorusu, öğretmenin nasıl yetiştirilmesi gerektiğine, Kime öğretecek sorusu, öğrencinin nasıl olması gerektiğine, ne öğretecek sorusu müfredatın mahiyetine, nasıl ve niçin sorusu ise kullanılacak metot problemine yöneliktir.³³ Çalışmamızın bu bölümünde dil öğretiminin nasıl olması gerektiği yani yabancı dil öğretiminde kullanılan metotlar üzerine durmaya çalışacağız.

Yabancı dil öğretiminin klasik üçlü elemanları olan yaklaşım, yöntem ve teknik 1963 yılında Edward Anthony tarafından şu şekilde tanımlanmıştır.

Yaklaşım: *‘Dilin Özü ve Doğal yapısıyla ilgili olan özellikler ve bunların öğrenim ve öğretiminde yüklendikleri roller ile ilgili birtakım varsayımlardır.’*

Yöntem: *‘Seçilmiş bir yaklaşıma dayalı sistematik dil unsurunun genel planıdır. Yöntemi oluşturan her bir parça ona kaynaklık eden yaklaşımla uyum içerisindedir asla çelişmez.’*

Teknik: *‘Yöntemle tutarlı ve yaklaşımla uyumlu olan birtakım etkinliklerin sınıf ortamında uygulanmasıdır.’³⁴*

Ancak 1980’ lerde Anthony’ın teknik dediği sınıf uygulamaları Jack Richerds ve Theodore Rogers tarafından daha kapsamlı bir anlam yüklenerek ‘işlem’ kavramıyla değiştirildi. Yöntem teori olarak bir yaklaşımdan kaynaklanır ancak uygulama ve düzenleme açısından bir tasarımla belirlenmektedir. Jack Richerds ve Theodore Rogers dil öğretim sistemini oluşturan elemanlara yeni görevler yükleyerek şu şekilde ifade ederler.

Yaklaşım: *‘Dilin doğası ve dil öğrenim-öğretimine yönelik varsayım yargı ve teorilerin tümünü kapsar. Yaklaşım, tasarımın yabancı dil öğretim sorunlarının ele alınış tarzını belirler.’³⁵*

³³ Hamit Sunel, “Yabancı Dil Öğretiminde Metot Sorunu”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 4, 1989, 137.

³⁴ Cengiz Tosun, “Yabancı Dil Öğretiminde Eski ve Yeni Yöntemlere Genel Bir Bakış,” *Journal of Arts and Sciences*, Sayı 5, Mayıs 2006, 80.

Tasarım: ‘Sınıf içi araç gereç ve etkinliklerine yönelik kuramların bir biriyle olan ilişkilerini belirler

İşlem: ‘Bir yaklaşım ve onun tasarımının uygulamaya aktarılmasıyla ortaya çıkan uygulama teknikleridir.’ yabancı dil öğretimi sonlandırmak için kullanılan tüm işlemler ile uygulamaların hepsi işlemi oluşturur.³⁶

Yaklaşım, yöntem, teknik veya yaklaşım, tasarım, işlem kavramlarıyla tanımlanan yabancı dil öğretim sistemleri, başta hedef dili öğretme ve bu eylemi gerçekleştirmeye yardımcı bütün unsurları harekete geçirir. Her iki sistem terim olarak farklılık gösterse de hedefleri başarılı bir dil öğretimi elde etmektir.³⁷

Yabancı dil öğretim metot ve yöntemleri insanlık tarihinin yabancı dil öğretimi gerçekleştirirken elde ettiği birikim ve tecrübelerden oluşmaktadır. Yabancı dil öğretimi ilk başta sistemli, bilinçli ve bilimsel denilebilecek özellikler taşımamaktaydı. Zira farklı toplumlarla karşılaşan insanların dil öğrenme faaliyetleri, doğal öğrenme yolundan başka bir araca sahip olmamalarından dolayı, basit ve ortamın gereklerine göre, o dili anadil olarak konuşan kişilerle birlikte yaşayarak doğal ortamında gerçekleştirilen bir öğrenme faaliyeti olarak sürdürülmüştür. Daha sonra kitap gibi araçların gelişmesine bağlı olarak dilbilgisi-çeviri yöntemi kullanılmaya başlanmış, sınıf içi etkinlik olarak devam ettirilen bu yöntem uzun yıllar kullanılmıştır. Aslında farklı disiplinler olmayan ve felsefeleri arasında ilgi çekici benzerlikler bulunan Dilbilim ve Ruhbilim’in³⁸ ortak üretimi olan yeni birçok yöntem ve teknik 19. yy’ın sonlarında ortaya çıkmış, bu yöntemler şaşırtıcı bir hızla gelişmiştir.³⁹

Bu yeni metotların her biri hakkında uzun tartışmalar yapılmış, her metot uzmanların bazıları tarafından kabul görmüş, bir kısmı tarafından tenkit edilmiştir. Kişiler taraf oldukları metodun üstünlüklerini ortaya koymaya ve diğer metotların eksikliklerini gidermeye çalışmışlarsa da,⁴⁰ dil uzmanları yabancı dilin nasıl öğretilmesi

³⁵ Candemir Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, Ensar Yayınları, İstanbul 2012, 58-59.

³⁶ Tosun, 81.

³⁷ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 59

³⁸ Sabahat Sansa Tura, “Dilbilimin Dil Öğretimindeki Yeri”, *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı: 379-380, Temmuz-Ağustos 1983, 9.

³⁹ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 56.

⁴⁰ Muhammed Ali el-Hûlî, *Arapça Eğitim Metodları*, (çev: Cihaner Akçay) Gazi Üniversitesi, Bizim Büro Basımevi Yayın Dağıtım, Ankara 2000.

gerektiği hususunda fikir birliği sağlayamamışlardır. Zira yüzde yüz güvenilir bir yöntem ve teknikten söz etmek imkânsızdır.⁴¹

Dilin nasıl öğretilmesi gerektiği hususunda bir fikir birliği olmasa da öğretim uygulamalarının bir yaklaşım ve yönetime dayandırılmasıyla teori ve öğretimdeki uygulaması arasındaki ilişkinin daha sistemli bir hâle gelerek yöntemlerin hedeflerinin daha açık hal alması mümkündür. Yöntemlerin öğrenmedeki katkısıyla öğrenim ve öğretim daha nitelikli hâle gelecek, öğrenilen bilgilerin hafızada daha iyi bir şekilde düzenlenip daha kalıcı hâle getirilme imkânı elde edilmiş olabilecektir.

Bugün, doğal yöntem, direkt yöntem, işitsel- dilsel yöntem, iletişim yöntemi, seçmeci yöntem, işitsel-görsel yöntem, drama tekniği, oyun tekniği, sessizlik yöntemi gibi “kırk” civarında yöntemin olduğundan bahsedilmektedir. Yabancı dil öğretimi ile ilgili yayın literatüründe uygulanabilirliği test edilmiş en çok kullanılan yöntemler ise doğal yöntem, direkt yöntem, işitsel- dilsel yöntem, iletişim yöntemi, seçmeci yöntem ve işitsel-görsel yöntemdir. Bütün bu yöntemlerin ortak özelliği aynı duyu organlarına hitap etmesidir. İstisnasız hepsi kulağa, göze hitap eder ve dili kullanır. Ancak bu yöntemlerin birçoğu teoride kalmış uygulamada yetersiz olmuşlardır.⁴² Çalışmamızın bu bölümünde dil öğretimi için son derece önemli olan temel öğretim yöntem ve teknikleri üzerinde duracağız.

1.3.1. Dilbilgisi – Çeviri Yöntemi

Dilbilgisi- Çeviri yöntemi dil öğretiminde en eski yollardan birisi olarak kabul edilmektedir.⁴³ Bu yöntemin dilsel yaklaşımlardan sözcük ve dilbilgisi kurallarının öğretimini hedefleyen ve daha çok yazılı dile yönelik olan biçimsel yaklaşımın bir sonucu olarak ortaya çıktığı var sayılmaktadır.⁴⁴ Başlangıçta batıda Latince doğuda Arapça öğretiminin etkisiyle geliştirilmiş ve ortaçağdan günümüze kadar kullanılmıştır.⁴⁵

⁴¹ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 17.

⁴² Ahmet Tarcan, *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2004, 7.

⁴³ Nadiya Mustafa Assaf, “Taraiku Tedrisi Minhaci Ta’limi’l-Arabiyye li’n- Natikine bi- Ğayriha Beyne’n Nazariyye ve’t- Tatbik”, *Mecelletü Dırasât*, Ürdün Üniversitesi, XLII(1), 2015, 159.

⁴⁴ Ömer Demircan, *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, (5. Baskı), Der Yayınları, İstanbul 2013, 160.

⁴⁵ Mehmet Hengirmen, *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*, (2. Baskı), Engin Yayınevi, Ankara 1993, 17.

Bu yöntemde, doğruluk ve kesinlik esastır. Çeviride, öğrencilerin en üst seviyelere gelmeleri hedeflenir. Dilbilgisi-çeviri yöntemi dili araştırmanın bir yoludur ve dilbilgisi kurallarının detaylı olarak incelenmesi, bu yöntemde ilk adımdır. Daha sonra bu kuralları hedef dille anadil arasında karşılıklı tercüme faaliyetinde etkin kullanım gelir.⁴⁶ Sözcük varlığının ve sözcük karşılıklarının ana dilde bir liste şeklinde verilmesi, okuma metninin dilbilgisi kuralları ve sözcük varlığına göre seçilmesi, iki yönlü çeviri (ana dilden hedef dile ve hedef dilden ana dile) yapılması, sınıf içi etkinliklerde çeviri ve ezbere önem verilmesi bu yöntemin uygulanmasında öne çıkan uygulamalardır.⁴⁷

İlk önce öğrenciye, okutulan pasajlardaki gramer kalıpları öğretilir. Karışık ve zor gramer kurallarının çok uzun ve ayrıntılı açıklamaları verilir. Öğretim daha çok anadilin kullanımı ile yapılır. Öğrencinin sözcük dağarcığının geliştirilmesi önemli bir husustur. Çeviri, okuma işleminden sonra yapılır. Metnin içeriğine fazla önem verilmez. Alıştırmalar bir biri ile ilişkisi olmayan cümleleri hedef dile çevirmek için kullanılır.⁴⁸

Dilbilgisi-çeviri yöntemi, 19. yüzyıla kadar okullarda kullanılmıştır. O zamana kadar okullarda yürütülen yabancı dil öğretiminde amaç, hedef dilden anadile çeviri yapmak olmuştur.⁴⁹ Öğrencilerin okuma yazma ve çeviri becerilerini geliştirmeye yönelik olan bu metot, öğrencinin ana dilini hedef dilin öğretiminde temel araç olarak kullanır. Nahiv kurallarının son derece önem arzettiği bu yöntemde öğretmen çoğu kez amaç dildeki cümlelerin nahiv açısından tahlillerini yapar ve bunu öğrenciden de bekler.

1.3.1.1. Öğrencinin Konumu

Öğrenci, ders kitabı, sözlük, kelime listeleri gibi araçları kullanır. Kuralları soyut olarak ezberlemek zorundadır. Kelimeleri hedef dilde neredeyse hiç kullanmadan yalın haliyle ezberler. Bunun içinde örnek cümlelerin anlamlarıyla birlikte ezberlenmesi gerekir. Bu sistem öğrenciye dilbilgisi kurallarını herhangi bir sıralama yapmadan

⁴⁶ Hayati Çevik, *Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanımı*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2006, 14-15.

⁴⁷ Murat Arif Güney, *el-Muhtâr” Adlı Serinin Arapça Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum 2011, 12.

⁴⁸ Özcan Demirel, *Yabancı Dil Öğretimi*, (7. Baskı) Pagem Akademi, , Ankara 2012, 36.

⁴⁹ Demirel, 36.

karmaşık ve uzun açıklamalarla verir. Öğrenci bunları kendi kavrama yeteneğine göre tanzim edip sebepleriyle birlikte öğrenmeye çalışır.

Dilbilgisi çeviri yöntemi öğrencinin tercüme yeteneğinin gelişmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu yöntemde konuşma becerisi önemsenmez. Buna karşılık öğrencinin dil becerisini bir bütün olarak geliştirmeye çalışır. Öğrenci hazır bulduğu pek çok bilgi, terim ve kavramı ezberler. Ancak bu zengin birikim sadece edebî eserleri anlama, hafızada tutma ve bilgiyi kavrama gücünü geliştirmede kullanılır. Bu yöntem psikolojik ve sosyolojik bir öğretim tarzını esas almadığı için dilin iletişimsel özelliğine pek vurgu yapmaz. Öğrencinin bu eksikliği hedef dili bir iletişim aracı olarak öğrenmeye ve metinlerle dilsel ifade gücünü kazanmaya çalışarak kapatması gerekir.⁵⁰

1.3.1.2. Öğretmenin Konumu

Öğretmen odaklı olmasına rağmen bu sistem, sadece yalın görev yapmakla yetinen öğretmene pek görev yüklemeyiz. İdealist olan bir öğretmenin bu sistemde başarılı olabilmesi için özel gayret harcaması ve “öğretme sanatı” yeteneğine sahip olması gerekir. Dil bilgisi kurallarını basitten karmaşığa doğru bir sıra içinde verir. Her dersin başarısını düzenli geri bildirimle kontrol eder. Öğretmen tek otoritedir. Öğrenciler ise öğretmenin her söylediğini şartsız kabul ederler. Sınıfta etkileşim öğrenci öğretmen kaynaklıdır. Öğrenci-öğretmen etkileşimi olmadığında öğretmenin öğrettiğinden başka bir şey bilmeyen bir öğrenci tipi yetişir. Bunu engellemek için öğretmenin öğrenci katılımına fırsat veren, bilgi edinim çeşitliliğini sağlayan ve öğrenciler arası etkileşimi farklı yollarla destekleyen bir yol izlemesi gerekmektedir.⁵¹

1.3.1.3. Yönteme Yöneltilen Eleştiriler

Bu metot dildeki konuşma becerisi gibi önemli özelliklerden birisini gözardı ettiği, dil öğrenirken anadilin daha yoğun kullanımı, dilin kendisini öğretmekten ziyade amaç dil hakkındaki bilgilerin öğretimi esasına dayandığı için eleştirilere maruz kalmıştır.⁵² Bu yöntem hedeflediği alanda başarı elde etmiş olsa dahi sadece dilin gramatik yapısını öğrenmek dil öğrenmek anlamına gelmez. Dil öğretiminin hedefi dört

⁵⁰ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 82.

⁵¹ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 83.

⁵² el-Hûlî, 5-6.

dil becesini de geliştirmektir. Sadece çeviri ve gramer öğretimine önem verip konuşmayı göz ardı etmek yeterli bir dil öğretimi değildir. Bu yüzden yöntem dilbilimcilerin haklı eleştirilerine maruz kalmıştır.

1.3.2. Direkt Yöntem (Dolaysız Yöntem / Düzvarım Yöntemi)

Bu metot dilbilgisi-çeviri yöntemine bir tepki olarak 1950 lerde ortaya çıkmıştır. Gouin “Dillerin İncelenmesi ve Öğrenme Sanatı” adlı eserinde bu yeni yöntemin, yani yaparak öğrenmenin temellerini oluşturan görüşlerini ortaya atarak modern psikolojideki fikirleri dil öğretimine uyguladı. Bu uygulamaya göre dil önce kulakla işitilecek, dille pekiştirilecek gözle okunacak ve el ile yazılacaktı.⁵³ Bu yeni sistem, öğretmen ve öğrencinin kendi dilini konuşmadan yabancı kelime ve cümleleri eşya ve olaylarla bağlantı kurarak, öğrenilecek yeni kelimeler ile bunu karşılayacak kavram arasında dolaysız bir bağlantı kurması esasına dayanmaktadır. Bu metot öğrenilecek yabancı dilin mantığıyla düşünerek doğru iletişim kurma becerisi kazandırmayı hedeflemektedir. Her ne kadar dört dil becerisini önemsiyorsa da dinleme ve konuşma becerisi temel olarak ele alınmıştır.⁵⁴ Direkt yöntemle öğrenci “sözlü ifade” ve “dinlediğini anlama” becerilerini geliştirme imkânı bulur.⁵⁵

Bu yöntemle amaçlanan, konuşma ve okuma yaparak hedef dildeki düşünce gücünü geliştirmektir. Bu yöntemde, dersler dinleme konuşma alıştırmalarıyla başlar.⁵⁶ Anadil hiç kullanılmaz. Sözcüklerin öğretimi hareket ve resimlerle desteklenir.⁵⁷ Dilbilgisi tümevarım yöntemiyle öğretilirken, fiillere öncelik verilir. Dersle ilgili açıklamalar bilinen sözcük ve yapılarla sürdürülür. Öğretmen modeldir, dolayısıyla ona çok iş düşmektedir. Çok yorulur. Bu öğretimde yetişkinle çocuk arasında bir ayırma gidilmez.⁵⁸

Direkt Yöntem şu Faaliyetlerden Oluşur:

- Dersler bir diyalog ya da kısa bir fıkra anlatımıyla başlar.

⁵³ Demirel, 37.

⁵⁴ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 80

⁵⁵ Tarcan, 7.

⁵⁶ Assaf, 159.

⁵⁷ Tosun, 81.

⁵⁸ Güney, 14.

- Önce sözlü öğretim yapıldığı için, gramer ve yeni kelimeler sözel olarak öğretilir.
- Hedef dilin yoğun bir şekilde kullanılmasına imkân verilir.
- İlk haftalar kelimelerin telaffuzuna ağırlık verilirken, yeni dilbilgisi yapıları sürekli dinleme ve tekrar ile öğretilir.
- Sınıf içinde anadil ve çeviriye yer verilmez.
- Öğretim, öğretmen merkezli olmasına rağmen öğrencinin aktif bir şekilde derse katılımı sağlanır.
- Okuma öğretimi, dilbilgisi becerilerini geliştirmekten çok zevk için yapılır.⁵⁹

Bu yöntem temel sözlü iletişim becerisi edinimi, temel yazılı iletişim becerisi edinimi, akademik söz ve yazı becerisi kazanmayı hedeflemektedir. Fakat öğrencinin ihtiyacı, ilgisi ve dili kullanacağı ortama göre köklü değişiklikler gösterebilmektedir. Bundan dolayı yöntemin hedefleri belirlenirken öğrencinin ihtiyaçları tesbit edilir ve buna uygun program uygulanır.⁶⁰

1.3.2.1. Öğrencinin Konumu

Direkt yöntem alışılmış tekdüze bir yolla dil öğretmek yerine öğrencinin tüm anlamlı iletişim etkinliklerine katılımını sağlar. Ve bunun için kavranabilir girdiyi olanca gücüyle sağlamaya çalışır.

- Direkt yöntem öğretimde dilsel gelişme düzeyine uygun öğrenci yükümlülük değişim prensibini uygular. Rollerin değişim merkezinde olan öğrenci ne zaman ne hakkında konuşacağını hangi dilsel ifadeleri kullanacağını kendisi belirler.
- Öğrenciler cevap vermeden üretim öncesi dil etkinliklerine katılabilirler. İleri aşamalarda fiziksel komutları yerine getirirler. Öğrenci, öğretmenin tarifine uygun şeyleri tanımlar. Gösterilen resimlerle istenilenleri yapar. Kısa cümlelerle hikayeler anlatır.

⁵⁹Fatoş Sümengen, *el-Arabîyytu'l-Mu'âsıra" Adlı Serinin Arapça Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Arap Dili Eğitimi Bilim Dalı, Ankara 2004, 14.

⁶⁰Doğan, *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 97.

- Öğrenci hedef dilin edinim etkinliklerinden ihtiyacına en uygun olana katılır ve odaklanmayı sağlayan bilgi edinimine çalışır. Edindiği kavranabilir girdiyi tam olarak özümseyebilmek için aktif rol üstlenir.
- Dilbilgisi öğrenme çalışmalarına ne kadar süre ayırması gerektiğini öğretmenle birlikte kararlaştırıp, gerektiğinde tamamlama, düzeltme gibi değişiklikler yapar.
- Öğrenci sınıf ortamında diğer öğrencilerle çeşitli iletişim etkinliklerinde bulunur. Bu etkinlikler doğala yakın bir ortamda yapılarak tarafların gerçek iletişim alanlarına alışmaları sağlanır.⁶¹

1.3.2.2. Öğretmenin Konumu

Doğal yöntem öğretmenin sorumluluklarını üç ana görev etrafında toplamaktadır.

- Öğretmen ana kaynaktır: Öğretmen hedef dilde kavranabilir girdi sağlayan temel kaynaktır. Bilgi edinim sürecinde girdi sağlamak öncelikli olduğundan bir yandan sürekli dilbilgisi akışı diğer yandan da öğrencilerin girdiyi yorumlamaları için dilsel olmayan ipuçları verir.
- Öğretmen ortamı Düzenler: Öğretmen öğrencilere ilginç gelen konular bulur, kendilerini güvende hissedecekleri uygun bir sınıf ortamı hazırlayarak duygusal filtrenin öğrenmeye olumlu katkısını sağlamaya çalışır. Bu şekilde öğrencide merak ve istek uyandırır.
- Öğretmen öğretimi Denetler: Öğrencilerin yaş, bilgi ve eğitim düzeylerine bağlı olarak yabancı dil ile ilgili bilgi beceri, tutum ve davranışları hangi düzeyde ve hangi yöntemlerle vereceğini planlar. Planın uygulama aşamasında bilgi ve becerilerin kazanım durumlarını inceler.⁶²

1.3.2.3. Direkt Metot Hakkında Yapılan Eleştiriler

1. Bu metodun zorluklarından birisi, öğrenciye konuşma ve ifade etme hürriyetini daha önce planlanmamış konularda vermesidir ki, bu bazen istenmeyen konu ve kelimelerin kullanılması sonucunu doğurmaktadır. Bu da

⁶¹ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 104.

⁶² Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 105.

öğrencinin, ana dilinin sistemiyle yeni öğrendiği dilin sistemini karıştırmasına ve alışık olduğu eski yapıları ve kelimeleri konuşurken yeniymiş gibi kullanmasına sebep olmaktadır.

2. Ana dili kullanmayı tamamen reddetmenin faydası olduğu kadar zararı da vardır. Zira öğretmen bazı soyut kelimelerin anlamını öğrencilere şekil veya araçlarla anlatmadığı takdirde anlam kargaşasına ve ileride düzeltilmesi zor olan yanlışlara sebep olur.
3. Ana dil öğrenimi ile yabancı dil öğreniminin benzediği mantığından hareket eden bu yöntem, yabancı dili kullanan öğrencinin, sokakta konuşma alışkanlıkları kazanan çocuk gibi dil öğrenmeye çalışmasını sağlamaktadır. Fakat öğrenciye sınıf ortamında aynı ölçüde tekrar etme fırsatı verebilmek oldukça zordur.
4. Dil kalıplarının öğrenilmesi önce anlamayı gerektirir. Öğrencinin ana dilini kullanması yasaklandığında kelimeleri sadece cümle içindeki kullanımıyla anlamasına sebep olacaktır. Cümlelerin anlaşılması kelimelerin öğretiminde olduğu gibi işaret ve eşyalarla bağlantı kurularak verilmesi kolay ve mümkün olmayabilir. Bazen hislere dayanan soyut cümleler yanlış anlaşılabilir ve sadece zeki ve istekli öğrenciler bu öğretimde başarılı olabilir.
5. Direkt metodu uygulayan öğretmen birçok zorlukla karşılaşır ve bütün öğretmenler bunları göğüsleyecek kabiliyetlere sahip olmayabilir.
6. Bu metot konuşmaya ağırlık vermesi sebebiyle dilin edebiyat, sanat, edebî zevk, hikâye okuma, şiir dinleme gibi kültürel güzelliklerini ihmal eder. Bu yüzden öğrencilerin edebî eserleri tercüme etmeleri ve kültür mirasına ulaşma imkânından mahrum kalmalarına sebep olur.
7. Direkt metodu uygulayanlar, ana dil öğrenimi ile yabancı dil öğrenimini eşit saymaktadırlar. Gerçekte psikoloji, dil bilim ve pratik açıdan bu ikisi arasındaki fark çok büyüktür. Bir dil konuşan ve konuşma deneyimleri olan yetişkin öğrenciye çocuk muamelesi yapmak mümkün değildir.
8. Çocuk ana dili öğrenirken günde yaklaşık on saate yakın bir süre dinleme ve konuşma fırsatı buluyorken yabancı dil öğrenenin aynı süreyi dil eğitimi için ayıması oldukça zordur.

9. Ana dil kullanımına izin verilmeyen metotta, açıklamada öğretmeni çaresiz bırakan birtakım kelimeler öğretmene çok vakit kaybettirmektedir Oysaki bu kelimeler bir tek lafızla açıklanabilecek kelimelerdir.⁶³

1.3.3. İşitsel-Dilsel Metot (Kulak-Dil alışkanlığı Yöntemi / Ordu Metodu)

Bu metot 1940 ve 1950 li yıllarda ortaya çıkarak davranışçı psikologlar ve yapısalcı dil bilimcilerin görüşlerinin etkisi altında gelişmiştir. Fries ile Lado tarafından sistemleştirilerek Michigan Üniversitesi tarafından Michigan metodu olarak uygulanan ordu metodunun bir benzeri olarak kabul edilmektedir.⁶⁴ Eğitim teknolojilerinin gelişmesi, yabancı dil öğretiminde laboratuvarların kullanılması gibi teknik gelişmeler bu metodun doğmasını hazırlayan sebepler olarak öne çıkmaktadır.⁶⁵ Yoğunluklu olarak dinleme anlama ve konuşma becerilerinin kullanılmasıyla yabancı dilin öğretimini hedefleyen bir yöntemdir.⁶⁶

"Kulak-dil alışkanlığı" yönteminin ana çizgilerini Chastain şöyle sıralamaktadır:

- Yöntem, dili bilinçaltı bir düzeyde öğretmeyi amaçlar.
- Bu amaca ulaşabilmek için yabancı dil dizgesi anadildeki gibi geliştirilmeye çalışılır.
- Öğrencilere, kendilerine yöneltilen sorulara karşı doğru yanıt verme alışkanlığı verilir.
- Öğrencilerin verdikleri yanıtlar üzerinde düşünüp zaman harcamalarına müsaade edilmez.
- Amaç, öğrenciye düşünmeden yanıtlama alışkanlığı kazandırmak olduğundan alıştırmalar hiçbir açıklayıcı bilgi verilmeden yapılır.
- Dil becerilerini geliştirmede doğal sıra izlenir. Öğrenci önce anlamayı, sonra konuşmayı, daha sonra okumayı ve en son yazmayı öğrenir.⁶⁷

⁶³ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 86-87.

⁶⁴ Demirel, 40.

⁶⁵ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 94.

⁶⁶ Doğan, *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 110.

⁶⁷ F. Özden Ekmekçi, "Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı," *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı:379-380, Temmuz-Ağustos, 1983, 106-107.

Yöntemi Biçimlendiren İlkeler:

1. En önemli ilke, dilin konuşma olduğu, yazma olmadığı ilkesidir. Bu ilkeyi savunmak için çocukların ana dillerini tıpkı işitsel dilsel yöntemde olduğu gibi “doğal” beceriler sırasına göre öğrendikleri ileri sürülmektedir.
2. Öğrenimin davranışçı yolundan hareketle dil, “bir alışkanlıklar düzeni” olarak tanımlanmıştır. Bu yüzden dil öğretiminde alışkanlık oluşturan alıştırmaların, etkinliklerin uygulanması gerekmektedir.
3. Anadilini öğrenen çocuğun dilbilgisi kurallarını yapı ve işlevlerini bilmeden konuştuğu göz önünde bulundurularak dil üzerine bilgi vermekten ziyade dilin kendisinin öğretilmesi gerekir.
4. İşitsel-dilsel yöntemle öğretilmesi amaçlanan şey, güncel dil ve onun iletişim açısından çeşitlenişi olduğundan “dil onu konuşanların söyledikleridir” ilkesi getirilerek yapay cümleler ya da klasik edebiyattan seçilmiş bir başka devrin dilini yansıtmayan cümlelerin kullanımındaki kural koyucu tutumu engellemiştir.⁶⁸
5. Yapısal dilbilim ve dilsel görecelik açısından her dilin kendine özgü bir düzeni ve bir yapısı vardır. Anadile benzeyen yabancı dil özellikleri kolayca öğrenilir. Benzemeyenler ise öğrencinin uygulayacağı örneksime, genelleme, çözümlenme sonucu türlü yargılara sürükler. Bu ayrılıklar önceden ortaya çıkarılmalı, gerek öğretim için sıralama, gerekse alıştırmaların olası yanlışlarını önleyecek biçimde düzenlenerek öğretilmesi daha uygundur.⁶⁹

1.3.3.1. Öğrencinin Konumu

Bu yöntem öğrenciye hedef dili taklit-ezber, tekrar, iletiyi beden diliyle destekleme tekniklerinin yoğun kullanımıyla öğretilmektedir. Bu yöntem mekanik, biçime dayalı etkinlik ve alıştırmaları yaparak hedef dili öğrencinin bilinçaltına yerleştirir. Öğrencinin öykünerek taklit ederek ilgileri uyandırılır. Öğrencinin üzerindeki bilişsel yük hafifler ve zahmetsiz bir şekilde öğrenir.

⁶⁸ Demirel, 42-43.

⁶⁹ Demircan, 213-214.

- Öğrenci kuralları her hangi bir mantıklı gerçeğe dayandırmadan alışkanlık edinmeye ve şartlanma yoluyla doğru cevaplarla bilgilerini pekiştirerek etki-tepki bağına güçlendirerek öğrenmeye çalışır.
- Öğrenci çok dinleyerek duyduğunu anlama yeteneğini geliştirir. Doğal konuşmaları dinleme ve anlamaya önem verir.⁷⁰

1.3.3.2. Öğretmenin Konumu

- Öğretmen hedef dil ile ilgili düşünce ve teorileri değil sadece dilin kullanımını öğretmelidir.
- Öğretmen ana dil ile hedef dil arasındaki benzerlikleri bulur, karşılaştırmalar yapar, bundan faydalanır ve yeri geldikçe anadili de kullanır.
- Anadilden hedef dile veya tersi çeviriler yapar ve bunları iletişim dilinin öğretim alıştırmaları olarak görür.
- Öğretmen dil öğretimini bir alışkanlık kazandırma süreci olarak görür ve öğretimi etki-tepki bağlamı içinde yapar.⁷¹

1.3.3.3. İşitsel-Dilsel Yönteme Yöneltilen eleştiriler

1. Bazı öğretmenler bu metodu öğrencinin örnek alıştırmaları taklit ederek öğrenmesi gerektiği dönemde, bunları değiştirerek kuralların taklit ve tekrar edilmesinde kullanır ve maksadı belli olmayan usandırıcı uzun tekrarlara çevirir. Öğrencilerin anlamı kavramadan kelime ve terkipleri tekrar etmeleri öğrencide bıkkınlığa sebep olur.
2. Kulak-dil alışkanlığı metodu gramer öğretimine çok önem vermez. Kuralların açıklamaları öğrencinin öğrendiği diyalogda geçen cümle kalıplarının açıklanmasıyla olur. Bu ise çoğu zaman bazı temel kuralların öğretilmesinde yetersiz kalır. Rivers bu metodun zeki ve icat yeteneği olan öğrenciler ile çalışkan öğrencilere önem vermek hususunda yetersiz kaldığını söylemektedir. Çünkü zeki öğrenciler normal ve orta derecede zekâlı öğrenciler için uygun olan tekrarlardan usanç duyar ve devamlı taklit etmekten de nefret ederler.

⁷⁰ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 119.

⁷¹ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 120.

3. Kulak-dil alışkanlığı metodunu benimseyenler, temel dil becerilerinin dinleme, söyleme, okuma, yazma şeklindeki sıranın çocukların ana dili öğrenirken izledikleri sıra olduğunu ileri sürerler. Çocuk bir yandan gelişmesini tamamlarken, öte yandan toplu yaşayışın ayrılmaz bir parçası olan ana dilini de öğrenir. Oysa ortaokul veya lise öğrencisi çevresiyle iletişim sağlayacak bir dili bildiği için, iletişimde gerek duymadığı yabancı bir dil öğrenimini sadece sınıf içi bir etkinlik olarak görmektedir. Buna ek olarak yabancı dil öğrenirken yanlış yapma ve özellikle ergenlik döneminde gülünç duruma düşme korkusu, temel dil becerilerinin istendiği gibi gelişmesini engeller.
4. Genelde öğrenciler bir şeyi okuyup yazarak öğrenirler. Bu şekilde çalışmaya alışmış birisinin, yalnızca dinlemeye dayalı bir öğrenimi sürdürmek zorunda kalması onun beklentilerine ters düşmektedir. Ayrıca sözlü anlatım, okuma ve yazma etkinlikleri arasında ne kadar bir sürenin bırakılması gerektiği henüz çözülememiş bir sorundur.⁷²
5. 5-Bu sistem öğrencilerin özel gereksinimlerini yerine getirememektedir. Özellikle de düşünce yoluyla gramer kurallarını öğrenmek isteyen büyükler için uygun değildir. Zira sistem öğrencileri duyduklarını tekrar eden papağanlara dönüştürmekte, bu da zaman sonra bıkkınlığa sebep olmaktadır.⁷³

1.3.4. Bilişsel Dil Öğrenme Yöntemi

İşitsel-dilsel yöntemin davranışçı özelliklerine karşı bir tepki olarak doğmuş,⁷⁴ bilişsel öğrenme kuramcılarında Ausubel ile ünlü dilbilimci Chomsky'nin fikirlerinin etkisiyle ortaya çıkmıştır.⁷⁵ 1960'lı yılların ortasında biçimlenen bu çıkış, 1980'lerde iletişimsel metotların gölgesinde kalmıştır.

Bilişselcilere göre öğrenme, koşullanmanın tümüyle tersine algılanma, değerlendirme, akılda tutma, bilme, anımsama, içselleme gibi temel etkinliklerle iç içe, anlamaya dayalı, devirgen bir bilişsel süreçtir.⁷⁶ Bilişsel dil öğrenme yöntemi öğrencilerin belli cümle yapı ve kalıplarını öğrenmesi yerine daha önce

⁷² Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 102-103.

⁷³ Assaf, 160.

⁷⁴ Tosun, 82.

⁷⁵ Demirel, 45.

⁷⁶ Tura, 14.

karşılaşmadıkları bir duruma uygun cümleler üretebilecek bir düzeneği öğrenmeleri gerektiği esası üzerine kurulmuştur.⁷⁷ Ancak burada işitsel dilsel becerilere öncelik tanınmaz.⁷⁸ Öğrencilerin duyuşsal kayıt, kısa süreli bellek, uzun süreli bellek gibi doğal sistemleri işleterek, anadil konuşanlara benzeyen bir yolla yabancı dil becerileri kazanmalarını amaçlar.⁷⁹ Bilişsel kuramcılar alıştırmaya karşı değildirler. Ancak onlara göre anlama, alıştırmadan önce gelmelidir. Öğrenme ile ilgili bütün çalışmalar hep bu yöndedir. Önce anlamlı öğrenme sonra alıştırmalar yapılır. Anlamlı öğrenmeden kastedilen ise kişinin ne öğrendiğini anlaması, yeni öğrendiği bilgiyi bilişsel ağıyla birleştirmesi demektir.⁸⁰

1.3.4.1. Öğrencinin Konumu

- Hedef dili öğrenen öğrencidir. Bu yüzden sistem öğretmenin öğretmesi yerine öğrencinin öğrenmesi üzerine kuruludur.
- Öğrenci dilin sınırsız değişim gücünün ömre sığmayacak boyutta olduğunu anlar, söyleyebildiği ile nasıl söylenebileceği arasında bir ayırım yaparak hem dilbilgisi öğrenir hem de anlamlı doğru terkipler kurma yeteneği kazanır.
- Öğrenci hedef dilde üretilmiş cümlelerin yüzey yapılarını inceleyerek kuralları üretici sistemle öğrenir ve bu kuralları kullanarak hedef dilde sonsuz sayıda cümleyi üretibilme yeteneği kazanır.
- Dil öğreniminde, etkileşimli, katılımcı faaliyetlerle, dilin bilinçli ve üretici kullanımını asıl olmalıdır. Sınıfta öğrenilsede dil gerçek dünyasında iletişime uygun bir şekilde öğrenilmelidir.
- Öğrenci ilişkileri, karşılıklı sevgi ve saygı esasına dayanan ilişkiler içerisinde sürdürülmelidir. Öğrenci hedef kültürü benimsemeli, olumlu ilişkiler geliştirmeye ve uyumlu bir şekilde çalışmaya hazır olmalıdır.
- Öğrenci, her çeşit sınavın öğrenime katkısının olduğunu bilmeli ve her zaman sınava hazırlıklı olmalıdır.⁸¹

⁷⁷ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 104.

⁷⁸ Demircan, 223.

⁷⁹ Doğan, *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 174.

⁸⁰ Tura, 15.

⁸¹ Doğan, *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 179-180.

1.3.4.2. Öğretmenin Konumu

Öğretmen, öğretim araçlarını geliştirir. Öğrencilerin bilinçsiz papağanlar gibi potansiyel malzeme ezbercileri olmalarını engelleyen köklü çözümler üretir. İstisna kurallar öğretmek suretiyle bıktırıcı olmaz. Dilin bilişsel psikolojik yapısı üzerinde yoğunlaşır. Hedef dil ile anadil arasında yapı benzerliklerini belirler, aralarında bağlantılar kurarak öğrenimi kolaylaştırır.

- Öğretmen öğrencileri tümdengelimli dilbilgisi kurallarını kimsenin yardımı olmadan kendi kendilerine çıkarıp çalışmalarını için teşvik eder.
- Öğretmen öğrenci hatalarını telaşla hemen düzeltmek yerine, onları öğrenmenin olumlu bir göstergesi olarak görür, her yapılan hatayı, doğruyu öğretmek için bir fırsat olarak görür.
- Dilbilgisi kurallarını ezberci alıştırmalarla öğreterek sevimsiz ve zor hâle getirmekten uzak durur.⁸²

1.3.4.3. Bilişsel Metoda Yöneltilen eleştiriler

1. Rivers; yabancı dil öğretiminde bu metodun tam olmadığını ileri sürerken diğer uzmanlar da bu teorinin yeni olmadığını, yabancı dil öğretiminde bazı şekiller arasında dengeyi yenilemekten ibaret olduğunu ileri sürmektedirler.
2. Yabancı dil öğretiminde ses, nahiv ve anlam sisteminde bilinçli hakimiyeti azaltarak öğretmenin görevini bir derece zorlaştırmaktadır.
3. Bilişsel öğrenme metodunda öğretmen belki de iletişim için istenilen davranışların gerçekleşmesine hiç dikkat etmeyeceği gibi, konuşma dışındaki iletişimi etkileyen dilin bir başka özelliğine de önem vermeyebilir.
4. Bilişsel metot dilin bütün kural ve özelliklerini uygulamalarla öğrencilere öğretmeye çalışırken, gerektiği anda hemen kendisine yardım edilmesi sebebiyle öğrenci kendi kendine dilin pek çok kuralını keşfetme fırsatını bulamamaktadır.⁸³

⁸² Doğan, *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 180.

⁸³ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 111-112.

1.3.5. İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi

İletişim için dilin kullanım modelini seçerek, öğretim biçimi, araç gereçler, öğretmen, öğrenci rolleri ile davranışlarını sınıf içi etkinliklerini yani uygulamaları ona göre düzenlemeye iletişimci metot denir. Bu metot öğrenme teorisi olarak idrak psikolojisini benimser.⁸⁴ İletişimsel dil öğretim yöntemi, tarihsel olarak işitsel-dilsel yöntemte tepki olarak doğan ve kurumsal fonksiyonel programın daha gelişmiş bir uzantısıdır. Dilin görevini ön plana çıkaran, görev tabanlı bir öğretim yöntemi olduğundan, günümüz yabancı dil öğretiminde kabul gören önemli bir yöntemdir.⁸⁵

Dil öğretiminde genel anlamda öngörülen yaklaşım, cümle yapılarının örneklerle aktarılması ve daha sonra değişik alıştırmalarla örneğin pekiştirilmesidir. Başka bir deyişle esas amaç kurallara uygun cümle becerisini öğrenciye kazandırmaktır. İletişimci yöntemi savunanlar bu yöntemin karşısındadırlar. Zira kurallarına uygun cümle üretme onların görüşüne göre son aşama olmalıdır.⁸⁶

Öğretim biçimi araç-gereç, öğretmenle öğrenci rolleri ve davranışları, sınıf içi etkinlikler ve dil kullanım yöntemine göre düzenlenmesinden oluşmaktadır. Bu yaklaşım bir yandan dilin yapısı(dil öğrenme düzeneği), öte yandan dil kullanımı (dil ve toplum ilişkisi) üzerinde yapılan araştırmalara dayanmaktadır.⁸⁷ Dil öğretiminin amacı iletişim yetisini geliştirmektir. Bu yetiyi kazanan kişi dili kullanma bilgi ve yeteneğine de sahip olur. Öğretim öğrenci merkezli olup küçük gruplarla çalışmayı gerektirir. Öğrenciye anlamlı gelen bir iletişimi öngörür. Sınıf ortamına yöntem ya da araç-gereçten daha çok önem verilir.⁸⁸

Yöntemin özellikleri şunlardır:

- Öğrenci için bir anlam taşıyan sözlü ve yazılı iletişim etkinliklerine ağırlık verilir.
- Öğretim, öğrenci merkezlidir.
- Öğretim etkinlikleri çoğunlukla karşılıklı diyalog, grup çalışması, taklit, problem çözme ve eğitsel oyunlarla öğrenime dayalıdır. Bu etkinliklerin

⁸⁴ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 112.

⁸⁵ Doğan, *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 137.

⁸⁶ Demirel, 49.

⁸⁷ Demircan, 292.

⁸⁸ Tosun, 82.

temeli, öğrencilerin bilgilerini veya fikirlerini birbirlerine aktarmasına veya sadece sosyal amaçla yapılan konuşmalarına dayalıdır.

- Öğretimde, hedef dilde yazılmış ve günlük hayatta kullanılan materyaller kullanılır.

1.3.5.1. Öğrencinin Konumu

Öğrenememe korku ve endişesi taşımayan öğrencilerin daha rahat öğrendikleri, bu tür öğrencilerin öğrenmeye daha istekli ve hevesli oldukları göz önünde bulundurulduğunda bu yöntem öğrencideki öğrenememe kaygısını en aza indirdiği için öğretime yeni bir özellik ve katkı sunduğu söylenebilir.

- Bu yöntemde öğrenciler her uygulamada, yöntemin ve öğretmenin denetiminde olduklarını bilerek hareket etmelidirler.
- Öğrenciler, öğretmeni veya birilerini model alabilmelidirler.
- Öğretmeni kendilerini denetleyen ana-baba gibi görmeli ona karşı olumlu bir tutum geliştirmelidirler.
- Öğrenciler işitsel görsel araç ve gereçlerden bir de ortamdan en üst düzeyde faydalanmalıdırlar.
- Öğrenciler işitsel görsel metodun öğretim odaklı olduğu ve öğrenmeyi ikinci plana attığının farkında olmalı, buna göre kendi hedeflerine ulaşmayı sağlayacak davranışlar sergilemelidirler.
- Öğrenciler yöntemsel çatışma içine girmemeli, başarılı olmak için tüm güçleriyle uyum duygularını geliştirmeye çalışmalıdırlar.⁸⁹

1.3.5.2. Öğretmenin Konumu

- Öğretmen öğretim ortamını araç-gereçleri hedefe ve yönetime uygun bir şekilde düzenleyerek öğretimin ardışıklığını sağlar.
- Öğrencilerin öğrenim çabalarını her zaman aynı ciddiyet ve samimiyet içerisinde sistemli bir şekilde destekler ve düzenler.

⁸⁹ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 195-196.

- Öğretmen dil laboratuvarında öğrencileri ya aynı anda ya da mümkünse ayrı ayrı dinler. Film ve ses bantlarını eş zamanlı olarak kullanır.
- Öğretmen resimlerle alakalı farklı ipuçları kullanarak cevaplar verilmesini sağlayarak öğrenime farklı bir canlılık kazandırır.⁹⁰
- Öğretmen hem anadiline, hem de öğreteceği hedef dile hâkim olmalıdır.
- Öğretmen derslerde öğrencilerin amaçlarına uygun bir iletişim kurmaları için yardımcı olur.⁹¹

1.3.5.3. İletişimsel Dil Öğretim Yöntemine Yöneltilen Eleştiriler

- İletişimci metot sınıf içinde öğrencileri iletişime teşvik için yaptığı sınırlı ve yetersiz alıştırmaları vaktinden önce sınıf dışına taşıyarak basamaklı öğretim sistemini uygulamadığından, bir anda öğrenciye çok büyük yükler yüklemektedir.
- Bu metotta öğrencinin konuşma şevki kırılır endişesiyle hataların düzeltilmemesi, akıcı konuşma becerisi kazandırsa da öğrencinin konuşmasına dikkat etmemesine sebep olur.
- İletişim yeterliliği için dil yeterliliğinden vazgeçen iletişimci metot, iletişim yeterliliği sağlamayı amaçladığından, öncelikle kazanılması gereken dil yeterliliğini sonraya bırakmak suretiyle tabii dil öğrenim kurallarına uymayan bir uygulama yapmaktadır.⁹²

1.3.6. Seçmeli Yöntem (Karma Yöntem)

Seçmeli yöntem, yöntemler karması ve yöntem zenginliği anlamında kullanılmaktadır. Bu yöntem öğretmenin sınıf içi etkinliklerde her yöntemin iyi tarafını değişik eğitim durumlarında kullanabilmesi esasına dayalıdır.⁹³ Seçilen yöntemin yetersiz kaldığı yerlerde, amaç ve başarı doğrultusunda, bilinen öteki yöntemlerden de yararlanmak suretiyle oluşturulan yöntemler karmasıdır. Örneğin kelime öğretiminde

⁹⁰ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 197.

⁹¹ Hayati Çevik, *Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanımı*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Adana 2006, 18.

⁹² Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 117.

⁹³ Demirel, 58.

direkt metoda, dil bilgisi kurallarını öğretmede bilişsel öğrenme metoduna, konuşma becerisini kazandırmada kulak-dil alışkanlığı ve iletişimci metoda önem verir.⁹⁴ Hangi yöntemin kullanılacağını ise öğretmen belirler. Farklı durum ve amaçlara göre karmanın nitelik ve bileşenleri de değişebilir. Öğretmen yaratıcı, enerjik, denemeye istekli ve meraklı olması durumunda bu yöntem öğretimi öğrenciler için ilginç kılar.⁹⁵

1.3.6.1. Öğrencinin Konumu

- Yöntem her şartta her öğrenci ve öğretmenin geçmiş öğretim deneyiminden en verimli bir biçimde faydalanmayı bir görev olarak kabul eder.
- Öğrenci sınıfta geliştirilen yeni uygulamaları işlemleri, kitap okuma ve benzeri çabaları dikkatle izler ve sorumluluklarını yerine getirir.
- Bu yöntemin verimli olabilmesi için öğrencinin de kendi gelişimi doğrultusunda katkıda bulunması gerekir.
- Her yöntemin başarısı ilkelerinin tam anlamıyla uygulanmasına bağlıdır. Bunun için öğrenci tüm gücüyle yöntemi tam uygulamaya çalışmalıdır.⁹⁶

1.3.6.2. Öğretmenin Konumu

- Öğretimde başarı için öğrencinin olumlu kişisel gelişimi, öğretmen tarafından gözetlenerek desteklenmelidir.
- Yöntemin yabancı dili daha çok konuşma ağırlıklı öğretmesi, öğretmenin hedef dilde ileri düzeyde konuşma becerisine sahip olmasını gerektirir.
- Öğretmenin diğer yabancı dil öğretim metotlarının tüm yöntem, bilgi ve şartlarını bulundurması gerekmektedir.
- Öğretmen, öğretim yaklaşımıyla sınıf uygulamaları arasında canlı bir etkileşim sağlayarak hedef dilin dinamik bir şekilde öğrenimini sağlar.
- Öğretmen, öğretimde dört temel dil becerisine eşit derecede önem verir ve öğretimi hedef dilde yapar. Uygulamalara bilinçli yaklaşarak teknikler arasından en uygun olanını seçer.⁹⁷

⁹⁴ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 121.

⁹⁵ Tosun, 82.

⁹⁶ Doğan, *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 209.

⁹⁷ Doğan, *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 209.

1.3.6.3. Seçmeli Yönteme Yöneltilen Eleştiriler

Seçmeli metot diğer metotların eleştirilen uygulamalarını öğretim programına almadığı için, pek eleştirilmeyen bir metottur. Ancak bu metodu uygulayan öğretmenin özel yetiştirilmesi, diğer metotların iyi yanlarını seçip uygulayabilecek nitelikte olması gerekir. Aksi takdirde metodun başarısızlığa uğrayacağı açık bir gerçektir.⁹⁸

1.3.7. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi

San Jose State Üniversitesi psikoloji anabilim dalı profesörü Asher tarafından geliştirilen bu yöntem Psikolojide yer alan öğrenme kuramlarından iz kuramı ile bağlantılıdır.⁹⁹ Ruhbilimci j. Asher, Gelişim Psikolojisi, Öğrenme kuramı, İnsancıl eğitim v.b. uygulamalardan yararlanarak bu yöntemi geliştirmiştir. Çocuklar ana dillerini öğrenirken önce anne-baba ve yakınlarının buyruklarını dinleyip yerine getirir. Bu noktadan hareketle Asher öğrencilerini konuşmaya zorlanmadan verilen iletişim amaçlı emirlerin yerine getirilmesi ve rol değişimiyle rahat bir biçimde yabancı dil öğreneceklerini söylemektedir.¹⁰⁰

Bu yöntem sözlü emirleri yerine getiren fiziksel etkinlikler aracılığıyla ilk önce duyduğunu anlama becerisini, ondan sonra da her hangi bir zorlama olmaksızın, sözlü anlatımı başlangıç düzeyinde geliştirmeyi amaçlayan bir yöntemdir. Öğrencinin anlaması ile hareketler arasındaki bağın gücüne ve etki olarak konuşmadan daha açık tesirleri bulunduğu olan inançtan dolayı, sistem öğretmenin yaptığı vücut hareketlerine dayanmaktadır. Bu sistemde öğrencinin, yapılan hareketleri ilgi ile izlemekten başka bir fonksiyonu bulunmamaktadır.¹⁰¹

Yöntemin kurucusu Asher, etkili üç varsayım geliştirmiştir.

1. Dil öğrenimi için doğuştan var olan özel bir bio-program olduğuna göre, bu program ikinci dilin gelişmesi için de uygun yoldur. Öyleyse ikinci dil öğrenimi, anadil öğreniminde izlenen yoldan gitmelidir.
2. Beyindeki iş bölümü sol ve sağ beyin yarım kürelerinde değişik öğrenme işlemlerini belirlemektedir. Öteki yabancı dil öğrenim yöntemleri sol beyin

⁹⁸ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 124.

⁹⁹ Demirel, 62.

¹⁰⁰ Tosun, 82.

¹⁰¹ Assaf, 161.

öğrenimine bağlı iken Asher'in tepki yöntemi sağ beyin öğrenmesine yönelmiştir.

3. Öğrenme edimi ile öğrenilecek şey arasına ruhsal gerginlik girdiğinde öğrenme engellenir. Başarılı dil öğretimi için, bu gerginliğin azaltılması gerekmektedir. Bu da eylemler aracılığı ile anlam çözümü sağlanarak gerçekleşebilir.¹⁰²

1.3.7.1. Öğrecinin Konumu

- Yöntemin başlıca doğuş nedeni dil öğrenimi sırasında öğrencilerin hissettikleri kaygıyı ortadan kaldırmak olduğu için öğrencinin güven içinde talimatları izlemesi kendisini ilgilendirmeyen şeylerle ilgilenmemesi gerekmektedir.
- Öğrenci hedef dilin soyut dil kalıplarından daha çok, hareketlerle canlandırılan anlamlara odaklanırsa utangaçlığın doğurduğu sitemden kurtulur ve tüm enerjisini öğrenmeye harcar.
- Öğrencilerin rahat bir ortamda öğrenimini sürdürmesi için konuşmaya hazır oluncaya kadar dinlemeleri ve hazır olduklarında konuşmaya başlamaları gerekir.
- Öğrenciler konuşmaya başladıklarında kusursuz bir şekilde iletişim kurma becerisi beklentisi içinde olmamalıdır.

1.3.7.2. Öğretmenin Konumu

- Öğretmen hedef dilde öğrencinin konuşurken alacağı zevkin önemine inanır ve bunun için uygun imkânlar hazırlar.
- Öğrencileri endişeden korumak ve rahatlatmak için öğretmenin mümkün olduğunca eğlenceli etkinliklerle öğretimi zevkli hâle getirmesi gerekir.
- Öğrencileri zorlamak, çeşitli baskı unsurları ile kaygıyı artırmak, konuşma becerisi edinimini başarısız kıldığından bu olumsuzlukların etkisini azaltmak için gülünç komutlar ve esprilerle öğrenmeyi eğlenceli hâle getirir.

¹⁰² Demircan, 259.

- Öğretmenin, yöntemin uygulanmasıyla alakalı bilgi ve birikime sahip olmasının yanında hedef dil yeterliliği konusunda çok iyi olması gerekir.¹⁰³

1.3.7.3. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemine Yönlendirilen Eleştiriler

Tüm fiziksel tepki yöntemi “kalk, otur, git, gel” gibi emir komutları kullanılarak öğretilmektedir. Komut uygulamaları zamanla monoton hâle gelerek öğrenimi önemli ölçüde kısıtlayabilir. Dilin komutlarla öğretilebilecek kısmı, kelime ve dilbilgisi kavramlarının sadece belli bir bölümüdür. Tüm dili komutlarla öğrenmek oldukça zordur. Bu yüzden yöntemin yabancı dilin ileri aşamalarında uygulanabilirliği tartışmalıdır. İlerledikçe monotonlaşma ihtimali vardır. Ayrıca yöntem içine kapanık, endişeli öğrencilerin dil öğrenmesi için uygun değildir.¹⁰⁴ Yöntem daha çok başlangıç aşamasındaki öğrencilere hitap etmektedir. Bu sistemden sarf, nahiv kaidelerini açıklamak hususunda faydalanmak ta mümkün değildir.¹⁰⁵

¹⁰³ Doğan, *Sistemantik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 247-248.

¹⁰⁴ Doğan, *Sistemantik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 249.

¹⁰⁵ Assaf, 161.

İKİNCİ BÖLÜM

ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR, ÇÖZÜM ÖNERİLERİ ve İLÂHİYAT FAKÜLTELERİNDE OKUTULAN ARAPÇA DERS KİTAPLARI

2.1. ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR ve ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Yabancı dil öğretiminin sınırlı olduğu ülkelerde öğretmenlerin ve öğrencilerin büyük bir çoğunluğu yabancı dil öğretimini ve teleffuzunu yapay bir aktivite içerisinde devam ettirmektedirler. Bu da yabancı dil öğretiminde büyük bir motivasyon eksikliğine sebep olmaktadır.¹⁰⁶ Örneğin İlahiyat fakültelerinde olduğu gibi birçok yükseköğretim kurumunda birinci yılda hazırlık niteliğinde yabancı dil öğretimi uygulanmaktadır. Fakat yabancı dildeki bilgi kaynakları öğretim ile araştırmada sürekli değinilen ve yararlanılan kaynaklar olmadıkları için, dört beş yıllık fakülte öğreniminde gitgide unutulmakta,¹⁰⁷ bu yapay ve öğretimin bütün aşamalarında yer bulmayan öğretim şekli, bütün çaba ve gayretlerin boşa gitmesine sebep olabilmektedir.

Ülkemizde gerek birinci yabancı dil öğretimi ve öğrenimi, gerekse ikinci yabancı dil öğretimi ve öğreniminin henüz istenilen yeterlilikte olmadığı düşünülmektedir. Yabancı dil öğretiminde ne tür ve hangi sorunların yaşandığını belirlemek, bu alandaki sorunların çözümü bakımından büyük önem taşımaktadır. Arapça öğretiminin kalitesinin arzulanan seviyede olmayışının öğretimin temel unsurları olan öğrenci, öğretmen, amaç, müfredat ve metottan kaynaklanan birtakım sebepleri bulunmaktadır.¹⁰⁸

Çalışmamızın bu bölümünde Arap dili öğretimi-öğrenimi açısından problemler ele alınacak, hedef belirleme sorunu, yöntem, öğrenci, öğretmen, fiziksel imkânlar, ortam, eğitimin süresi, okutulan ders kitapları ve dilin kendisinden kaynaklanan sorunlar,

¹⁰⁶ Tarcan, 31.

¹⁰⁷ Akşit Göktürk, “Çağdaş Bilginin Edinilmesinde Yabancı Dil”, *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı: 379-380, Temmuz-Ağustos 1983, 104.

¹⁰⁸ Abdurrahman Özdemir, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı:10, 2014, 37.

üzerinde durulacaktır. Zira bu saydıklarımız, dil öğretiminin temel argümanları olup görevlerini yerine getirmediğinde sorun olarak karşımıza çıkmaktadırlar.

2.1.1. Hedef Dilin Kendisinden Kaynaklanan Problemler

Yabancı dil öğrenmedeki bütün zorluk, anadil ile olan uyumsuzlıklardan kaynaklanmaktadır.¹⁰⁹ Eğer öğrencinin anadili, öğrendiği yabancı dil ile aynı yapısal grupta ise o dili öğrenmesi kolay olur. Eğer değişikse dil öğretimi bir nebze zorlaşmakta öğrenim süresinin ve gösterilecek çabanın fazla olmasını gerektirmektedir. Örneğin öğrencinin kullandığı ek, yabancı dil grubundakine yakın değilse öğrenci o dili anlamakta zorluk yaşamaktadır.¹¹⁰

Bütün dillerde olduğu gibi Türkçe ile Arapça da kendilerine mahsus dil mantıkları üzerine kurulmuştur. Her iki dilin benzer ve farklı yönleri bulunmaktadır. Arapça bükümlü bir dil,¹¹¹ Türkçe ise yapı bakımından eklemeli dil aileleri içinde yer almaktadır. Türkçe eklemeli bir dil olduğu için çekim yapmak veya kelime oluşturmak kökte her hangi bir değişiklik yapmadan ekler kök kelimelerin sonuna getirilmek suretiyle oluşturulur. Arapça bükümlü bir dil olduğu için yeni kelimeler kökte yapılan değişikliklerle elde edilmektedir.¹¹² Kelime baştan ortadan sondan kısaca her taraftan ek alabilmektedir. Cümle dizilişi de Arapçadan büyük oranda farklıdır.

Diller arasındaki ses düzeneğinin farklı veya benzer olması dil öğretimi için önemlidir. Bu anlamda ikinci bir dili öğrenen bireyin, amaç dildeki ses düzeneğinin ve söz diziminin kendi diliyle örtüşebileceği veya aykırılık gösterebileceği bilincinde olması gerekir.¹¹³ Arapça ile Türkçenin ses düzeneği karşılaştırıldığında da iki dil arasında farklılıklar olduğu görülecektir. Bazı seslerin Türkçede tek bir karşılığı bulunmaktadır. Örneğin (ث , ص ve س) sesleri için Türkçede sadece bu sesleri karşılayacak “s” harfi bulunmaktadır. Öğrenci bu sesleri telaffuz etme noktasında dahi zorluk yaşamaktadır. Buna ek olarak sözlük kullanımındaki zorlukta dilden

¹⁰⁹ Özcan Başkan, *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler, Multilingual*, İstanbul 2006, 40.

¹¹⁰ Ekmekçi, 111.

¹¹¹ Gündüzöz, 36.

¹¹² Doğan, *Arapça Öğrenim ve Öğretim Kılavuzu*, 44.

¹¹³ Mustafa Durmuş Çelebi, “Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 21, 2006, 303.

kaynaklanan güçlüklerden sayılabilir. Zira Arapça bir kelimeyi sözlükten bulabilmek dahi gerçek anlamda sarf bilgisi gerektirmektedir.

Bir diğer farklılık ise yazıda karşımıza çıkmaktadır. Arapça Türkçe'nin aksine sağdan sola yazılıp okunmakta, harflerin çoğu birleştirilerek yazılmaktadır.¹¹⁴ Soldan sağa ve harfleri ayrı ayrı yazmaya, alışmış birisinin kendi yazı tarzından çok farklı bir üsluba alışması, doğru ve anlaşılır bir şekilde yazı yazabilmesi de ilk başlarda öğrenci için zordur.

Sayıdığımız bu farklılıklar kıyaslama yapamayan, veya anadilinin gramerini henüz öğrenmemiş çocuklarda olumsuz bir yön teşkil etmesede, yetişkinler hedef dille anadil arasında bağ kurup kıyaslamalar yaparak yabancı dil öğrendikleri için, yetişkinleri olumsuz yönde etkilemektedir. İlk başlarda büyük bir hevesle dil öğretimine başlayan öğrencilerin karamsarlığa kapılıp bu işi yapamayacaklarına dair ön yargı oluşmasına sebep olmaktadır.

Bu farklılıkların fazla oluşu elbetteki Arapçanın zor ve öğrenilemeyecek bir dil olduğu anlamına gelmez. Farklılıkların yanı sıra iki dil arasında benzer noktalarda mevcuttur. İki dil arasında ki farklı ve benzer noktalar, öğrenci tarafından iyice anlaşıldığında, öğrenci iki dil arasındaki mantıksal çelişkilere düşmeyecek Arapça'ya çabuk ve kolay öğrenecektir. Çünkü dil mantığının kavranmasıyla Arapçanın yapısal temelleri hafızaya kalıcı bir şekilde yerleşir. Bunun için öğrenim şartlarının kolaylaşması açısından öğretimde Türkçe-Arapça arasındaki benzerliklerden mutlaka faydalanılmalıdır.¹¹⁵

Bu noktada öğrencinin kendi anadilini iyi bilmesi, diller arasındaki farklılıkların zorlaştırıcı etkisinden kurtulması, benzerliklerden faydalanarak benzer yapıları daha kolay ve çabuk öğrenmesi hususunda büyük öneme sahiptir. Bunu gerçekleştirebilmesi içinde öğrencinin anadilinin gramerini iyi derecede bilmesi gerekmektedir. Çünkü öğrenememe de etkili faktörlerden birisi de öğrencinin Türkçe grameri çok iyi bilmemesinden kaynaklanmaktadır. Bazı araştırmacılar dil öğretiminde anadil kullanımını olumsuzluk olarak görselerde ana dili iyi bilmek, dil öğretimi için

¹¹⁴ Doğan ve Aydın, 42.

¹¹⁵ Candemir Doğan, "Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Öğrenimin Öğretim Konusu ve Aracı Olan Dil Orijinli Sorunlar ve Çözüm Yolları", *Ekev Akademi Dergisi*, II(3), Kasım 2000, 156.

kolaylaştırıcı bir unsurdur. Zira Türkçe dil bilgisinin yetersiz oluşu, Türkçe-Arapça karşılaştırmalı dil bilgisi öğretim çalışmalarının yapılmasını imkânsız kılmaktadır.¹¹⁶

Bunun içinde Öğrencinin Türkçe'yi vasat ve sıradan bir düzeyde değil, onu grameriyle, edebiyat kurallarıyla, deyimleriyle ve çok yönlü terminolojisiyle öğrenmesi ve başarı ile kullanması gerekir.¹¹⁷ Anadilinin kurallarını yeterince bilmeyen birisi hedef dili gereği gibi öğrenemez.¹¹⁸ Ayrıca yabancı dil ile ana dilin benzer ve farklı yönlerinin karşılaştırmalı bir şekilde öğretilmesi öğretimi kolaylaştırıcı bir yön teşkil etmektedir. Kişi anadilini iyi bildiği ölçüde hedef dilin kurallarını daha iyi öğrenme imkânı elde edecektir.¹¹⁹

Bu sebeple Arapça öğrenecek bir Türk'ün Arapça'nın Türkçe ile benzer ve farklı olan yanlarını öğrenerek, öğrenimde birbirini destekleyen konuların kolaylaştırıcı özelliğinden ve birbirine uygun olmayan konuların da engelleyen etkisinden korunarak öğrenimi kolay hâle getirmesinden yararlanılmalıdır.¹²⁰ Bu durum öğrencilerin Arapça öğretiminde karşılaşılabileceği kolay ve zor yönlerin farkına varmalarına yardımcı olup,¹²¹ dilin daha kolay ve çabuk öğrenilmesine vesile olacaktır.

2.1.2. Dil Öğretiminde Hedef Belirleme Sorunu

Yabancı dil öğretimi hemen hemen herkesi ilgilendiren zorlu bir uğraştır. Anne-baba kendileri öğrenemeseler de, okula giden çocuklarının eğitim müfredatlarında yabancı dil mutlaka vardır. O nedenle Türkiye'de bu alanın gerek öğrenci sayısı gerekse sürümü öteki öğrenim dallarından daha yüksek ve daha yaygındır.¹²² Bu yoğun ilgiye rağmen gerçekçi bir amaç ve bu amaca uygun bir araç belirlemeden yapılan dil öğretiminden verim alınmamakta, hatta verim yok denecek kadar az olmaktadır.¹²³

Her öğrencinin ulaşmak istediği özel hedefler vardır. Öğrencinin isteğine veya uzmanlık alanına uygun eğitimin verilmesi ise başarı için zorunludur. Öğrencinin

¹¹⁶ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 51.

¹¹⁷ Aydın, 74.

¹¹⁸ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 16.

¹¹⁹ Doğan ve Aydın, 44.

¹²⁰ Candemir, 43.

¹²¹ Magdi İbrahim, *Türkiyede Arapça Öğretimi Açısından el-Kitâb'ul-Esasi" Adlı Ders Kitabı serisinin Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2004, 35.

¹²² Demircan, 9.

¹²³ Başkan, 230.

ihtiyaçları programın hedefleriyle uyuşursa, öğrenim kolaylaşır ve öğrencinin başarısı artar.¹²⁴ Bu yüzden kullanım hedefi ve alanı belli olan, buna uygun plan, metot ve tekniklerin seçilmiş olduğu öğretim uygulamaları tercih edilmeli, bu sayede dil becerisi edinimi biraz daha kolay ve başarılı hâle getirilmelidir. Zira nerede ve niçin kullanılacağı belirlenmeden maksatsız öğretilen Arapça bilgiler, öğretimi kısa sürede belirsizlik ortamına sürükleyerek tüm çabaların sonuçsuz kalmasına sebep olmaktadır.¹²⁵

Arapçanın dil varlığı ne kadar zengin olursa olsun yabancı dil olarak Arapça öğrenecek kişi için uygun hedefler belirlenmeli, hedefler daima öğrenim sürecinin önünü açık bırakacak şekilde olmalı, ilk etapta öğrenciye sadece seçtiği dil alanında iletişim ihtiyacını karşılamaya yetecek kadarı öğretilmelidir.¹²⁶

2.1.3. Dil Öğretiminde Yöntem Belirleme Sorunu

Tarihin geçmiş dönemlerinde dil öğretiminin analizi yapıldığında, yabancı dillerin daha iyi nasıl öğretileceğinin çeşitli şekillerde açıklandığı görülmektedir. Farklı yabancı dil öğretim metotlarının da bu farklı dil öğretim teorilerinden doğduğu söylenebilir. Daha iyi öğretim söz konusu olduğunda teorilerin de çoğu zaman bir birine tepki olarak doğduğu görülmektedir. Bu sebeple bir sonraki yaklaşımın bir öncekine oranla daha kullanışlı olduğu ileri sürülmüştür. Öğretimden doğan fikirlerin uygulamaya yansımaları sonucu da genel yöntemler ve özel durumlar için kullanılan farklı birçok yabancı dil öğretim yöntemi ortaya çıkmıştır.¹²⁷

Bu yöntem ve tekniklerin kişilerin dil becerilerini geliştirmede önemli bir katkısı bulunmaktadır. Kişiye göre seçilen uygun bir teknik öğrencinin kendine olan güvenini artırıp dil becerisi kazanması hususunda büyük fayda sağlayacaktır.¹²⁸ Hedef dilde istenilen düzeye ulaşamamasının nedenleri arasında yöntem tercihinde yapılan yanlışlıkların önemli bir rol oynadığını göz önünde bulundurarak, Arapça öğrenmenin zorluğu değil, öğretiminin zorlaştırılması söz konusudur diyebiliriz. Bu da, Arapça

¹²⁴ Doğan, *Arapça Öğretim ve Öğrenim Klavuzu*, 76-77.

¹²⁵ Doğan, *Arapça Öğretim ve Öğrenim Klavuzu*, 53.

¹²⁶ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Öğrenim Öğretim Konusu ve Aracı Olan Dil Orijinli Sorunlar ve Çözüm Yolları*, 160.

¹²⁷ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 62.

¹²⁸ Khaznakatbi, 189.

öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin zamanın ihtiyaçlarına cevap vermekten yoksun olmasıyla açıklanabilir.¹²⁹

Öğrenciye uygun olmayan bir yöntem faydadan daha çok zarar verici olacaktır. Her öğrencinin anlama konuşma, okuma ve yazma etkinliği farklı olduğu gibi algılama, anlatma ve öğretme yeteneği de farklıdır. Bu sosyal olguya bağlı olarak öğrencilerin dil öğrenim süreleri ve başarıları, farklı gelişim seyri izlemektedir. Bu anlamda öğrenci için uygun yöntemin belirlenmesi ve uygulanması gerekmektedir. Uygun yöntemlerin uygulandığı öğrencilerin hızla geliştikleri, uygun yöntemin uygulanmadığı kişilerde ise hızlı bir şekilde gerileme olduğu gözlemler yoluyla elde edilmiş yadsınamaz bir gerçektir.¹³⁰

Uygun bir yöntemin seçilmiş olması da aslında dil öğretiminde yöntem sorunu için gerçek bir çözüm değildir. Çeşitli isimler altında kullanılan onlarca eski ve modern yöntem bulunmakla birlikte, hiçbir Arapça öğretim metot ve tekniği tek başına bir bütün olarak Arapçanın öğretim ve öğrenim hedeflerini gerçekleştirmek için yeterli değildir. Belli özelliklere sahip kişiler üzerinde uygulanan bir yöntem başka bir kişi üzerinde aynı ölçüde faydalı olmayabilir veya tümünden başarısız kalabilir.

Bunun için yabancı dil öğretiminde birçok değişken bulunduğu göz önüne alınmalı,¹³¹ bu değişkenlere bağlı olarak müfredat ve planlar her türlü esnekliğe uygun tarzda hazırlanmalıdır. Müfredat ve planlar gerekli yerlerde her zaman değişiklikler yapma esnekliğine sahip olmalıdır. Verimli olanlar uygulanmalıdır. Zira her yöntemin eksik ve güzel tarafları bulunmaktadır. Farklı düzeydeki öğrenciler için onlara uygun yöntemler, dilin okuma, yazma, konuşma gibi farklı alanları için farklı yöntem ve teknikler belirlenmelidir. Örneğin konuşma için uygun ve işlevsel olan bir yöntem gramer öğretimi için uygun olmayabilir. Veya yazı öğretimi için kullanılan teknik okuma öğretimi için uygun olmamaktadır. Bu nedenle öğretimin başında öğrenci ve konuya uygun bir yöntem ta'yin edilip gerekli yerlerde farklı yöntem ve tekniklerden de yardım alınmalıdır.

¹²⁹ Yusuf Akyüz, *Arapça Öğretiminde Drama Tekniği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum 2014, 29.

¹³⁰ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 35.

¹³¹ Tarcan, 6.

2.1.4. Dil Öğretiminde Fiziksel İmkânlar ve Ortam Sorunu

Fiziksel imkânlar, dil öğretimi için kullanılan bilgisayar, projeksiyon, akıllı tahta vb. öğretmenlerin derslerini işlerken kullanabilecekleri yardımcı metaryallerden oluşmaktadır. Ortam ise dersin yapıldığı sınıf ve öğrencinin zamanının büyük bir kısmını geçirdiği ev veya yurt ortamıdır.

Hem fiziksel imkânların hem de ortamın yabancı dil öğretiminde büyük bir önemi vardır. Öğretmenler, öğrenmeyi etkileyen en önemli unsurlardan birisidir. Ancak ortam ve fiziksel imkânlarla ilgili birtakım şartlar sağlanmadıkça, öğretmenlerin yeterlilikleri, öğrencilerin öğrenme düzeylerini ancak belli bir ölçüde etkileyebilmektedir. Bu yüzden, öğretmenlerin öğretme becerilerini uygulamalarına yardımcı olacak fiziksel imkânlara ve uygun bir sınıf ortamına sahip olmaları gerekir.

Sınıf, öğretici ve öğrenci için en önemli öğrenme ortamıdır. Sınıf ortamının yabancı dil öğretimi için, sınıfta düzenlenecek etkinlik türüne, kullanılacak öğretim yöntemine ve içeriğe göre farklı fiziksel düzenlemeler yapabilecek imkânlarla ve öğretim etkinliklerinin rahatlıkla yapılabileceği boş alana sahip olması gerekir. Yetenek öğretimi yapılan bu alanda sınıf mevcudunun 20'yi geçmemesi gerekir. Çünkü kalabalık sınıflarda iletişimi geliştirmek için kullanılan ikili ve grup çalışmalarını yapmak, öğretmenler açısından oldukça zordur. Konuşma etkinlikleri yaptırılrsa dahi bir ders saatinde söz alıp hedef dilde konuşabilen öğrenci sayısının az olacağı açıktır. Yani sınıflar kalabalıklaştıkça öğrencilerin yabancı dil konuşabilecekleri hemen hemen tek yer olan sınıf ortamında konuşma süreleri azalmaktadır. Bunun için sınıf mevcutlarının da her öğrencinin derse katılımını kolaylaştıracak şekilde ayarlanması gerekir.

Bunun yanı sıra sınıflar, bütün öğrencilerin öğretmeni rahatlıkla görebileceği tarzda dizayn edilmelidir. Sınıf ortamındaki araç ve gereçler kullanıma uygun olmalı, gerekli teknik donanıma sahip olmalıdır. Sınıftaki ışık, ses, gürültü, oturma yerleri v.s öğrenciyi engelleyecek şekilde olmamalıdır.¹³²

Ev ortamı da dil eğitimi alan öğrenci için son derece önemlidir. Zira ev ortamı birey için yüz yüze ve içten ilişkilerin en yoğun yaşandığı mekândır. Bu ortamın, öğrencinin yabancı dil öğrenmeye rahatça hazırlandığı ve desteklendiği bir ortam olması

¹³² Yusuf Şahin, "Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Olumsuz Yönde Etkileyen Unsurlar", T.S.A., XIII(1), Nisan 2009, 153.

gerekir. Bu şekilde öğrenci yaptığı işe değer verildiğini hissedecek, bu da öğrenci için sürekliliği olan bir motivasyon unsuru olacaktır.

Eğitim teknolojilerinin kullanımı da kapsayıcı bir dil eğitiminin önemli bir parçasını teşkil etmektedir. Hayatın bütün yönlerinde değişiklikler meydana gelmesine sebep olan teknolojilerin kullanımı, hedeflerin gerçekleşmesi için dil öğretiminde önemli bir yere sahiptir.¹³³ Nitekim teknolojik alt yapısı yeterli olan okullarda görev yapan yabancı dil öğretmenleri derslerinde verimin daha yüksek olduğunu ifade etmektedirler. Ne var ki birçok sınıf dinleme ve izleme etkinlikleri yapmak için gereken fiziki imkânlardan yoksundur. Bazı okullarda teknolojik alt yapı kurulduğu halde düzenli bakımı yapılmadığı için sadece belli bir süre kullanılmaktadır. Sosyo-ekonomik düzeyleri düşük vatandaşların yaşadığı çevrelerde bulunan okullarda ise, maddi imkânsızlıklar yüzünden bakım-onarım hizmeti alınamamakta, bu da teknolojik alt yapı kurulmuş olsa dahi bu imkânların verimli bir şekilde kullanılmasına imkan vermemektedir.¹³⁴

İyi bir yabancı dil eğitimi için hem ortamın hem de sınıflardaki teknolojik alt yapıların yeterli hâle getirilmesi, dinleme ve izleme etkinliklerinin verimli bir biçimde kullanılmasını sağlayacak teknolojik altyapının dil öğretimi yapılan yerlerde aynı standartlarda sunulması gerekmektedir. Çünkü fiziksel şartların ve ortamın farklılığı öğretimi temelinden etkilemektedir. Sınıf ortamı, ders içi etkinlikler, kullanılan araç ve gereçler yabancı dil öğrenimine paralel bir biçimde olursa öğrenme hızında buna bağlı olarak artacak, dil öğrenimi daha kolay ve zevkli bir hâle gelecektir.¹³⁵

2.1.5. Dil Öğretimine Başlangıç Yaşı ve Eğitim Süresi Sorunu

Avrupa ülkelerinin resmî okullarında yabancı dil eğitime başlama yaşına baktığımızda, birbirinden farklı uygulamalar olduğunu görmekteyiz. Arap ülkelerinde de durum aynıdır. Suudi Arabistan, Mısır ve Suriye’de yabancı dil öğretimine başlangıç yaşı Orta okulların ilk yıllarına denk gelmektedir. Yani 13 yaş civarında

¹³³ Hadiya Hanza Kâtibi, “el- Luğatu’l-‘Arabiyya ke Luğatin Saniye ve’t-Taahdiyyatu’l-leti Tuvacihu Darisuha-l Ecanibu”, *Mecelletü Camiat’u Dimeşk*, XVIII(2), 2012, 441.

¹³⁴ Başak Coşkun Demirpolat, “Türkiyenin Yabancı Dil Öğretimi İle İmtihani, Sorunlar ve Çözüm Önerileri,” *Analiz Dergisi* (Seta-Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı), Sayı: 131, Temmuz 2015, 14.

¹³⁵ Doğan, *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 38.

başlanmaktadır. Irak, Ürdün, Kuveyt, Sudan, gibi ülkelerde ise çocuklar dil eğitimine 11 yaşlarında başlamaktadırlar. Bahreyn’de 10 yaşlarında, Tunus’ta 9, Cezayir ve Lübnan’da İlkokulun ilk yılından itibaren dil eğitimi başlamaktadır. Görülüyor ki Arap ülkelerinde de dil eğitimine başlangıç yaşı, aralarında kültür birliği olan ülkelerde dahi farklılık göstermektedir.¹³⁶ Türkiye’de ise Arapça dil öğretimi İlkokulların 2. sınıflarında 8-9 yaşlarında seçmeli olarak okutulmaktadır.¹³⁷ İmam Hatip okullarında da Arapça dil öğretimi ikinci sınıfta yani 11 – 12 yaşlarında başlatılmaktadır.

Yapılan araştırmalar, çocukların yabancı dilde bazı konuları yetişkinlerden daha etkin ve gelişim aşamalarının özelliklerinden kaynaklanan öğrenme alışkanlıkları nedeniyle yaparak ve yaşayarak öğrenmeye daha yatkın oldukları, bu nedenle de daha kolay öğrendiklerini ortaya koymuştur. Çocukluk dönemi, kabiliyetlerin en zengin ve en çeşitli olduğu bir dönemdir. Bu dönemden özellikle dil alanında yararlanmak gerektiğini belirten kaynaklar vardır. “ Bu dönemde öğrenme daha yüksek düzeydedir. 13 yaşından sonra işitme ve ekleme düzeneği aynı kalmaktadır.”¹³⁸ düşüncesinde olanlar dil öğretiminin erken yaşlarda başlaması gerektiğini savunmaktadırlar. Buna karşılık dil öğretiminde çocukların yetişkinlerden daha muktedir olduklarını savunanların yanıldıklarını iddia edenlerde mevcuttur. Şöyle ki; Büyükler dil öğretiminde çocuklardan daha avantajlı durumdadırlar. Zira zeka 15 yaş civarında zirvesine ulaşır, 40 yaşına kadar sabit düzeyde kalmaktadır. Sonra bir çöküntüye uğramaktadır.¹³⁹ Bu görüşe göre 15 yaş ve sonrası dil eğitimi için en uygun dönemdir.

Birçok araştırmacı, uzman ve eğitim bilimci dil öğrenme yaşı konusunda tam olarak aynı görüşte olmasalar da, genel olarak yabancı dil öğretiminin ergenlikten önce olması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Çocuğun dil edinimi bilinçli olarak gerçekleşmemektedir. Çocuğun dil edinme kabiliyeti doğuştan vardır. Bu bakımdan

¹³⁶ Ali Muhammet el-Kasimi, *İtticahatun Hadisetün fi Ta’limi’l-Arabiyye li Natikine bil-Luğatil Uhra*, İmadetü Şuuni-l Mektebât, Riyâd 1979, 60.

¹³⁷ T.C Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü İlkokul Arapça Dersi (2,3, ve 4. Sınıflar) Öğretim programı, Ankara 2015.

¹³⁸ Selma Anşin, “Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi”, *D.Ü Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 6, 2006, 13.

¹³⁹ el-Kasim-i, 62.

uzmanlar çocuğa dil eğitiminin erken yaşta verilmesinin birçok faydası olduğunu dile getirmektedirler.¹⁴⁰

Dil öğretimine başlama yaşının öneminin yanında dil öğretimi için tahsis edilecek sürenin ne kadar olması gerektiği ve eğitimin mahiyetine göre uygun bir sürenin tesbit edilmesi de son derece önemlidir. Yabancı dil öğretim girişimindeki başarısızlık nedenlerinden birisi de eldeki olanaklara ve süreye bakmaksızın, yabancı dilin tümünü hiç de gerçekçi olmayan bir boş umut ile öğretmeye çalışmak olsa gerek.¹⁴¹ İkinci bir dil öğrenmek yeni bir yetenek kazanmakla eşdeğerdir. Dil öğrenimi uzun vakit alan bir süreçtir. Bu nedenle ikinci bir dil olarak Arapçayı ideal biçimde öğrenmek, yeteri kadar zaman ayırmaya bağlıdır.

Diğer taraftan dil öğretimi için ayrılan zamanın sıkıştırılması yerine dağıtılması daha çok tercih edilmelidir.¹⁴² Örneğin program 6 aya yayılırsa bir veya iki dil becerisine yoğunlaşmak daha yararlı olabilir. Eğer program birkaç seneye yayılırsa bu da boyutunun ve hedeflerini genişlediğine işaret eder. Bunun sonucunda programın öğretmeye çalıştığı beceriler artırılır.¹⁴³

2.1.6. Dil Öğretiminde Öğrenci Olgusu

Öğretim uygulamasında yükümlük sadece öğretmene ait değildir. Amaçlanan öğretime ulaşılmasında öğrencinin rolü de öğretmen kadar önemlidir.¹⁴⁴ Öğrencinin hedef dil öğrenim başarısını ise kendi dil öğrenme kapasitesinin yanında öğretmene ve hedef dile karşı tutumu etkilemektedir. Bununla birlikte öğrencinin yaşı, kültürel ve ruhsal kişiliği, anadil becerisi, eğitim düzeyi gibi farklı yetenek ve deneyimlerin ortak kullanımı öğrenme etkinliklerini etkileyen diğer faktörlerdir.

Arapça öğrenmek isteyenler genelde belirli bir yaş, zekâ ve gelişim seviyesine ulaşmış olsalarda aralarında birtakım farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar öğretiminin başarısını büyük oranda etkilemektedir. Aşırı farklılıkların bulunduğu bir

¹⁴⁰ Yusuf Topaloğlu, *Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem ve Tekniklerin Kullanım Sorunsalı*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Adana 2012, 17.

¹⁴¹ Özcan Başkan, "Dil Kullanımında "Verimlilik" Açısından "Tikel Sözlükçe," *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı: 379-380, Temmuz-Ağustos 1983, 140.

¹⁴² İbrahim, 44.

¹⁴³ el-Hûlî, 12.

¹⁴⁴ İbrahim, 21.

sınıfta her öğrencinin tatmin edilmesi ise oldukça zordur. Bu yüzden plan ve programlar öğrencinin hangi tip uyarıcılardan ne kadar etkilendiği göz önünde bulundurularak hazırlanmalı, öğrencinin zekâ ve kültürel gelişim düzeyi doğru olarak belirlenmelidir. Bu anlamda öğretim ortamının bir bakıma bilgi, zekâ, yaş, istek ve kabiliyetleri birbirine en yakın öğrencilerden oluşması öğrenimi daha kolay ve verimli hâle getirecektir.¹⁴⁵ Çünkü yaşları, zekâ seviyeleri, istek ve arzuları farklı olan öğrencilerin öğrenme hızları ve becerileri de birbirinden farklı olacaktır.

Başarılı bir dil öğretimi için yukarıda saydığımız öğrenmeyi etkileyen özel birtakım farklılıklar için uygun çözümler bulunmasının yanında öğrencinin üzerine düşen sorumluluk ve görevleri yerine getirmesi de son derece önemlidir. Bu sorumluluk ve görevlere kısaca değinmekte fayda vardır. Zira bütün şartlar mükemmel hâle getirilmiş olsa dahi öğrencinin ilgisizliğinden, üzerine düşen vazifeyi yerine getirmemesinden, karamsarlığa kalpılmasından kaynaklanan birçok öğretim sorunu ortaya çıkmaktadır.

2.1.6.1. İyi Bir Yabancı Dil Öğrencisinde Bulunması Gereken Özellikler

a- Öğrenci Bu Süreç için Zihnen Hazır Olmalıdır

Sınıf ortamında başka bir dili öğrenmede başarılı olma konusunda motivasyon, dil yeteneği ile birlikte merkezi bir konumdur.¹⁴⁶ Bu anlamda öğrencinin bütün ön yargılardan sıyrılıp ikinci bir dil öğrenmeye hazır olması gerekir. Çünkü her insan konuşmaya kabiliyetli olarak yaratılmıştır. Bu, bir bakıma her dili öğrenip konuşabileceği anlamına gelmektedir.¹⁴⁷

b- Öğrenci, Öğretmeni Gerçek Otorite Olarak Kabul Etmelidir

Her öğrenci bir yabancı dil öğrenirken dışarıya pek yansıtmadığı kendisine has bir yöntem geliştirir. Öğrenci, yeni bilgileriyle önceki bilgileri arasında bir bağlantı kurar, kendince bilgi yığınları oluşturarak bunlardan çıkarımlar yapar. Kendi deneyimleri sonucu ortaya çıkardıkları yollarla daha iyi öğrenecekleri beklentisinde olduklarından öğretmenlerinden aynı şeyleri uygulamalarını isterler. Bu beklentilere cevap

¹⁴⁵ Doğan, *Arapça Öğretim ve Öğrenim Klavuzu*, 85.

¹⁴⁶ Bahaddin Acat ve Seyfettin Demiral, "Dil Öğreniminde Motivasyon", *Educational Administration In Theory & Practice*, Sayı: 31, 2002, 314.

¹⁴⁷ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 19.

verilmediğinde ise öğretmene karşı olumsuz bir tavır takınırlar. Buna bağlı olarak eğitimde gizli bir yöntem çatışması çıkmakta bu da öğretimi olumsuz yönde etkileyebilmektedir.¹⁴⁸ Bu anlamda öğrencinin hocayı otorite kabul edip bilgi seviyesine güvenerek, öğretmenin kendisinden istediği çalışmalarını yapması tam ve kesin bir şekilde öğretmenini benimsemiş olması büyük önem arz etmektedir.

c- Öğrenci Genellemelerden Uzak Durmalıdır

Dilin gerçek mantığı kavranmadan genelleme yapmakta öğretimi olumsuz yönde etkilemektedir. Genelleme hem yabancı dil, hem de anadil kurallarını öğrenen kişilerin sıkça başvurduğu bir gengüdüdür. Öğrenci algıladığı benzerlikleri, genelleme yaparak dilin kurallarını bulmaya çalışır. Kimi zaman iki dil arasındaki farkı henüz anlayamadığından ya da öğrenim yükünü azaltma eğilimi ile aşırı genellemeler yapar. İki ayrı doğru yapı için bir tek biçim kullanır.¹⁴⁹ Öğrencinin dilin gerçek mantığını anlamadan aşırı genellemeler yapmaması gerekmektedir. Zira aşırı genellemenin dildeki artık bilginin eksilmesine ve yanlış kullanımlara sebep olma ihtimali bulunmaktadır.

d- Öğrenci Sınıf İçinde Yapılan Etkinliklere Katılmalıdır

Öğrencilerin sınıf içinde yapılan alıştırmalar, tekrar ve etkinliklere katılmamaları da öğretimi olumsuz yönde etkilemektedir. Çalışmalar göstermiştir ki duyulan şeylerin, kuralların ve üslûpların tekrarı dilin ve seslerin öğreniminde son derece önemlidir.¹⁵⁰ Çekindiği için veya yanlış yaptığında alay konusu olacağından korktuğu için alıştırmalar ve etkinliklere katılmayan öğrenciler, verilen gramer bilgilerinin pekişmesinde sorun yaşayabilir. Ayrıca konuşma etkinlikleri dilin konuşma yönünü geliştirmek adına büyük bir öneme sahiptir. Öğrenci öğretmeni iyi dinlemeli ve onu doğru taklit etmeye özen göstermelidir.

Bu etkinliklere katılmayan öğrenci kendisine verilen bilgiyi öğrenmiş olsa dahi bu bilgileri akıcı ve işlevsel bir şekilde kullanmak adına güçlük yaşayacaktır. Bu anlamda öğretmenin öğrencileri rahatlatıcı bir tavır takınması gerekmektedir. Yanlış yapmanın

¹⁴⁸ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 35.

¹⁴⁹ Müşerref Dede, "Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaştırmalı Dil Bilim ve Yanlış Çözümlemenin Yeri," *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı: 379-380, Temmuz- Ağustos 1983, 130.

¹⁵⁰ Hadia Adel Khaznakatbi, "el-İstraciyyatu'l-leti Yestahdimuha et-Talebetü'l-Ecanibu'd-Darisûne li-Luğati'l-'Arabiyya ke-Luğatin Saniye fi Merkezi Luğati'l-Camiatu'l-Ürdüniyye Talebetü'l-Müsteva's-Sadis Enmuzecen", 182.

son derece doğal olduğunu, yanlışların bizi doğruya götüreceğini telkin etmeli, yanlış yaptığında azarlayıcı ve aceleci bir tavırla hatayı düzeltmeye çalışmamalıdır.

e- İmkân Buldukça Serbest Okumalar Yapmalıdır

Öğrencinin sınıf içindeki alıştırmalarla yetinmeyip sözlük yardımıyla çeşitli alanlarda serbest okuma ve tercüme alıştırmaları yapması gerekir. Bu şekilde dili kendi kendine öğrenmeye çalışıp, kolaydan zora doğru tedrici bir gelişim sağlayacaktır.¹⁵¹

f- Öğrenci, Dil Öğretimi Sonunda Elde Edeceği İmkânların Farkında Olmalıdır

Öğrencileri dil öğretimine sevk edecek yönlendiricilerin olmayışı da öğretimini olumsuz yönde etkilemektedir. Dil öğretimi, dinî, siyasî, iktisadi, sosyal, ictima’i ve kültürel birçok farklı hedefe dayandığı için, öğrencilerin Arapça öğrenme amaçları da birbirinden farklı olabilmektedir. Bu sebeple öğreneceği dilin kendisine sağlayacağı imkânlar öğrenciye telkin edilmeli, öğrenciler bu yönde cesaretlendirilmelidir.¹⁵² Örneğin; öğrencinin öğrendiği dilin, dininin dili olduğunun kendisine telkin edilmesi, öğrendiğinde bu dine hizmet etme noktasında kendisine büyük fayda sağlayacağını farkına varması, öğrencide ki arzu ve isteği artıracaktır.¹⁵³ Ayrıca öğrenci çevresinde itibar görmesini sağlayacak dilsel ihtiyaçları başarıyla gerçekleştirmeye yarayan öğretimden hoşlanır.¹⁵⁴ Öğrencinin dili öğrendiğinde kazanacağı itibar ve iş olanaklarının da öğrenciye telkin edilmesi yine öğrenci üzerinde olumlu etki bırakacaktır.

g- Öğrencinin Dil Öğrenmeye Hevesli ve İlgili Olması Gerekir

Dil eğitimi alacak öğrencilerin isteyerek ve büyük bir hevesle bu yükün altına girmeleri gerekir. Aksi halde verilen eğitim ya gerçek gayesine ulaşmayacaktır ya da hiçbir verim alınamayacaktır. Öğrenciler her hangi bir dili öğrenmeye mecbur bırakılmış olabilir. Bu durum öğretmenin işini zorlaştırıp, yaptığı görevi daha

¹⁵¹ Karim Faruk el-Kholi, “Müşkilatu Ta’limi Lüğati’l-‘Arabiyya li Ğayri’n-Natıkine biha ve Turuku Halliha”, *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 32, 2011, 190.

¹⁵² Hadia Khazna Katı, “el-Luğatu’l Arabiyya ke- Luğatin Saniye ve’t-Tehaddiyyatu’l-leti Tuvacihu Darisuha’l-Ecânibu”, *Mecelletü Camiatu Dimeşk*, XXVIII(2012), 432.

¹⁵³ el-Kholi, 191.

¹⁵⁴ Doğan, *Arapça Öğretim ve Öğrenim Klavuzu*, 87.

meşakkatli hâle getirecektir.¹⁵⁵ Bu yüzden yabancı dil eğitimine başlamadan önce birey psikolojik olarak istekli hâle getirilmeli, bire bir görüşmeler vasıtasıyla bireyde öğrenme gereksinimi uyandırılmalıdır.¹⁵⁶

h- Öğrenci İmkân Buldukça Konuşma Etkinlikleri Yapmalıdır

Öğrencinin mümkün olduğu ölçüde sınıf içinde ve dışarda öğretmeni ve öğrenci arkadaşlarıyla konuşma etkinlikleri yapması da öğrenilen kavaid bilgilerinin pekişmesini sağlayacaktır.¹⁵⁷ Zira sadece gramer bilgisi vermekten oluşan ve sınıf dışında kullanılmayan bilgi unutulmaya mahkûmdur. Konuşmak suretiyle öğrenci sınıf içinde aldığı bilgileri pekiştirmenin yanı sıra kendisini konuşmak hususunda zorlayacağı için önceden duymadığı terkipleri ve gramer bilgilerini de öğrenme ihtiyacı hissederek kendisini geliştirme imkânı bulacaktır.

i- Öğrencinin Düzenli Olarak Ödev Yapması Gerekir

Öğrenci düzenli olarak ödev yapmalı, bilmediğini öğretmenine sormaktan çekinmemelidir. Çünkü ödev yapmak öğrencinin derslerine olan ilgisini artırıp, dersleri tekrar etmesine olanak sağlayacaktır. Bu şekilde yapılan ödevler bilgilerin tazelenmesini ve zihinde kalıcı olma imkânı sunarak öğrenciyi farklı kaynaklara yöneltilip bilgiyi tam olarak öğrenmesini sağlayabilmektedir. Ayrıca düzenli bir şekilde ödev yapmak öğrenciyi yorumlamalara yönlendirip gizli birçok yeteneğinin açığa çıkmasına vesile olacaktır.

Bunların yanı sıra ödev öğrencide sorumluluk bilincinin gelişmesinde önemli bir aracı olmaktadır. Ödev yaparken öğrencinin amaç belirleme, planlama, karar verme, mevcut kaynakları kullanma, bağımsız çalışma, kendine güvenme gibi becerileri gelişmektedir. Ödev, öğrenci-öğretmen ve veli bağıını da güçlü tutmaktadır. Ailenin okuldaki çalışmalar hakkında bilgi sahibi olması hususunda faydaları bulunmaktadır. En büyük faydası ise sınıfta öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamasıdır.¹⁵⁸ Öğrenci tamamlayıcı ödevlerle geçmiş konuları tekrar etme, hazırlayıcı ödevlerle de yakın zamanda sınıfta

¹⁵⁵ el-Hûlî, 11.

¹⁵⁶ Şahin, 153.

¹⁵⁷ el-Kholi, 191.

¹⁵⁸ Firdevs Güneş, "Eğitimde Ev Ödevi Tartışmaları", *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, III(2), 2006, 4.

ele alınacak konulara hazırlık yapabilmekte, ileride işlenecek konuyla ilgili az çok bilgi sahibi olabilmektedir.

j- Öğrencinin Arapça Öğretimi İçin Yeteri Kadar Zaman Ayırması Gerekir

Öğrenim tekniği ne kadar doğru olursa olsun öğrencinin kendi gayreti olmaksızın başarıya ulaşması pek mümkün değildir. Bu yüzden yabancı dil öğrenmek isteyen bir öğrencinin kesinlikle aksatmadan günlük çalışması ve buna yeteri kadar zaman ayırması gerekir. Zira bilginin edinilmesindeki en önemli faktörlerden birisi sürekliliktir.¹⁵⁹ Öğrenci bu çalışma esnasında verilen vazifeleri yerine geritmeli, eksik yönleri üzerine yoğunlaşmalı, telaffuz becerisini geliştirmek için en az 15 dakika sesli okuma yapmalıdır.

k- Öğrenci Hedef Dilin Kültür Özelliklerini Özümsemeye Çalışmalıdır

Hedef dilin kültürünü öğrenmek o dili öğrenen için hedef dille konuşanlar arasında etkili bir iletişim kurması hususunda yardımcı olacağından, öğrencinin hedef dilin kültür öğelerini anlamaya, özümsemeye çaba göstermesi gerekir. Hedef dilin kültür özelliklerini özümsemenin öğrenci için faydalarını şu şekilde sıralayabiliriz.

1. Hedef dilin kültür öğelerini öğrenmek dil öğretimini öğrenci açısından eğlenceli ve faydalı hâle getirecektir. Zira öğrenci kendi kültüründen daha farklı olan yeni bir kültür tarzı öğrenmektedir. Bu da hedef dilin yeni kültür öğelerini öğrenmede öğrencilerin daha fazla önem ve ihtimam göstermelerini sağlayacaktır.
2. Her dilin bir kültürü bulunmaktadır. Dilin kültür yapısından habersiz yapılacak harfi tercüme, tercümede bulunan özel kültür anlamlarının kaybolmasına sebep olacaktır.
3. Hedef dilin kültür yapısını öğrenmek, Irkçı ve etnik kökenli bakış açısının azalmasına, diğer dilin kültür öğelerinin kabul edilebilir hâle gelmesine vesile olacaktır. Böylece diğer milletlerle uyum ve etkileşim dil eğitimi gören kişide biraz daha kolaylaşacaktır.¹⁶⁰

¹⁵⁹ Usta, 68.

¹⁶⁰ Muhammed İsmail Salih v.d. (Merkezu'l-Melik Abdillâh b. Abdilâziz ed-Devli li Hıdmet'i Luğati'l-Arabiyye), "100 Sual li'l- Luğati 'l- Arabiyya," Daru'l-Wojooḥ li'n-Neşri ve't-Tevzi', Riyad 2015, 19.

1- Öğrenci, Öğrenme Sınırlarını İyi Bilmeli, Gerçekçi Olmalıdır

Her öğrencinin öğrenme hızı ve kabiliyeti birbirinden farklıdır. Bir kısım öğrenciler bir-iki tekrarla konuyu anlayabiliyorken bir kısım öğrencilerin biraz daha fazla çalışmaları gerekebilmektedir Öğrencinin bu anlamda kendini iyi tanıması ve Arapça öğretiminde hangi durumda olduğunu bilmesi gerekmektedir. Bu şekilde eksik yönlerinin farkına varıp, bu konular üzerine yoğunlaşma imkânı bulmuş olacak, iyi olduğu konular için gereksiz tekrarlarla zaman kaybetmemiş olacaktır.

m-Öğrenci Derslere Düzenli Bir Şekilde Devam Etmelidir.

Dil öğretimini olumsuz yönde etkileyen en büyük ve belkide en önemli sebeplerden birisi de, öğrencinin derslere düzenli bir şekilde devam etmemesidir. Dil öğretimi için okullar uygun süreyi belirlemiş olsa da devamsızlık hakkının fazla oluşu dil öğretimini olumsuz yönde etkilemektedir. Bir kısım öğrenciler devamsızlık hakkını mutlaka kullanılması gereken bir hak olarak görmekte ve verilmiş hakkın tamamını kullanmaktadırlar. Aşırı devamsızlık yapan öğrenci ise eksik olan konuları kendisi sonradan telafi etmediği için kaçırdığı konu ile ilintili olan konuları anlamakta zorluk yaşamaktadırlar. Bu da zaman içerisinde öğrencinin dersleri anlayamadığı hissine kapılmasına ve dersleri tamamen boşlamasına sebep olmaktadır. Okulların açıldığı ilk hafta, bayram öncesi, bayram sonrası, vize sonrası öğrencilerin okula devam etmemeleri zaten kısa olan öğretim süresini iyice azaltmaktadır. Ders hocası ise müfredatı yetiştirmek adına normalin üstünde bir hızla ders işlemekte veya konuyu işlemeden öğrencinin bulunmadığı haftalar için ödevler vererek müfredatı tamamlamaya çalışmaktadır. Dil öğretiminin kesintisiz devam etmesi gereken bir süreç olması gerektiği göz önünde bulundurulduğunda fazla devamsızlık yapmanın öğretimi olumsuz yönde etkilediği kaçınılmaz bir gerçek olarak görülmektedir.

İlâhiyat fakülteleri içerik açısından dinî ve sosyal ilimlerin birlikte öğretildiği yoğun bir müfredata sahiptir. Öğretimin birçok farklı alanda yoğunlaşmış olması ve müfredatının zorluğundan dolayı diğer fakültelerden farklı bir devamsızlık uygulaması olmalı, derslere devam eden öğrencilerin genel anlamda başarılı oldukları göz önünde bulundurularak devamsızlık süresinde, bu yoğun müfredata uygun bir düzenlemeye gidilmelidir.

2.1.7. Dil Öğretiminde Öğretmen Olgusu

Öğretmen öğrencinin dil becerisini kazanması için çevreye çekidüzen veren, öğretim çevresinin en etkin elemanıdır. Öyle ki hem konuşma örneği verir hem de pekiştiricisi olarak eğitimin odağını oluşturur.¹⁶¹ Kimileri öğretmeni “yapıcı ve koruyucu” kimileri “öğretimsel” kimileri ise daha değişik boyutlarda ele almaktadırlar.¹⁶² Öğretmenin sınıftaki rolü her ne olursa olsun, öğretmenin üzerine çok büyük yükler ve sorumluluklar düştüğü yadsınamaz bir gerçektir.

Genel görünümü bir meslek olsa da öğretmenlik; sürekli bilgi ve birikimle yenilenme, değişim ve dış dünyaya açık öğrenme-öğretme, bilgi âşığı bir hayat tarzını benimseme işidir. Gerçek anlamda öğretmenlik, ancak bu zorunlu özelliklerin engin ve hassas özveri ruhuyla coşarak öğretim eyleminin sanata dönüşmesiyle gerçekleşebilmektedir.¹⁶³

Öğretmen, dil öğretiminin hedeflerini gerçekleştirme açısından en büyük sorumluluğu taşıdığı için dil eğitiminin mihenk taşı olarak kabul edilmektedir. Bu yüzden öğretmenin, üzerinde çok büyük bir sorumluluk bulunduğunu anlamış olması ve bunun gereklerini yerine getirmesi gerekmektedir.¹⁶⁴

2.1.7.1. İyi Bir Yabancı Dil Öğretmeninde Bulunması Gereken Özellikler

İyi bir yabancı dil öğretmeninde bulunması gereken özellikleri ve dil öğretim sürecinde öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususları şu şekilde sıralayabiliriz.

a- Öğretmen Temel Dil Becerilerini Yerine Getirmiş Olmalıdır

Yabancı dil öğretmenin, temel dil becerilerini öğrencilere kazandıracak şartları hazırlayabilecek bir eğitim alması ve bunu gerçekleştirecek bilgi ve birikime sahip olması gerekir. Öğretmen, kullanılan klavuz ve kaynak kitaplardan kendi öğrencilerinin seviyesine uygun bir müfredat geliştirebilecek bilgi ve becerilere sahip olmalı, takip edilen kaynaklardan fazlasını bilmelidir. Şayet öğretmen öğrencileri için tabii veya

¹⁶¹ Doğan, *Arapça Öğretim ve Öğrenim Klavuzu*, 87.

¹⁶² Özcan Demirel, *Öğretim İlke ve Yöntemleri- Öğretim Sanatı*, (19. Baskı), Öz Baran Ofset, Ankara 2012, 210.

¹⁶³ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 32-33.

¹⁶⁴ el-Kholi, 188-189.

yapay dil edinim çevresi oluşturma kurallarını biliyorsa, kendisi de etkili bir eğitim aracı olabilmektedir.¹⁶⁵

Araştırmacılar etkin bir Arapça öğretmenin çeşitli boyutlarıyla Arap dili hakkında kazanımlar elde edebilmesini, bu dilin birçok alanında donatılmış olmasına bağlamaktadırlar. Bu yüzden öğretmenin eğitim öğretim görevini yerine getirebilmesi ve daha etkin olabilmesi için bu kutsal mesleğe uygun bir şekilde hazırlık yapması ve dil becerilerini yerine getirmiş olması gerekmektedir.¹⁶⁶

b- Öğretmen Öğretme Becerilerini Geliştirmelidir

Yabancı dil öğretiminde eğitim bilim yeteneği diğer öğretmenlik alanlarından daha farklı özellikler taşımayı gerektirir. Genelde öğretmenlik mesleği için yeterli görülen alan bilgisi, dil eğitimi veren öğretmenlerde daha fazla olmalıdır. Alan bilgisinin yanında formasyon bilgisinin de üst seviyede olması gerekmektedir. Sadece çok iyi bir alan bilgisi ve iyi derecede dili kullanabilmek te başarılı bir dil öğretimi için yeterli değildir. Bunların yanı sıra yabancı dil öğretmenin dilin öğretimini bir sanat olarak nasıl icra edeceğini iyi bilmesi ve bunu uygulayabilmesi gerekmektedir.

c- Öğretmen Modern Öğretme Tarz ve Teknikleri Hakkında Yeteri Derecede Bilgi Sahibi Olmalıdır

Öğretmenin neyi, nasıl öğreteceğini iyi bilmesi gerekir. Bu da genel ve özel öğretim metotlarını kapsamlı olarak bilmesini gerekli kılar. Arapçayı ikinci dil olarak öğreten öğretmenin, kelimeleri, okumayı, yazmayı ve telaffuzu nasıl öğreteceğini, öğrencilerini her bir dil becerisinde nasıl imtihan edeceğini ve öğretimde yardımcı araç-gereçleri nasıl kullanacağını iyi bilmesi gerekir.¹⁶⁷

Zira yabancı dil öğretim ortamının sağlıklı olması için öğretim etkinliklerinin tasarlanıp başarıyla uygulanması, öğretim araç ve gereçlerinin etkili bir şekilde kullanılması, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılaması ve ilgilerini uyandırmasına bağlıdır. Bunu yapacak bir öğretmenin çok iyi alan bilgisi, donanımlı ve bunları harekete geçirecek öğretim teknikleri yeterliliğine sahip olması ve dil öğretim gelişmelerini

¹⁶⁵ Doğan, *Arapça Öğretim ve Öğrenim Klavuzu*, 88.

¹⁶⁶ Raid Hudaýr vd. "Hasaisu Muállimi'l-Luğati'l-'Arabiyyati-l Fâ'âli", *Mecelletu-l Ürdüniyye fi-l Ulumi-t Terbeviyye*, VIII(2), 2012, 168.

¹⁶⁷ el-Hûlî, 15.

sürekli takip ederek uygulaması gerekir. Bu şekilde öğretim, yöntem ve uygulama teknikleri bilgisi, dilbilim, ruhbilim, toplumbilim ve antropoloji gibi birbirine yakın bilim dallarından faydalanarak daha verimli hâle getirilebilir.

d- Öğretmen Sürekli Kendini Yenilemelidir

Öğretmen Arapçanın gramer kurallarını ve üslubunu çok iyi derecede bilmelidir. Alanında ilerleme kaydetmiş hocalardan ve tecrübelerinden kurslar, seminerler veya mümkünse bire bir görüşmeler aracılığıyla faydalanmalı, modern teknik ve yöntemlerden haberdar olmalıdır. Bunların yanısıra tecrübelerin aktarımı hususunda gerektiğinde diğer Arapça öğretmenleri ile iş birliği yapmalı, onların bilgi ve birikimlerinden faydalanmalıdır.¹⁶⁸

e- Öğretmen Eğitim İçin Gerekli Süreyi Ayırmalıdır

Hiçbir şey derse hazırlıksız gelip, ne öğreteceğini, nasıl öğreteceğini bilmeyen öğretmen kadar öğrenme etkinliğine zarar verici olamaz.¹⁶⁹ Bu yüzden öğretmenin sınıfa girmeden önce dersine hazırlık yapması, bir plan ve program dahilinde derslerini yürütmesi gerekir. Anlatacağı derse hazırlık yaparak gelen ders hocası, konuları önceden zihninde tasarladığı için, verilmesi gereken bilgileri daha akıcı, anlaşılır ve sistemli bir şekilde anlatacaktır. Böylelikle gereksiz teferruatlara girmeyerek zaman kaybetmemiş, ders süresini etkin bir şekilde kullanma imkânı elde etmiş olacaktır. Bu da ancak öğretmenin alanı için yeteri kadar süre ayırmasıyla mümkün olabilecektir.

f- Öğretmen Model Olabilmelidir

Öğretmenin davranış ve hareketleri öğrenmeyi oluşturan şartların en önemli parçalarından birisidir. Hiç unutulmaması gerekir ki, öğretmen duruş, konuşma ve davranışlarıyla öğretim çevresinin vazgeçilmez ve en önemli uygulayıcısıdır.¹⁷⁰ Bu yüzden öğretmenin saygın bir kişiliğe sahip olmanın yanında öğrenci ile olan iletişimine, konuşmasına, giyim ve kuşamına, duruşuna dikkat etmesi gerekir. Bu sayede öğrencilerin, öğretmene karşı saygı ve güvenleri artacak öğretmenin ağzından çıkan herşeyin önemli olduğu, dinlenmesi gerektiği, ders çalışmak, ödevlerin yapılması

¹⁶⁸ el-Kholi, 189.

¹⁶⁹ el-Hûlî, 15.

¹⁷⁰ Doğan, *Arapça Öğretim ve Öğrenim Klavuzu*, 88.

ve diğerk birçok konuda öğretmennin söylediğı şeylere itibar edilmesi gerektiğı bilinci uyanacaktır.

g- Öğretmenin İnsani İlişkileri İyi Olmalıdır

Tüm yabancı dillerde olduğu gibi, Arapça öğretiminin başarısı da büyük ölçüde insani ilişkilere dayanır. Bu anlamda öğrencinin Arapça melesini biçimlendirecek olan öğretmenin eğitime yaklaşım tarzı önemli rol oynamaktadır.¹⁷¹ Bu yüzden öğretmenin, öğrencilerine sevgi ve şefkikle davranması, sınıfta sağlıklı sosyal ilişkiler kurması ve öğrencilere karşı adil olması gerekir. Zira öğrenciler öğretmenin onlardan birisinin tarafını tuttuğunu veya birine karşı cephe aldığıı hemen anlarlar.¹⁷²

İnsani davranışları iyi olan bir öğretmen sınıfta rahat bir ortam oluşturmuş olacağı için, öğrenci kendisini güven ve huzur içerisinde hissedecektir. Bu şekilde öğrenci, anlayamadığı her şeyi öğretmenine çok rahat bir şekilde sorabilecek ve bu hususta herhangi bir endişe ve kaygı taşımayacaktır. Zira öğrenci hata yaptığıında, azarlamadan sevgi ve şefkatle hatalarını düzeltecek bir hocasının bulunduğunu bildiğı zaman rahat davranacak, hata yaparım korku ve endişesinden uzak bir şekilde sınıf içerisinde yapılan her türlü etkinliğe katılma cesaretini kaybetmeyecektir.

Bütün bunların yanı sıra öğretmenin disiplini sağlama hususunda baskıcı değil düzenleyici ve hoşgörüye dayanan bir anlayışa sahip olması gerekir.¹⁷³ Bu durumun kalabalık sınıflarda sorunlar ortaya çıkaracağı düşünülse, katılımcı ve denetimli bir şekilde konuşan sınıf, tamamen susturulmuş bir sınıftan daha iyidir.

h- Öğretmen Hedef Dilin Kültür ve Edebiyat Özelliklerini Özümsemiş olmalıdır

İnsanlar arasındaki iletişimi sağlayan fitrı öğelerden birisi de dildir. Dil ise kendini edebiyatla bulur ve etkisini edebiyatta gösterir.¹⁷⁴ Dil-edebiyat bağlantısının yanısıra dil ile kültür arasında da bir etkileşim ve bağlantı bulunmaktadır. Zira dil, kültürden etkilenen ve ona biçim veren en önemli sistemler bütünüdür. Dil ve kültür arasındaki bu sıkı ilişki yabancı dil öğretiminde, hedef dilin kültür öğelerini de bilmeyi

¹⁷¹ Doğan, *Arapça Öğretim ve Öğrenim Klavuzu*, 88.

¹⁷² el- Hûlî, 15

¹⁷³ Ahmet Kocaman, “Yabancı Dil Öğretiminde yeni Yönelimler”, *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı: 379-380, Temmuz- Ağustos 1983, 119.

¹⁷⁴ İbrahim Yılmaz, *Arap Edebiyatında Arüz*, Araştırma Yayınları, Ankara 2009, 164

zorunlu kılmaktadır. Bu yüzden yabancı dil öğretmeninin, hem anadilin hem de hedef dilin edebiyat ve kültürünü özümsemiş olması gerekir. Öğretmen yeri geldiğinde diller arasında benzer yönleri benzeştirme, çelişen yönleri ise sebepleri ile birlikte karşıtsal çözümleyerek açıklayabilmelidir. Bu yol izlenmezse öğretimde, iletişim engeli oluşturan dilsel ve kültürel çatışma duyguları artacaktır. Anadil ile hedef dil arasındaki kültürel farklılıkları rahat bir şekilde öğrencilerine verecek kültürel altyapıya sahip olan öğretmen, öğretimde engelleyici rol üstlenen kültürel çatışmadan öğrencileri bu şekilde koruyabilir.¹⁷⁵

i- Öğretmen Etkili Bir Şekilde İletişim Kurabilmelidir

İyi iletişim kurabilmek için açık, kolay ve anlaşılır bir dil kullanmak önemlidir. Açıklamaların ve sunuların anlaşılır olması derste verilmek istenen mesajların anlaşılması, öğretmenlerin sunuş biçimlerini kullanma niteliği açısından çok önemlidir. Öğretmenin ses tonu, gözle ve vücut diliyle iletişimi çok önemlidir. İyi bir öğretmenin ipucu, pekiştireç, dönüt ve düzeltmeleri kullanmada çok etkili olması ve öğrencilerin derse katılımını sağlaması açısından da sınıf içi iletişim önemli bir nitelik olarak ortaya çıkmaktadır.¹⁷⁶

2.1.8. Dil Öğretiminde Kitap Olgusu

Arapça öğretiminde başarı elde edebilmenin en önemli ölçütünü, öğretim programında doğru belirlenmiş öğretim hedefleri, iyi planlanmış bir öğretim içeriği, hedefler ve öğretim içeriği ile uyumlu bir değerlendirme sistemi oluşturmaktadır. Ayrıca öğretim süreçlerinde kullanılacak olan metot, teknik, araç ve gereçlerin de amaçlar doğrultusunda uygun bir şekilde belirlenmesi büyük önem arz etmektedir.¹⁷⁷ Bu anlamda dil öğretiminde kullanılan ders kitabı dil öğretiminde kullanılan metaryallerin en önemlisini teşkil etmektedir.

Ders kitabı dil öğretimini tanzim etmek, öğretmene rehber olmak ve öğrencinin dil eğitimi esnasında güvende olmasını sağlamak açısından büyük bir önem

¹⁷⁵ Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, 32.

¹⁷⁶ Demirel, *Öğretim İlke ve Yöntemleri - Öğretme Sanatı*, 109.

¹⁷⁷ Adem Korukcu ve H.Yusuf Acuner, "İlâhiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı", *Hitit Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dergisi*, II(17), 2012, 196.

arzettmektedir. Hedeflenen amaç doğrultusunda hazırlanmış kaliteli bir ders kitabı öğrenci ile ders arasındaki bağın sürekliliğini sağlar. Öğretmene üzerinde yürünecek bir yöntem sunar. Öğretmen alanında yetersiz olsa dahi, kitap bu eksikliği aza indireceği için eğitimde bir denge unsuru olma görevini üstlenir. İstenilen özelliklere sahip olmayan ve standartlara uygun bir şekilde hazırlanmamış bir kitap ise dil öğretiminde, öğretimi geciktirici engeller ve zorluklar ortaya çıkaracağı için, istenilen hedefe ulaşmada sapmalara sebep olmaktadır.¹⁷⁸

Bu bağlamda ders kitapları, eğitimde uygulanan programların amaçlarının gerçekleşmesi hususunda önemli bir özelliğe sahiptir. Hatta az gelişmiş ülkelerde ve gelişmekte olan ülkelerde çağdaş anlamda eğitim programları ve bu kapsamda öğretim ve ders programları yürürlükte olmadığı zamanlarda, kitap bir derse ait program yerine bile kullanılmıştır. Benzer durum önceleri, Türkiye’de de sıkça yaşanmaktaydı. Programı olmadığı halde bazı dersler için, önceden sınıf geçme düzenine göre, ya da ders geçme ve kredili sisteme göre hazırlanmış kitaplar kullanılmaktaydı.

Ders kitapları gelişmiş ülkelerdeki eğitim uygulamalarında da her zaman önemli bir eğitim aracı olmuştur. Öyle ki bazı Japonlar, ders kitaplarını bir toprak parçası kadar değerli görmüşlerdir. Bir zamanlar Japon öğretmenler, öğrenciler okuldayken deprem, yangın ve benzeri olay olduğunda, onlardan, ilk olarak ders kitaplarını kurtarmalarını istemektedirler.¹⁷⁹

Ders kitaplarının ülkemizdeki işlevine baktığımızda ise, kitaplarının eğitim için temel kaynak olarak kullanıldığını görmekteyiz. Son derece yüksek olan nüfus ve okula devam etmek zorunda olan çocuk sayısının artmasına rağmen, geçmişte olduğu gibi yalnızca ders kitaplarının niceliğini artırma yönünde değil, aynı zamanda niteliğini artırıcı çeşitli önlemlerin alınma gayretleri neticesinde, kitapların niteliği ön plana çıkarılmış, birtakım kriterlere riayet edilerek ders kitapları oluşturulmuştur.

¹⁷⁸ Ahmed ed-Deyyab, *el-Meşakilü'l-leti Tuvacihu-l Etraku fi-Ta'lim'i Luğati-l Arabiyya ve-l Mukterehat'ü*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Arap Dili Eğitimi Bilim Dalı, Ankara 2012, 87.

¹⁷⁹ Zeki Kaya, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Pagem A Yayıncılık, Ankara 2006, 80-81-82.

2.1.8.1. İyi Bir Arapça Ders Kitabında Bulunması Gereken Özellikler

Ülkemizdeki eğitim uygulamalarında, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ders kitaplarını, öğretme ve öğrenme amaçlı olarak yoğun bir biçimde kullandıkları görülmektedir. Zira eğitim ve öğretimin amaçlarını gerçekleştirmek için dayandığı en önemli unsurların başında ders kitabı gelmektedir. Ders kitabı öğretim programı konularının belirginleştiği bir belge mesabesindedir. Ders kitabı müfredat programının mühtevasını ortaya koyar. Öğrenciye derslerini tekrar etme ve hatırlamada yardımcı olur.

Öğretmen ve öğrencinin çalışmalarına yardımcı olmada, müfredat programlarının belirginleşmesinde büyük fonksiyonları olan¹⁸⁰ ders kitaplarının hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken birtakım hususlar bulunmaktadır.

a- Kitabın Dili

Kitaplarda faydalı ve faydasız birçok kelime bulunmaktadır. Aslında çokça kelimenin bulunması değil bu kelimelerin eğitim merhalesine ve öğrencinin o anki seviyesine uygun dizilmiş olması önemlidir.¹⁸¹ Dil sade, kolay, kapalılıktan uzak ve öğrencilerin kavrama düzeylerine uygun olmalıdır. Kitapta geçen kelimeler, basitten zora doğru sıralanmalı, öncelikle öğrencinin günlük hayatta çokça kullandığı kelimelerden oluşmalıdır. İlk etepta soyut anlamlar içeren kelimeler yerine somut kavramları anlatan kelimeler kullanılmalıdır.

b- Konuların Seçimi ve Sunuluş Biçimi

Konular günlük hayatla bağlantılı olarak bilimsel, doğal, sosyal, ekonomik ve kültürel boyutları ile ele alınmalıdır. Konular sınıf ya da dönem seviyelerine göre öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak ve onlara günlük hayatlarında uygulama imkânları sağlayacak konular ya da üniteler halinde işlenmeli, öğrencilerin gelişim devreleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır.

¹⁸⁰ Civelek, 261.

¹⁸¹ ed-Deyyab, 89.

Bunun için; dersin özelliğine göre bölümler ya da ünitelerle, konular arasında hacim bakımından, programda belirtildiği şekilde bir denge kurulmalı, gereksiz bilgilerden kaçınılmalıdır. Konuların işlenmesinde, aynı sınıf ya da dönemde okutulan diğer derslerle olan ilişkisi göz önünde bulundurulmalı, önceki sınıf ya da dönemlerin konularıyla bilgi, kavram, ilke ve beceri bakımından bağlantı kurulmalıdır.¹⁸²

Konular öğrencinin anlayış kapasitesinin üstünde olmamalıdır. Öğrencinin yaşına, sosyal ve kültürel durumuna uygun olmalıdır. Konular hazırlanırken öğrencilerin arzu ve temayülleri göz önünde bulundurulmalıdır. Bunlar öğrencinin o andaki ve gelecekteki ihtiyaçlarını karşılayacak mahiyette olmalıdır. Zira seviyenin üstündeki konular öğrencinin dili zor ve öğrenilmez olarak görmesine çok basit hazırlanmış konular ise öğrencinin dersi ve kitabı basit ve değersiz görmesine sebep olacaktır.¹⁸³

Konuların öğrencinin seviyesine uygun bir şekilde hazırlanmasının yanında, özellikle gramer konularının belli bir sistematik göz önünde bulundurularak belirlenen hedefe uygun bir sırayla verilmesi de dil öğretimi açısından büyük önem arz etmektedir. Dil kuralları, gramerler bu kuralları ortaya çıkarmadıkları sürece dilin kendi kullanımı içinde zaten vardır ve varlıklarını sürdürmektedirler. Tersine bir düşünceyle bu kuralları gramerler ortaya çıkarmadıkları sürece bu kurallar gizlidirler. Gramerler bu kuralları anadildeki öğreniş sırasına bakmaksızın gelişi güzel ortaya çıkarırlar. Öğrenci de bu kuralları yabancı dilin gerçeğine uygun bir sıra izleyerek öğreneceği yerde, hepsini birden kavramaya çalışmakta bu kuralların içinde boğularak asıl amaç olan yabancı dil öğretimini gözden kaçırmaktadır.¹⁸⁴ Bu yüzden kitapta bilinen; bilinmeyenden, yalın halde olan birleşik olandan, kolay olan zordan, somut soyuttan, genel olan şeyler ayrıntılardan önce ve temel dil becerileri bir bütün olarak uygun süre içinde öğretilmelidir.¹⁸⁵

Konuların çokluğu da öğrenci ve öğretmenlerin şikâyet ettiği hususlardandır. Konuların bir bölümü eğitim ameliyesine uygun bir şekilde azaltılmalı, öğrenciyi dili öğrenmeye cezbedecek öğeler içermelidir. Kitabın muhtevasının hayattan uzak konular olmaması gerekir. Yapay konular değil, din, kültür, toplum, sağlık, ekonomi v.s

¹⁸² Kaya, 92-93.

¹⁸³ Civelek, 262-263.

¹⁸⁴ Başkan, 47.

¹⁸⁵ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 212.

konuları içeren hayatın içinden konular olmalıdır. Sadece başlıklar arasında değil aynı zamanda konular arasında da bir bütün ve bir bağ kurulmalıdır.¹⁸⁶

c- Ders Kitabının Yöntemi

Kitapların çoğusu dil becerilerini kazandıracak mantıksal zincir çerçevesinde hazırlanmamaktadır. Bazı kitaplarda üslûp ve tam anlamıyla gerçekleştirilmiş bir yöntem de bulunmamaktadır. Öğretmenlerin çoğu bu durumdan şikâyetçidir. Kitaplarda gerçek anlamda bir üslûp ve yöntemin olmayışı ise öğrenci ve öğretmenin ders kitabının içinde kaybolup gitmesine sebep olmaktadır.¹⁸⁷ Bunun için ders kitaplarının verilmek istenen dil becerisine uygun yöntem ve tekniklerle hazırlanması dil öğretimi için son derece önemlidir.

d- Kitabın Öğrenci ve Öğretmene Uygunluğu

İyi bir ders kitabının her şeyden önce öğrencilere yönelik hazırlanmış olması gerekir. Hangi seviyedeki öğrencilerin bu kitabı okuyacağı, kitap bittiğinde elde edilecek kazanımların belirlenmesi gerekir. Arapça öğretimi için hazırlanan bir kitabın sadece dil becerilerini geliştiren veya bunları kullanmada öğrenciyi ustalaştıran özelliklere sahip olmasının yanında, Arap kültürünün farklı yönlerini kademeli olarak aktaran özellikte olması gerekmektedir. Fasih Arapçayı anlama ve günlük hayat pozisyonlarında söylenenleri bilinçli olarak dinlemeyi öğretmelidir. Arapçayı doğrudan bir iletişim aracı olarak, konuşmayı öğretmeye uygun hazırlanmalı, öğrencilerin Arapça okuma ve anlamayı kolay öğrenmelerini sağlayacak özellikte olmalıdır.¹⁸⁸

e- Açıklayıcı Örnekler

Ders kitaplarında anlatılan konuların açıklayıcı örnekler içermemesi öğretim uzmanlarınca doğru karşılanmamaktadır. Dil bilgisi kurallarının öğretimi, yalın halde değil de parçalarda verilen kullanım ve örnekler aracılığıyla olmalıdır.¹⁸⁹ Ayrıca örneklerin öğrencinin fiili hayatından, din, aile ve toplum çevresinden alınması, müşahhas örnekler olması gerekmektedir.¹⁹⁰

¹⁸⁶ ed-Deyyab, 89.

¹⁸⁷ ed-Deyyab, 88

¹⁸⁸ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, s. 201-202.

¹⁸⁹ Bostancı, 3.

¹⁹⁰ Civelek, 263.

Ayrıca verilecek gramer kuralını içeren örnek cümlelerin, uzun ve kompleks cümleler olmamasına da dikkat edilmeli, bu örneklerin öğrenci için hazırlandığı göz önünde bulundurularak, öğrencinin verilecek gramer kuralını kendi kendine sezmesine olanak sağlayacak tarzda hazırlanması gerekir.

f- Kitapların İçerdiği Metinler

Metin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken en önemli ilke dil yeteneğidir. Dil düşüncenin, düşünce dilin yansıtıcısı olduğuna göre, kitaplarda verilen metinlerin en önemli amacı dili öğretmek olmalı, metinler daha çok dilin kullanımı üzerinde yoğunlaşmalıdır.¹⁹¹ Öğretim ilk aşamalarında sadeleştirilmiş metinler öğrenci için bir dereceye kadar faydalı olsa da, öğretim aşaması ilerledikçe seçilen metinlerin zorluk derecelerinin öğretimin seviyesine göre uygun bir şekilde ayarlanmış olması gerekmektedir.¹⁹² Aksi halde öğrenci kendisine verilen okuma parçalarını tam olarak çevirebiliyor olsa da gerçek dünya ve farklı alandan metinlerle karşılaşınca aslında çok fazla şey öğrenmediğinin farkına varmaktadır.

Başlangıç düzeyindeki öğrencilerin içinde bulunduğu dilsel güçlüklerden dolayı metinlerin günlük konuşma dilinde kullanılan sözcük ve sözdizim yapılarını içermesi yararlı olacaktır. Metinlerdeki tümcelerın kısaltılmış sadeleştirilmiş ve basitleştirilmiş cümleler olmaması gerekir.

Bir metin ele alındığında bu metinde kullanılan kelime sayısı, cümle yapılarının basit veya karmaşık olması da önemlidir. Çokça karmaşık cümle içermeyen metinler daha ilgi çekici olmaktadır.¹⁹³ Seçilen metinlerin basit şiirler kısa oyunlar ve ilgi çekici fıkralardan oluşması da öğrencinin ilgisini çekmektedir. Metinlerin öğrencide ilgi uyandıran, öğrencinin yaş seviyesi göz önünde bulundurularak hazırlanması gerekmektedir. Metinler sadece bazı özel kesimlerin anlayabileceği türden metinlerden seçilmemeli yerel lehçe ve ağızlar kullanılmamalıdır.

¹⁹¹ Adnan Binyazar, "Anadil Öğretiminde Yazınsal Alanlara Açılım," Türk Dili, Dil Öğretim Özel Sayısı, Sayı: 379-380, Temmuz-Ağustos 1983, 64.

¹⁹² Başkan, 83.

¹⁹³ Ünsal Özünlü, "Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri ve Kullanılması", *Türk Dili*, Dil Öğretim Özel Sayısı, Sayı: 379-380 Temmuz- Ağustos 1983, 185.

g- Alıştırmalar

Öğrencilerin öğrendiği konuyu iyice kavramasında alıştırmaların büyük faydası ve önemi vardır. Öğretmen öğrencilerin öğrenme düzeyini bu alıştırmalarla belirler. Bu yüzden her konunun ardından konuyu genel anlamda kapsayıcı türden alıştırmaların bulunması önemlidir.¹⁹⁴ Ders kitapları konuya uygun değişik alıştırtma türlerini kullanarak konuyu tekdüzelikten kurtarıp verimini artırmalıdır. Alıştırmalar önce toplu sonra tek tek yapılmaya uygun hazırlanmalıdır. Mümkün olduğunca çeşitli ve öğrencinin becerisinin değişmesiyle tür ve biçimleri artırılmalıdır.¹⁹⁵ Zira alıştırmaların gerçek işlevi salt çözümlene değil öğrencinin dili etkin bir biçimde kullanmasını sağlamaktır.¹⁹⁶

Bu anlamda alıştırmaların ses, nahiv, sarf ve anlam eksikliklerinin giderilmesine yönelik ve bunları gerçekleştirecek melekeyi oluşturacak özellikte olmasına dikkat edilmelidir. Öğrenciler alıştırmalarda ana dili ile Arapça arasında karşılaştırma yaparak problem çözümlerini gerçekleştirmeli ve yanlışların analizlerinden doğan sonuç çözümlerini bulabilmelidir.¹⁹⁷

Alıştırmaların öğrencinin seviyesi ve konununun muhtevasına göre ayarlanması da önemlidir. Zira öğrenci için faydalı görünen alıştırmaların çokluğu aslında öğrenciyi dil eğitiminden soğutmaktadır. Bir kısım kitaplardaki alıştırmalar öyle bir hal almıştır ki; konunun öğretilmesinde vesile, konuyu kavratıcı bir araç olmaktan öte, bir amaca dönüşmüştür. Öğrenilmiş konunun farklı yönlerini pekiştirmesi gereken alıştırmalar tekrardan ibaret olunca fayda yerine zarar vermektedir. Bu anlamda alıştırmaların içerik açısından bir birine benzememesi,¹⁹⁸ basit dil kalıpları içine sıkışmış olmaması gerekir. Şemsiyeniz var mı? Çantanız var mı? Sinemaya gidecek misiniz? gibi sorular ve bunlara verilen cevaplar dersi iletişimsel hâle getirmez. Bu tür alıştırmalarda öğrencinin katılımı daha önce ezberlemiş olduğu şeyleri yinelemekten ibarettir. Öğrenci kendinden bir şey katmaz, bu şekilde kazanacağı bir şey de yoktur.¹⁹⁹

¹⁹⁴ Civelek, 264.

¹⁹⁵ Civelek, 264.

¹⁹⁶ Necmettin Sevil, "Yabancı Dil Öğretiminde Yapısal Alıştırmalar", *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı: 379-380 Temmuz-Ağustos 1983, 171.

¹⁹⁷ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 213-214.

¹⁹⁸ ed-Deyyab, 90.

¹⁹⁹ Ali Osman Öztürk, *Yabancı Dil Eğitimi Bölümlerinde Edebiyat Öğretimi*, Anı Yayıncılık, Çanakkale 2007, 61.

Bütün bunlara ek olarak ünite sonlarında öğrencinin, öğrenme hedefleri başlığı altındaki hedefler kapsamında davranışları ne ölçüde kazandığını kendi kendine görmesini ve değerlendirmesini sağlamak için²⁰⁰ ünite de geçen konu ve anlatımlar için her ünitenin sonunda değerlendirme soruları bulunmalıdır.

h- Kitaplarda bulunan kültür öğeleri

Dil-kültür bağlamı dil eğitiminde üzerinde durulan önemli bir konudur. Bir dilin kültüründen bağımsız olarak öğretilmemesi gerektiği artık yabancı dil eğitiminde üzerinde uzlaşma sağlanmış bir konudur.²⁰¹ Yabancı dil öğretim programı üzerinde araştırma yapan bilim adamlarının görüşleri incelendiğinde dilin kültür ile ilişkisini dilin düşünce ile ilişkisinden ayırmanın mümkün olmadığı görülmektedir. Düşünce, dili etkileyip ondan etkilendiği gibi kültürü de etkiler ve ondan etkilenir. Aralarında iç içe geçmiş, kaynaşmış bir ilişki mevcuttur. Dil; düşünsel, toplumsal, dinî yönelimleriyle, âdet ve ananeleriyle bir milletin aynası durumunda olup, o milleti etkilemekte, bu etki dilin ifade biçimlerini, kurallarını, ses ve anlatımlarını şekillendirmektedir.²⁰²

Bunun yanı sıra dil ile kültür arasında bir birini etkileyen diyalektik bir ilişki de söz konusudur. Toplumlar hali hazırdaki ve geçmişteki birikimlerini dil yoluyla aktarırlar. Toplumu oluşturan bireyler dillerin kendilerine aktardıkları geçmişe ilişkin maddi ve manevi kültürel yaşantı ve öğeleri tanır ve içinde yaşadıkları dönemi değerlendirir. Yine diller sayesinde geleceğe ilişkin yeni tasarımlarda bulunurlar.²⁰³

Seksenli yıllarda kültürlerarası iletişim kavramı çerçevesinde yeni bir aşama olarak “kültür kuramı” gelişmiştir. Bu kuramdaki temel düşünce, yabancı dil derslerinde bilinçli ya da bilinçsiz olarak iki farklı kültürün karşı karşıya gelmesidir. Böylelikle yabancı dil derslerinin amaçlarından biriside, yabancı kültürü tanımak olarak karşımıza çıkmaktadır.²⁰⁴

²⁰⁰ Kaya, 98.

²⁰¹ Nevide Akpınar Dellal, *Çocuklara Yabancı Dil Eğitimi ve Dil Edinimi Nedir? Niçin? Nasıl?*, Çanakkale Kitaplığı, İstanbul 2011, 89.

²⁰² Kemal Oğuz Er, “Yabancı Dil Öğretim Programında Kültür’ün Etkileri”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, XXXIX(12006), 3.

²⁰³ Dellal, 89.

²⁰⁴ Hikmet Asutay, “Yabancı Dil Öğretiminde Kültür Bağlamı ve Öteki Dil”, *Ankara Üniversitesi (TÖMER) Dil Dergisi*, Ankara 2003, Say. 118, 27.

Bu anlamda yabancı dil öğretiminde sadece o dilin kurallarının öğretilmesinin, dilin öğrenilmesinde yaygın inanışın aksine yeterli olmadığını, öğretilen dilin sosyal, kültürel, politik, ekonomik yapısının da öğretilmesinin gerekli olduğunu ve öğrencilerin öğrendikleri dilin kültürünün farkında olmalarının gerekliliği gerçeği ortaya çıkmaktadır.²⁰⁵

i- Kitapların Sözcük Öğretimi

Öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini anlamaları, sözcükleri doğru anlamlandırmalarına bağlıdır. Kelime dağarcığı zengin bireylerin, okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini daha etkili kullanmaları doğaldır. Yazılı metinlerde çoğu kelimenin doğru tanınamayışı ise anlamayı olumsuz yönde etkilemektedir. Hatta tanınamayan kelimeler metinde anahtar kelimeler olunca, sayıları az da olsa anlamayı olumsuz yönde etkilemektedir.²⁰⁶ Bu anlamda kelime öğretimi dil öğretiminin önemli bir yönünü teşkil etmektedir.

Arapça dünyadaki en geniş kelime hazinesine sahip olan dillerden biri olduğundan ders kitapları hazırlanırken çokça kullanılan kelime listelerine ihtiyaç vardır. İyi bir ders kitabında kullanılan kelimelerin ihtiyaca göre uygun bir şekilde seçilmesi, kelimelerin maksada uygun hazırlanması, sayılarının öğretme tekniklerine uygun bir şekilde sınırlandırılması gerekir.²⁰⁷ Tesbit edilen kelimelerin fasih olmasına, ve müşterek olarak kullanılan kelimeler olmasına dikkat edilmelidir. Bunun yanı sıra mahalli ağızda kullanılan kelimelerden kaçınılmalı, kelimeler ilk kez veriliyorsa tek anlamları üzerinde durulmalıdır.

Kitaplar oluşturulurken öğretilmesi hedeflenen sözcüklerin sayısı ve mahiyeti açısından hangi sözcüklerin öğretilmesi gerektiği, bir ders saatinde, bir okuma parçasında kaç sözcük öğretileceği, metinlerde bilinmeyen ve yeni öğretilecek sözcüklerin bir birine oranı ne kadar olmalı, ne kadar zaman ayrılmalı, bu kelimelerin ne kadar sıklıkla tekrarlanması gerektiği, hangi kelimelerin öncelikli olarak öğretileceği

²⁰⁵ Er, 3.

²⁰⁶ Halit Karatay, "Kelime Öğretimi", *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2007, XXVII(2), 146.

²⁰⁷ Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, 208.

saptanmalı,²⁰⁸ kitapların metin bölümleri bu kriterlere uygun bir şekilde oluşturulmalıdır.

j- Kitabın Biçimsel Özellikleri (Dizaynı ve Basımı)

Fiziksel görünüm, kitabın kapak, boyut ve forma hacmine göre değerlendirilmesidir.²⁰⁹ Kitabın şekli, kendisinden nefret edilen ve kendisine meylettiren bir yapıya sahiptir. Kitabın cildinin ve ebadının öğrenciyi cezbeden bir tarafı bulunmaktadır. Kitabın hacmi de aynı şekilde önemlidir. Kitapların, bir biri üzerine eklenmiş bir binanın tuğlaları gibi kalın bir şekilde hazırlanması, öğrenciyi kitabı taşımak hususunda yormaktadır. Ders kitabının hacim olarak büyük ve ağır oluşu onun psikolojik olarak öğrenmesi zor bir kitap olarak algılanmasına sebep olduğundan bazı öğrenciler ders kitabını okula dahi götürmemektedirler.²¹⁰

Hacminin kalın oluşunun yanında sayfalardaki satırların sık oluşu ve yazının küçük olması okuma eylemini usandırıcı ve zor bir hâle sokmaktadır. Bu nedenle öğrenci okuma ve yazma etkinliğinden nefret eder hâle gelmekte, kitaptan uzaklaşmaktadır. Öğretmen, öğrenciden önce bu şekilde yazılmış bölümlerden sıkılarak bu kısımları atlayabilmektedir.²¹¹

Bu yüzden kitabın görüntü olarak öğrencinin ilgisini çekecek bir hâle getirilmesi, kitabın sayfa, kâğıt, baskı kalitesi, cildi vb. açılardan özenle tanzim edilip düzenlenmesi gerekmektedir. Ders kitaplarının güzel ve çekici bir tarzda hazırlanıp, yazı karakteri ve sayfa planlaması yapılırken hedef kitlenin özellikleri mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır.²¹²

Görünüş bakımından ders kitaplarının, sayfaları düzgün olmalı, leke, delik, kir, kırışık, yırtık, buruşukluk, katlanma ve diğer görünüş kusurları ile baskı hataları bulunmamalı, baskı arka yüze geçmiş olmamalıdır. Kenarları düzgün ve çapaksız kesilmiş olmalı, dikiş ve ciltleme kusurları bulunmamalıdır. Ders kitabı basımında kullanılan kâğıt beyaz ya da beyaz kâğıt kullanmak şartıyla çok açık şekilde renklendirilmiş olmalıdır. Kapak kartonu ise beyaz ya da açık renklerde olmak üzere

²⁰⁸ Karatay, 147.

²⁰⁹ Demirel, *Öğretim İlke ve Yöntemleri- Öğretme Sanatı*, 47.

²¹⁰ ed-Deyyab, 94.

²¹¹ ed-Deyyab, 92.

²¹² Civelek, 264.

renkli olabilir. Ders kitabının boyutları ISO 2180'deki A serisinin, büyük boy için A4, normal boy için A5, küçük boy için B5 boyutuna uygun olmalıdır.²¹³

Kitaplarda bulunması gereken özellikler açısından mevcut Arapça ders kitaplarına baktığımızda bunların tamamını veya en azından büyük çoğunluğunu bünyesinde barındıran kitapların varlığından çok fazla söz etme imkânımızın olmadığını görmekteyiz. Zaten yapılan araştırmalar Türkiye'deki Arapça öğretiminin başarısız olduğunu, sebebin de % 82 oranında kitap, metot ve öğretmen eksikliğinden kaynaklandığını göstermektedir.

Bugün Arapça öğretiminde ders kitabı sorunu diğer öğretim kurumlarında olduğu gibi İlahiyat fakültelerinde de henüz tam anlamıyla çözülebilmemiş bir mesele değildir. 1996 yılında fakülte temsilcilerinin katılımı ile Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde yapılan bir toplantıda hazırlık sınıflarında Kral Suud Üniversitesi Dil Enstitüsü serisinin okutulması kararlaştırılmıştı. Ancak söz konusu toplantının tekrarı 2003 yılına kadar bir daha yapılamadığından 1997'de hazırlık sınıflarının kaldırılmasının ardından yeni müfredata uygun olarak hangi kitapların okutulacağı hususunda herhangi bir ortak tutum belirlenmemiştir. Her fakülte kendi seçtiği kitapları okutma yoluna gitmiştir. 21 Haziran 2003 tarihinde Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde yapılan "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretimi ve Problemleri" konulu çalışma toplantısında da "ders kitapları" konusu temel gündem maddelerinden birisi olarak ele alınmış; ancak bu toplantıdan da somut bir karar çıkmamıştır.²¹⁴

Bugün de geçmişte olduğu gibi kitap seçiminde bir karmaşa bulunmakta, okulların ortak kararıyla seçilmiş, iyi bir Arapça kitabında bulunması gereken bütün kıriteleri taşıyan müşterek bir kitap oluşturulamamıştır. Her fakülte kendi seçtiği Arapça kitapları veya fakültenin Arapça bölüm hocaları tarafından oluşturulmuş kitapları ve ders notlarını takip etmektedirler.

²¹³ Kaya, 88-89.

²¹⁴ Bostancı, 3-4.

2.2. 2015-2016 ÖĞRETİM YILINDA İLÂHİYAT FAKÜLTELERİNDE OKUTULAN ARAPÇA DERS KİTAPLARI

İlâhiyat Fakültelerinde yürütülen Arapça dersleri, gramer anlatımının yapıldığı sarf ve nahiv dersleri, okuma-anlama, yazılı anlatım, sözlü anlatım ve Kur'an Arapçası adı altında, altı ayrı dersle verilmektedir. Genelde okullar, bu derslerden yazılı anlatım, sözlü anlatım ve Kur'an Arapçası için derse giren hocaların oluşturduğu metaryellerden ve ders notlarından faydalanmaktadırlar. Gramer öğretimi ve okuma anlama dersi için ise okulların büyük bir kısmı birtakım setler belirleyerek bu öğretim sürecini belirsizlikten kurtarmaya çalışmışlardır. Bazı okullarda iki ayrı set takip ediliyorken bir kısım okullar tek set takip etmeyi uygun görmüşlerdir.

Telefon görüşmesi yoluyla fakültelerde Arapça dersine giren hocalardan imkânlar ölçüsünde elde etmeye çalıştığımız aşağıdaki bilgiler, fakültelerin okuttuğu Arapça ders kitaplarının gramer öğretimi ve okuma anlama dersi için kullanılan kitapları kapsamaktadır.

Abant İzzet Baysal Üni. İlâhiyat Fak.	Sarf- Nahiv: el- Kavaid'ül Müşaccia
	Okuma-Anlama: Silsilet'ül Lisan
Amasya Üni. İlâhiyat Fak.	El kavaidu'l müşeccia serisi
Akdeniz Üni. İlâhiyat Fak.	Sarf: Silsiletü Ta'îmi'l-Lüğati'l - 'Arabiyye
	Nahiv: el- kavaid'ül Arabiye el- müyessera Okuma-Anlama: el- Arabiyye Beyne Yedeyk
Atatürk Üni. İlâhiyat. Fak.	Sarf-Nahiv: Silsiletü Ta'îmi'l-Lüğati'l - 'Arabiyye
	Okuma-Anlama: el- Arabiyye Beyne Yedeyk
Balıkesir Üni. İlâhiyat Fak.	Silsilet'ül Lisan
Bayburt Üni. İlâhiyat Fak.	El kavaidu'l Müşeccia
Cumhuriyet Üni. İlâhiyat Fak.	Silsiletü Ta'îmi'l-Lüğati'l - 'Arabiyye
Çanakkale Onsekiz Mart Üni. İlâhiyat Fak.	el-Arabiyya Beyne Yedeyk

Çukurova Üni. İlähiyat Fak.	Sarf- Nahiv: Silsilet'ül Lisan
	Okuma-Anlama: el- Arabiyye li-l Hayat
Dicle Üni. İlähiyat Fak.	Sarf: Sistemantik Sarf (A. Ünalın) Nahiv: Nahv'ul Vadıh
	Okuma-Anlama: el- Kıraat'ül müyessere
Erzincan Üni. İlähiyat Fak.	Silsiletü Ta'fımi'l-Lüğati'l - 'Arabiyye
Eskişehir Osmangazi Üni. İlähiyat Fak.	Sarf- Nahiv: Silsiletü Ta'fımi'l-Lüğati'l - 'Arabiyye
	Okuma-Anlama: el- Arabiyye beyne yedeyk
Gaziantep Üni. İlähiyat Fak.	Sarf- Nahiv: Sarf- Nahiv (Tekin yayınları)
	Okuma-Anlama: el- Arabiyye beyne yedeyk
Gümüşhane Üni. İlähiyat Fak.	Sarf- Nahiv: Silsiletü Ta'fımi'l-Lüğati'l - 'Arabiyye
	Okuma-Anlama: el- Kıraatu'l Müyessere
Hitit Üni. İlähiyat Fak.	El-Arabiyye beyne yedeyk
İğdır Üni. İlähiyat Fak.	Sarf- Nahiv: Silsiletü Ta'fımi'l-Lüğati'l - 'Arabiyye
	Okuma-Anlama: el-Arabiyye beyne yedeyk
İstanbul Üni. İlähiyat Fak.	Sarf- Nahiv: el-Kavaid'ül Müyessere
	Okuma-Anlama: el- Kıraatu'l Müyessere
Kafkas Üni. İlähiyat Fakültesi.	Silsiletü Ta'fımi'l-Lüğati'l - 'Arabiyye
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üni. İlähiyat Fak.	Sarf- Nahiv: el kavaidu'l müşeccia
	Okuma-Anlama: Silsilet'ül Lisan
Karadeniz Teknik Üni. İlähiyat Fak.	Sarf- Nahiv: el kavaidu'l müşeccia
	Okuma-Anlama: el- Arabiyye beyne yedeyk
Mardin Artuklu Üni. İlähiyat Fak.	Silsilet'ül Lisan

Marmara Üni. İlähiyat Fak.	Sarf- Nahiv: el kavaidu'l müşeccia
	Okuma-Anlama: el-Kıraat'ül müşeccia
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üni. İlähiyat Fak.	Sarf- Nahiv: Sarf-Nahiv (Maksudoğlu)
	Okuma-Anlama: Silsilet'ül Lisan
Ordu Üni. İlähiyat Fak.	Silsilet'ül Lisan
Recep Tayyip Erdoğan Üni. İlähiyat Fak.	Sarf- Nahiv: el-kavaidu'l müşeccia
	Okuma-Anlama: el- Arabiyye beyne yedeyk
Süleyman Demirel Üni. İlähiyat Fak.	el- Arabiyya li-l Hayat serisi
Trakya Üni. İlähiyat Fak.	Silsilet'ül Lisan
Uludağ Üni. İlähiyat Fak.	Silsilet'ül Lisan
Yüzüncü Yıl Üni. İlähiyat Fak.	Sarf- Nahiv: el-kavaidu'l müşeccia
	Okuma-Anlama: el-Arabiyye beyne yedeyk

Ulaşabildiğimiz fakültelerden elde ettiğimiz veriler incelendiğinde, okutulan Arapça ders kitaplarının fakülterlere göre farklılık gösterdiği, ancak bu ders kitaplarının çoğunlukla belli başlı birkaç set üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu setlerden Silsilet'ül Lisan isimli seri 10 farklı fakültede, el-Arabiyya beyne yedeyk yine 10 fakültede, el-Kavaidu'l Müşeccia 9 fakültede, çalışmamızın konusu olan Silsiletü Ta'lîmi'l-Lüğati'l-'Arabiyye adlı seri ise 8 farklı fakültede ders kitabı olarak okutulmaktadır. Bunların dışında Türkçe yazılmış dil bilgisi kitaplarını takip eden okullar bulunmakla birlikte, Bingöl üniversitesinde okutulan "el-Medhalu ila-Nahv'il Arabi" adlı ders kitabı gibi bölüm hocaları tarafından oluşturulan ders kitapları da mevcuttur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SİLSİLET'Ü TÂ'LİMÜ-L LÜĞAT'İL ARABİYYA SERİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Dil öğretiminde kullanılan onlarca yöntem, teknik, model ve eğitim şekli yüzlerce teori bulunuyor olsa da dil eğitimi öğretmen, öğrenci ve ders kitapları başta olmak üzere kullanılan araç ve gereçlerden oluşan üç önemli ayak üzerine inşa edilmektedir. Dil eğitimi veren hocanın donanımlı olması, öğrencinin istekli olması ve kullanılan ders kitabının iyi hazırlanmış olması gerekmektedir. Bunun dışındaki etkenler yardımcı unsur olarak kullanılmakta, varlığı ve doğru kullanımı dil öğretimi daha rahat ve zevkli bir hâle getirmektedir.

Donanımlı bir öğretmen karşılaştığı her durum için kendiliğinden duruma göre yöntem geliştirecek o konunun anlaşılması için gerekli bütün imkânları seferber edebilecektir. Azimli ve dil öğrenmeye kararlı bir öğrenci ise en üst düzeyde hocasından ve ders kitabından faydalanmaya çalışarak karşılaştığı sorunları hocasıyla birlikte aşmaya çalışacaktır. Bunu yapamazsa kendisinde var olan azim ve öğrenme isteği onu başka alanlara sevkedecek, karşılaştığı sorunun üstesinden gelmeye çalışacaktır.

İyi bir ders kitabı ise öğretmeni yönlendirici etkiye sahip olacağından öğretmenin o konuyla ilgili bilgisi yeterli olmasa da öğretmeni araştırmaya ve kendini yenilemeye sevk edecektir. İyi tanzim edilmiş bir ders kitabı çok mükemmel bir öğretmene ihtiyaç olmaksızın hedefini gerçekleştirebileceği için dil öğretiminde çok mühim bir özellik teşkil etmektedir. Çalışmamızın bu bölümünde incelemeyi hedeflediğimiz Silsiletü Ta'lîmi'l-Lüğati'l -'Arabiyye serisinin muhtevası ele alınacak ve kaliteli bir ders kitabının bulundurulması gereken özellikler bakımından değerlendirmesi yapılacaktır.

3.1. SİLSİLET'Ü TÂ'LİMÜ-L LÜĞAT'İL ARABİYYA SERİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu çalışmada incelenmesi hedeflenen seri, Sarf, Nahiv, Tevhid, Durus'un min'el-Kur'an, Edep, Kıra'a, Kitabe, Ta'bir, Hadis ve Fıkıh olmak üzere toplam 33 kitaptan oluşmaktadır. Bunların haricinde dört kitaptan oluşan Hat kitabı ve beş kitaptan oluşan

Delil'ül Muallim adıyla öğretmen klavuz kitapları bulunmaktadır. Bu seri el-İmam Muhammed İbn Suud İslâm Üniversitesi Dil Enstitüsü tarafından hazırlanmıştır. Türkiye'de Emin Yayınları tarafından basılarak dağıtımı yapılmaktadır.

Her kitapta dış kapak hariç bir iç kapak ve her kitabın ilk kısmında kitabın içeriğinden ve takip ettiği öğretim şeklinden bahseden bir önsöz bulunmaktadır. Hem sarf hem nahiv kitaplarının konuları işlemede takip ettiği yöntem aynıdır. Biz bu çalışmada 33 kitaptan oluşan serinin gramer öğretiminde kullanılan sarf ve nahiv kitaplarını çalışmamıza esas aldık. Serinin değerlendirmesini yaparken her kitabın giriş bölümünde bulunan kitap tanıtımı ve öğretmen klavuz kitaplarında bulunan izahlar da göz önünde bulundurulmuştur. Kitabın içerik tanıtımı ve değerlendirilmesi aşağıdaki gibidir.

3.1.1. Nahiv Kitapları

Seri nahiv öğretimine سلسلة تعليم اللغة العربية - المستوى الثاني isimli ikinci seviye nahiv kitabıyla başlamaktadır. Akla Nahiv anlatımı ile ilgili birinci seviye kitabı neden yok? kabilinden bir soru gelebilir. Aslında nahve giriş birinci seviye Ta'bir kitabının içeriğinde bulunan birtakım metin ve diyaloglar vasıtasıyla başlatılmıştır. Ancak bu kitap sadece nahiv anlatımı için bir temhid özelliği taşır. Asıl nahiv anlatımı ikinci seviye kitapla başlamıştır. Nahiv öğretimi için ikinci, üçüncü ve dördüncü seviyelerde üç ayrı kitap oluşturulmuş, tedrici bir öğretim süreci öngörülmüştür.

3.1.1.1. Nahiv Kitaplarının Öğretim Şekli

Kitap, nahiv kaidelerinin kendini gösterdiği terkipler içeren okuma parçalarının verilmesiyle işe başlamaktadır. Parçaların %80'i öğrencilerin önceden elde etmiş olduğu ve alışık olduğu kelimeleri içeren parçalardan oluşmaktadır. Bu şekilde öğrencinin nahiv kaidelerinin geçtiği parçaları okumasının kolaylaştırılması hedeflenmiştir. Okuma parçaları sayesinde öğretmen, cümle parçacıklarından hareketle, hedeflenen dil kurallarından oluşan külli kaideyi vermeye geçer. Fakat kendisi, kaideyi vermeden önce öğrencilerin parçada geçen yeni nahiv kurallarını sezmeleri için yardımcı olur. Öğrencilerin bu yeni kuralları kendi kendilerine sezmelerini bekler sonra konuyla ilgili açıklamalar yapar.

Okuma parçasından hemen sonra parça ile ilgili sorular, akabinde ilgili konunun gramerinin anlatıldığı ve okuma metninde geçen cümlelerden seçilerek hazırlanan bir tablo bulunmaktadır. Bu tablodan sonra gramer kurallarının anlatımı için örnek olarak verilen ve tabloda geçen cümlelerin izahının yapıldığı “Bahis” adı altında bir açıklama bulunmaktadır. Bahis bölümünde örnek cümleler gramatik açıdan izah edilerek verilecek gramer kuralları için bir tür ön hazırlık yapılmıştır.

Bahis bölümünden sonra, verilmesi hedeflenen gramer kuralı “Kavaid” isimli bölümde teferruata girmeden muhtasar bir şekilde anlatılmaktadır. Bütün bunlardan sonra konunun değişmesine bağlı olarak değişiklik gösteren uygulama, çözümlene, ifade ve yapı oluşturma, kelime sonlarını harekeleme ve en son i‘rardan oluşan alıştırmalara konular sonlandırılmaktadır. Kitap konuların sunumunda, önce kaidenin verilmesi veya tarifi, sonra kaideye uygun misallerin verildiği kıyasi yöntemden uzak durmuştur.

Öğretmenlere yol gösterici olması için hazırlanan klavuz kitapta işlenen örnek derste, her ders için elli dakikadan oluşan, birisi parçanın okunması diğeri kavaid konusu ve alıştırmalar için ayrılmış iki saatlik bir öğretim süresi öngörülmüştür. Bu zaman sınırlaması kitabın okutulduğu enstitüde elde edilen tecrübeler yoluyla elde edilmiştir. Ancak sürenin kesin olmadığı, farklı okullardaki öğrencilerin dil seviyeleri, amaçlanan hedef, ve elde edilecek tecrübelerle uzatılabileceği tavsiyesinde bulunulmuştur.

3.1.1.2. İkinci Seviye Nahiv Kitabı

15 ünite 26 dersten oluşan ikinci seviye nahiv kitabı gramer öğretiminin ilk aşamasıdır. Nahve giriş birinci seviye Ta‘bir kitabının içeriğinde bulunan birtakım metin ve diyaloglar vasıtasıyla olmuştur. Kitap eski gramer kitaplarının uyguladığı şekilde önce gramer kurallarını verip sonra kurallarla ilgili örnekler getirme sisteminden uzak durmuş, kuralları vermeyi en sona bırakmıştır.

İkinci seviye nahiv kitabı düzenli bir plan çerçevesinde her ders için önce, verilecek gramer kuralını ve bazı terkipleri içeren bir parça ile derse başlamaktadır. Belirlenen hedefin gerçekleşmesi için verilecek dil kuralı ile ilgili parçada bolca terkip

kullanılmaya çalışılmıştır. Bu kurallar parçanın genel akışına uygun bir şekilde ve uygun dil pozisyonlarında kullanılmıştır.

Kitabın ilk yarısında daha çok isim cümleleri, ikinci yarısında ise fiil cümleleri kullanılmaya çalışılmıştır. Bazı parçalar ve alıştırmalar Kur'an-ı Kerimden ayetler ve hadisi şerifler içermektedir. Bunun yanısıra *أنا بخير - شَيْءٌ عَجِيبٌ - الحمدُ لله - كلُّ عامٍ و أنتُمْ بخير* - *حفظك الله لنا* gibi günlük hayatta sıkça kullanılan ifadeler parçaların içine serpiştirilerek verilmiştir.

Kitap genel hedefi gerçekleştirmek adına kendi içinde önceki kitaplarla ve sonraki kitaplarla bir bütün içinde dil silsilesinin ilk halkası olarak hazırlanmıştır. Serinin ilk nahiv kitabı olması, terkiplerin ve muhtevasının öğretilmesi açısından ilk oluşu, öğrencinin basit cümleleri doğru bir şekilde kurması yönünde yoğunlaşması, bu basit cümleler arasındaki i'rab farklılıklarını veren ilk kitap olması, cümlenin öğelerini öğrencinin doğru bir şekilde harekelemesini sağlamayı amaçlaması, cinsiyet ve sayı uyumuna özen göstermesi açısından seri içerisinde özel bir yere ve öneme sahiptir.

Önceden de söylediğimiz gibi birinci seviye kitaplar içerisinde nahiv kitabı bulunmamaktadır. Birinci seviye Ta'bir kitabında bazı kullanımlar ve terkipler içerisinde nahiv kuralları kendiliğinden gelişen bir öğrenme gerçekleştirmek adına alıştırmaların içerisinde verilerek öğrencinin alacağı nahiv dersi için bir nevi hazırlık yapılmıştır. Bu yüzden ikinci seviye nahiv kitabının birinci seviye kitaplarla sağlam bir dil bağı bulunmaktadır. Bu kitaptaki metinler ilk seviye kitaplarının kelime müfredatı gözetilip bu kelimelere yeni kelimeler eklenerek hazırlanmıştır.

3.1.1.2.1. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Hedefler

Dil becerisinin edinim sürecinde nahiv ilminin son derece önemli olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Okuma yazma, yazılı ve sözlü anlatım ancak doğru bir gramer bilgisiyle mümkün olabilmektedir. Bu anlamda kitap yazılırken şu hususlara riayet edilerek oluşturulmuştur.

- Çeşitli gramer kurallarının basit ve çeşitli metinler eşliğinde verilmesi.

- Öğrencinin kendisine verilen her konuda belirli şeyler öğrendim hissine kapılması ve daha öğreneceği şeyler olduğu hissini uyandırması açısından konuların tedrici bir şekilde verilmesi.
- Her dersin akabinde öğrencide, öğrenmesi gerektiği şeyleri artırması gerektiği hissi uyandırarak bu yönde öğrencide bir arzu ve hırs oluşturmak.
- Her ders bir nahiv kaidesi üzerinde yoğunlaşarak öğrencinin okuduğu metinlerde geçen örneklerden sonuca ulaşmasını sağlamak. Buna bağlı olarak çeşitli alıştırmalar vasıtasıyla öğrencinin gördüğü nahiv kurallarında dilsel bir alışkanlık meydana getirmek.
- Dört temel dil becerisini (dinleme- konuşma- okuma- yazma) bir araya getirerek öğrencinin nahiv kurallarını, dil-bilimin geniş çerçevesinde öğrenmesini sağlamak. Bu anlamda kitabın genel ve özel hedeflerini şu şekilde tasnif edebiliriz.

3.1.1.2.2. Kitabın Genel Hedeferi

- Öğrencileri doğru konuşmaya alıştırmak.
- Öğrencilere parçaları doğru tahlil etme gücü kazandırarak, parçalardaki fikri yapıyı ve terkiplerin çoğusunu anlamasını sağlamak.
- Cümlelerin siyakının gerektirdiği şekilde öğrencilerin doğru harekeleme yapabilmelerini ve kelimeleri doğru telaffuz etmelerini sağlamak.
- Yeni verilecek kurallar sayesinde öğrencinin nahvi anlama kabiliyetini genişletmek.
- İslâm kültürünü ve bu kültürün insanı şekillendirmede etkisini anlamayı sağlayıcı bilgiyi genişletmek.

3.1.1.2.3. Kitabın Özel Hedeferi

- Öğrencinin doğru ifade, doğru telaffuz ve doğru harekeleme yetisi kazanmasında öğrenciye alışkanlık kazandırmak.
- Öğrencinin doğru düşünmesine yardımcı olacak bir istilah zenginliği oluşturmak.

- Öğrencinin terkiplerin içindeki kelimeler arasında doğru bağı kuracak gücü elde etmesini sağlamak.
- Öğrencinin bu kitapta i‘rab ilkeleriyle tanışmasını sağlamak
- Kullanımı yaygın edatların verilmesi ve bu edatların kelimeler üzerindeki etkisinin izahını yapmak.
- Sürekli yenilenen uygulamalı alıştırmalar sayesinde öğrencinin kazandığı bilgi ve becerilerin güçlenmesini sağlamak.

3.1.1.2.4. Öğretilmesi Hedeflenen Sözcük ve İstılahlar

Kitap, 120 yeni kelime içermektedir. Bu kelimeler 15 ünite ve 27 dersten oluşan kitabın içine orantılı bir şekilde dağıtılmıştır. Her ders için yaklaşık beş kelime tahsis edilmiştir. Kelimeler öğrencilerin gramer konusu verilirken bilmediği bu beş kelime hariç diğer kelimeleri bildiği gerçeği üzerine inşa edilmiştir. Metin ve alıştırmalarda geçip kullanımı çok yoğun olmayan veya izaha muhtaç kelimelerin anlamları dip notlar vasıtasıyla verilmiştir. Bunun yanı sıra kuralların sunumu ve şerhedilmesi esnasında kitapta kullanılan 60 yeni ıstılah bulunmaktadır. Her ıstılah uygun bir pozisyonda kullanılarak öğrencinin bu ıstılahları ezberleme, manalarını kavrama ve uygun bir şekilde kullanmalarını kolaylaştıracağı göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur. Kullanılan kelimeler aynı zamanda alıştırmaların içinde ve diğer kitaplarda tekrar kullanılarak güçlendirilmeye çalışılmıştır

3.1.1.2.5. İkinci Seviye Nahiv Kitabında İşlenen Konular ve Eleştirisi

İkinci seviye nahiv kitabı dil öğretimine ilk kez başlayacak bir öğrencinin ilk etapta bilmesi gereken konuları yüzeysel bir şekilde ele almıştır. Bu konular ileride anlatılacak kompleks yapıların anlaşılması için son derece önemlidir. Bu yüzden kitap bu konuları ilk nahiv kitabında işleyerek ilerisi için bir temel oluşturmayı hedeflemiştir. İlk etapta İsim, fiil, harf ve bu kelimeleri tanıma yolları / müzekker- müennes / müfref-tesniye, cem‘i / zamirler, ism‘i işaretler, ism‘i mevsuller anlatılmıştır. Bu konuların neredeyse tamamı mübtedanın ism‘i işaret olması, mübtedanın zamir olması, mübtedanın ism‘i mevsul olması gibi başlıklarla mübteda-haber üzerinden anlatılmıştır. Bu konuların yanı sıra nevasıhtan İnne ve benzerleri - Kane ve benzerleri konusu, fiil

cümlesi, fail, mef'ul-un bih, muzaf'un ileyh, harfi cerler, zarflar, soru cümlesi ve soru edatları detay verilmeden muhtasar bir şekilde işlenmiştir.

Kitap, basit isim ve fiil cümlesini kavratmaya çalışılmış, kullanım yaygınlığından dolayı ilk olarak isim cümlesi ile başlanmıştır. Verilen konuların neredeyse tamamında detaya girilmemiş detay olabilecek ve ilk etapta öğrencinin kafasını karıştıracak veya konunun öğrenilmesini güçleştirecek kısımlar diğer seviye nahiv kitaplarına bırakılarak tedrici bir süreç izlemiştir. Bu yöntem kitabın konuları sunumu adına olumlu bir yön teşkil etmektedir.

Kitabın bu temel konuların neredeyse tamamını mübteda-haber ve mef'ulü-n bih üzerinden anlatmış olmasını, konuları farkına varmadan öğretmek öğrencide meleke hâline gelmesi beklentisiyle yaptığını söyleyebiliriz. Fakat bunu yapmak yerine daha Arapçayla yeni tanışmış birisinin ikil veya cem'i bir kelimenin eklerinden veya hareketlerden hangisini kullanacağını daha iyi kavraması açısından detayına girmeden merfuat, mansubat ve mecrurat şeklinde bir taksimat bulunduğunu ve bu taksimatın içeriğinde hangi konuların olduğunu anlatması daha iyi bir tavır olabilirdi. Zira bu taksimatı ve içerdiği konuları öğrenciye anlatmak hem öğrencinin göreceği konuların sınırını bilmesi, hem de kelime sonlarına gelecek ekleri belirleyebilmesi açısından tecrübelerimize göre faydalı olmaktadır.

Bu anlatımda eskilerin yaptığı gibi temel konulardan müfret tesniye ve cem'i anlatılırken i'rab anlatmakta uygun değildir. Cümlenin öğelerinden haberdar olmayan birisinin bunu anlaması zor ve neredeyse imkânsızdır. Kitap, birçok konuyu verdikten sonra üçüncü kitapta i'rab anlatımına geçmiş olması yönüyle mükemmel bir konu dizaynı belirlemiştir. Fakat ilk kitapta Arapçayla daha yeni tanışmış birisine kelime sonlarına gelecek ekler ve hareketlerin anlatımını kural söylemeden mübteda-haber ve mef'ul'ün bih üzerinden anlatmakta doğru değildir. Öncelikle bir şema halinde merfuat, mansubat ve mecrurat verilmeli sonra kelimenin cümledeki pozisyonuna göre kelimeye getirilecek eklerin belirlendiğini detaya girmeden kısaca anlatması kanaatimize göre daha iyi olabilirdi. Bu şekilde öğrenci hangi eki niçin kullandığının farkına varmakta, i'rab konusunu daha kolay anlamakta, cümle tamamlama alıştırmalarını daha zevkli bir şekilde yapabilmektedir.

3.1.1.3. Üçüncü Seviye Nahiv Kitabı

15 ünite 22 dersten oluşan üçüncü seviye nahiv kitabı nahiv kurallarının öğretiminde ikinci adım olarak kabul edilmektedir. Nahiv öğretimine ikinci seviye nahiv kitabıyla giriş yapılmıştır. Üçüncü seviye nahiv kitabı, bir önceki kitapta olduğu gibi metot olarak nahiv kaidelerinin verilmesini okuma parçaları yoluyla yapmaktadır. Nahiv kaideleri dallanıp budaklandığı zaman veya çoğaldığında kaideler kendisinden rahatlıkla sonuç çıkarılabilecek Kur'an ayetleri kullanılarak verilmeye çalışılmıştır. Kitap çeşitli konuları, nahiv terkiplerinin verilmesini daha da kolaylaştıran hikâye ve aktarım tarzıyla sunmuştur. Kitabın metin bölümleri Arap kültür ve edebiyatı, peygamber hikâyeleri, toplumsal konular, islâm medeniyetinden bahseden yazılar ve “nevadir” denilen komik ve enteresan olayların anlatıldığı yazılardan oluşmaktadır.

Bu yazıların içine لا ترخ المساعدة من أليم - من صبر نال - أترك الشر يتركك

gibi birtakım özlü sözler serpiştirilmiştir. رَبِّ أَخٍ لَكَ لَمْ تَلِدْهُ أُمَّكَ - الإحسان يقطع اللسان

3.1.1.3.1. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Genel Hedefler

Hadisi şerifler Kur'an nasları ve Arapça kitaplardan alınmış metinler yoluyla nahiv kurallarının sunulmasını hedefleyen kitabın genel hedefleri kısaca şöyledir:

- İkinci seviye nahiv kitabında özet bir şekilde verilmiş olan i'rab konusuna daha geniş bir şekilde geçiş yapmak. Mahalli, zahiri, ve takdiri i'rab olmak üzere i'rabla ilgili her konuyu detaylı bir şekilde vermek.
- İkinci seviye kitapta verilen ikil ve cem'iler konusunu burda tesniye ve cem'ilerin i'rabı başlığı altında toplamak yine önceki kitapta anlatılan zamirler konusunu, zamir türleri başlığı atında yapılan i'rabla bir araya getirmek.
- Öğrencide Kur'an ayetleri, hadisler ve şiirlerde i'rab yapabilme kudreti kazandığı hissini uyandırmak. Zira öğrencide Kur'an ve hadis metinlerinde geçen ifadelerin i'rabını yapabileceğine dair his uyanması, öğrenciyi motive etmekte ders çalışmaya devam etmesini sağlamaktadır.
- Öğrencide, nahiv kurallarının öğreniminde bir gelişme kaydettiği hissini uyandırmak.

- Öğrencinin i‘rab alametlerinden kaynaklanan farklılıkları öğrenmesini sağlamak.
- Okuduğu yeni nahiv kurallarıyla elde etmiş olduğu bilgileri genişletme becerisi vermek.
- Tedrici bir yolla öğrenciye okuduğu parçayı anlama ve parçada geçen fikirleri çözümlene kudreti kazandırmak.
- İ‘rab alametlerinden yararlanarak cümlenin siyakının gerektirdiği bir şekilde çeviri yapabilmek ve nahiv kurallarının kendini gösterdiği, hatasız telaffuzlarda bulunmasını sağlamak.
- Serinin ikinci seviye kitapta işlediği konuları bu kitapta tekrar bir araya getirerek ikinci seviye kitaptaki konuları desteklemek ve güçlendirmek.

3.1.1.3.2. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Özel Hedefler

- Öğrenciye kendisine gösterilmiş olan edatlar arasında bağ kurma kudreti kazandırmak ve bu edatların kendisinden sonra gelen kelimeler üzerindeki tesirini kavratmak
- Zahiren hareke ile yapılan i‘rabdan tafsili iraba geçerek öğrenciye takdiri irabı, mebni kelimeler ve mübtadaya haber olarak gelen cümleler üzerindeki mahalli i‘rabı kavratmak.
- -Nasb, cezm, nefiy ve şart edatlarından kullanımı yaygın olanları ve bu edatların kelimeler üzerindeki etkisini öğretmek.
- Zahiren i‘rabı yapılan kelimelere göre i‘rabları farklılık gösteren mankus, maksur isimler ile esma-i hamsenin öğretimi ve i‘rablarının nasıl yapılacağı konusunu öğrenciye kavratmak.
- İçerisinde mu‘rab fiil geçen cümlelerle meçhul fiil geçen cümleleri ve meçhul fiilin cümle içerisindeki kelimelere olan etkisini kavratılabilmek.
- Mübteda ve cümle hâlindeki haberden oluşan veya mübteda ve şibhi cümleden oluşan kompleks yapılara geçiş yapmak.

3.1.1.3.3. Öğretilmesi Hedeflenen Sözcük ve İstılahlar

Bu kitapta 15 üniteden oluşan 22 derse dağıtılmış, yaklaşık 170 yeni kelime bulunmaktadır. Her ders için ortalama sekiz kelime düşmektedir. Bu da kitabın yeni kelimeler vermekten çok, önceden verilmiş olan kelimelerin güçlenmesini amaçladığını göstermektedir. Kitapta geçen kelimeler islâm medeniyeti, toplum, davranış ve edebiyatla ilgili kelimeler ile, şer'î hükümlerle alakalı Kur'an ayetlerinde geçen kelimeler ve hikayelerde kullanımı yoğun olan kelimelerden oluşmaktadır. Aynı şekilde kitapta uygun dil pozisyonlarında kullanılmış olan - مَعْتَلٌ - أَحْرَفُ الْعِلَّةِ - فِعْلٌ الشَّرْطِ - gibi 50 adet yeni ıstılah bulunmaktadır.

3.1.1.3.5. Üçüncü Seviye Nahiv Kitabında İşlenen Konular ve Eleştirisi

Kitabın birinci ve ikinci seviye kitaplarla organik bir bağı bulunmaktadır. Bu anlamda öncelikli hedef ikinci seviye nahiv kitabında verilen gramer kurallarının öğrencinin zihninde güçlenmesini sağlamaktır. Bu kitapla kompleks cümle yapılarına geçiş yapılmasının yanında isim ve fiil cümlesinin diğer tamamlayıcıları da ele alınmıştır.

Kitabın işlediği konular; basit isim cümlesi, kompleks isim cümlesi, basit fiil cümlesi, kompleks fiil cümlesi, şart cümlesi, meçhul fiil içeren cümleler, haberin öne geçtiği isim cümlelerinden oluşmaktadır. Bu saydıklarımızın yanında kitabın büyük bir kısmı i'rab anlatımına ayrılmıştır. Önce fiillerin sonra isimlerin i'rabı konusu ele alınmıştır.

İ'rab anlatımına geçmeden önce ilk kitapta anlatılan ismin ve fiilin alametleri birtakım maddeler eklenerek tekraren verilmiş, akabinde fiillerin i'rabı için bir ön hazırlık olması bakımından sonu sahih - sonu illetli fiiller ve mebni - mu'rab fiiller diye bir başlık açılmıştır.

Fiillerin İ'rabı konusu:

Muzari fiilin ref, nasb ve cezm halleri: Bu kısımda muzari fiillerin cezm halleri, nasb ve ref hallerinde zahiren ve takdiren nasıl i'rab edileceği konusu işlenmiş, bununla birlikte nasb ve cezm edatlarının cümle içerisinde nasıl kullanılması gerektiği ve anlam özellikleri verilmiştir. Konunun anlatımında sonunda nun harfi bulunan fiillerin

i'rablarına girilmemiş bu tür kelimelerin i'rabı Ef'al-i hamse adı altında ayrıca işlenmiştir.

Mazi, muzari ve emir fiilin mebniliği konusu: Konu sebepleriyle birlikte anlatılmış öğrencinin zihninde belirgin bir hâle gelmesi amaçlanmıştır. Muzari fiilin mebniliği konusu işlenirken muzari fiilin nun'u nisve ve te'kid nun'u bitiştiğinde mebni olduğu belirtilmiş fakat te'kid nun'u bitiştiğinde mebni olan muzari fiillerde te'kid nun'unun مُباشرةً (direkt) birleşmesi gerektiğine değinilmemiştir. Sadece fetha üzere mebni olduğu zikredilmiştir. Bu durum öğrencilerin diğer sigalarda fiilin mebni mi? yoksa mu'rab mı? olduğu hususunda şüpheye düşmesine sebep olmaktadır. Karışıklığa sebep olmamak için tekid nun'u ile muzari fiilin mebni olabilmesi için fiil üzerinde bir değişiklik yapılmadan direkt birleşmesi gerektiği mutlaka vurgulanmalıydı.

İsimlerin İ'rabı konusu:

Mebni ve mu'rab isimlerin i'rabları, i'rab almeti alıp- almamaları durumunda nasıl i'rab edilecekleri, yani isimlerin takdiri, zahiri ve mahalli i'rabları işlenmiştir. Bununla hem i'rab konusunun sunumu, hem de önceden anlatılmış olan tekil, ikil ve çoğul kelimelerin cümle içerisinde nasıl kullanılması gerektiği konusu desteklenmeye çalışılmıştır.

İ'rab kısmında anlatılan konulardan birisi de Esmâ'i hamse konusudur. Konu işlenirken bu beş ismin anlamları, kullanımları ve bu beş ismin ref nasb ve cer hallerinde harflerle irab edilecekleri anlatılmış fakat kural söylerken sadece “*müfret isimler mütekellim YA-sı dışında her hangi bir şeye muzaf olurlarsa harfle i'rab edilirler*” şeklinde bir ifade kullanılmıştır. Kanaatimizce bu yeterli değildir. Müfret olup hiçbir şeye muzaf olmamışlarsa hareke ile i'rab edilmeleri gerektiği, mütekellim (ye) / ي سına muzaf olduklarında ise takdiren i'rab edilmeleri gerektiği ayrıca ele alınarak işlenseydi daha iyi olabilirdi.

Kitapta işlenen diğer konular şunlardır

- **Nefiy edatları;** Konu işlenirken her edatın anlam özelliği ve bu edatların önüne geldiği isim ve fiiller üzerinde meydana gelecek değişiklikler ele alınmıştır. Bu konunun alıştırmaları genelde sorulara olumsuzluk edatları kullanarak cevaplar vermek şeklinde oluşturulmuştur.

- **Zamirler:** Birinci seviye nahiv kitabında munfasıl merfu zamirler mübteda konusuyla ilişki kurularak, muttasıl merfu zamirler ve müstetir zamirler ise fail konusuyla bağlantılı bir şekilde anlatılmıştı. Bu kitapta hem bu konular tekrar edilerek güçlendirilmiş hem de i'rablarının nasıl yapılacağı anlatılmıştır.

- **Mübteda Haber:** Kitap, birinci kitapta çokça önem verdiği fakat tefarruata girmediği mübteda haber konusunu tekrar ele almış, bu kez hem haber türlerine, hem de haberin öne geçmesine değinmiştir. Bir anda mübteda haberin bütün özelliklerini vermenin öğrenci üzerindeki olumsuz etkisi göz önünde bulundurulduğunda kitabın bu konunun sunumuyla alkali çok uygun bir yöntem takip ettiği görülmektedir.

3.1.1.4. Dördüncü Seviye Nahiv Kitabı

15 ünite 21 dersten oluşan dördüncü seviye nahiv kitabı nahiv dersinin son aşamasıdır. Kitap, üçüncü seviye nahiv dersinde anlatılan basit ve karmaşık nahiv kaidelerini desteklemeye gayret göstermiş daha ileri seviye nahiv konularını bu kitapla tamamlamaya açılmıştır. Diğer nahiv kitaplarında olduğu gibi nahiv kaideleri okuma parçalarında geçen cümlelerin içine serpiştirilmiş, bu cümleler tablo halinde tekraren verilmiştir. Tabloda geçen cümlelerin izahından sonra hedeflenen gramer öğretimi "kavaid" başlığı altında ayrıca işlenmiştir. Konuyla ilgili alıştırmalarla konu desteklenerek sonlandırılmıştır. Kullanılan metinler ise daha çok tarih, siyer, edebiyat ve ilmi yazılar ile Kur'an ayetleri ve hadis'i şeriflerden oluşmaktadır.

Kitabın ikinci ve üçüncü seviye nahiv kitabı ile kelime, terkip, ve gramer açısından organik bir bağı bulunmaktadır. Önceki kitaplarda geçen konuların güçlendirilmesi ve ilk anlatılırken tefarruat olarak görülüp tamamının verilmediği konular bu kitapla tamamlanmıştır. Kitap cümle halinde gelen hal ve sıfat yapılarını, bu yapıların müfrede dönüştürülmesini veya müfret (cümle halinde gelmeyen) yapıları cümleye çevirmeyi öğrenciye kavratmayı amaçlamıştır. Bunun yanısıra kitap günlük konuşma dilinde kullanımı çok yoğun olmayan müstesna, mef'ul-un mutlak, mef'ul-un li-eclih gibi konularla, نَعْمَ - يَسْنَ - حَبْدًا - خَلَا - عَدَا - حَشَا gibi günlük dilde yaygın bir şekilde kullanılmayan edatları ve bir kısım camid fiilleri ele almıştır.

Kitabın sarf kitabıyla da yakından ilişkisi bulunmaktadır. Aynı seviyedeki sarf kitabı, kitabın üçte birlik kısmını kapsayan mastar konusunu ve müştakkatı

işlemektedir. Müştak kelimeleri ve nasıl yapılacaklarını bilmekte basit cümlelerle kompleks cümleler arasındaki farkları kavramak ve bu tür kelimelerin nahiv açısından cümlenin hangi ögesi olabileceklerini anlamak açısından son derece önemlidir. Örneğin mef'ul-un mutlak veya mef'ul-ün leh mastar şeklinde gelmiş yapılardır. Öğrencinin mastarlardan mastar bina'i merre, mastar bina'i hey'e gibi konuları kavramış olması, cümlede geçen mef'ul-ün mutlakları ve hangi amaçla kullanıldıklarını anlaması hususunda öğrenciye yol gösterici olmakta, tercüme ve i'rab yaparken öğrenciye büyük kolaylıklar sağlamaktadır.

3.1.1.4.1. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Genel Hedefler

- Konuları üçüncü seviye nahiv kitabından daha kapsamlı bir şekilde işleyerek öğrencilerin şer'i ilimlerle olan etkileşimleri esnasında kaynak kitapları daha kolay anlamalarını sağlamak.
- Öğrencinin basit ve kompleks cümleler arasındaki i'rab farklılıklarını kavramasını sağlamak.
- Öğrencinin önceden görmüş olduğu nahiv kurallarının güçlendirilmesini sağlamak.
- Okurken ve yazarken kelimeleri doğru harekeleme yetisini geliştirmek.
- Muamelat, ahlak ve davranışlarda öğrenci üzerindeki islâmi tesiri artırmak.
- Öğrencilerin müfret yapılarla cümle şeklinde gelen yapıların i'rab ve anlamsal farklılıklarını anlamalarını sağlamak.

3.1.1.4.2. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Özel Hedefler

- Öğrencinin cümle halinde gelmiş olan sıfat, hal ve haber gibi yapıları müfrede, müfret yapıları cümleye çevirebilmesini sağlamak.
- Öğrencilerin önceki kitaplarda görmedikleri temyiz, Mef'ulün leh, Mef'ulün mutlak, ve tabilerden atf'ı nesak, bedel ve te'kid yapılarını kavrayabilmelerini sağlamak.
- İstisna edatları ve bu edatların amellerini anlama yetisini geliştirmek.
- Öğrencinin taaccub, tafdil, medh, zem, ve nida üslûplarını kullanmasını sağlayabilmek.

- Öğrencide taaccub ve ism'i tafdil gibi sarf siğalarının i'rablarını anlama kudretini geliştirmek.
- Öğrencinin kompleks cümleler içinde bulunan yan cümlelerin ana cümledeki konumlarını ve anlamsal farklılıkları anlayabilmesini sağlamak.

3.1.1.4.3. Öğretilmesi Hedeflenen Sözcük ve İstılahlar

Kitapta ilmi, edebî ve ictima'i kelimeler, manevi sıfatlar, ism'i alet gibi farklı alanlardan her derse 9 kelime düşecek şekilde 130 yeni kelime bulunmaktadır. Aynı şekilde öğrencinin nahiv konularını anlamasını kolaylaştırmayı hedefleyen – نَعَتْ – مَنَعُوْتُ – gibi 50 yeni nahiv ıstılahı kullanılmıştır. التوكيد – اسم ظاهر

3.1.1.4.4. Dördüncü Seviye Nahiv Kitabında İşlenen Konular ve Eleştirisi

Müfret ve cümle halinde gelen hal, sıfat, ve sıfatla hal arasında ki farklar dört ayrı dersle verilmiş öğrencinin bu iki yapıyı birbirinden kolayca ayırt edebilmesini sağlayacak ipuçları ve alıştırmalarla konular desteklenmiştir.

Tabiler: Tabilerden Atf'ı nesak, Tekid ve Bedel konusu üç yarı dersle verilmiş, bu yapılar oluşturulurken kullanılan edatlar ve anlam özellikleri üzerinde durulmuştur.

Temyiz: Temyiz konusu iki ayrı dersle anlatılmış, sayıların temyizi ayrıca işlenmiştir. Fakat sayıların oluşturulmasıyla ilgili hiçbir açıklamaya yer verilmemiştir. Sayıların temyizinde öğrencinin sayıları da iyi derecede bilmesi gerektiği gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, bu durum temyiz konusunun sunumu adına büyük bir eksiklik olarak görülmektedir.

Ğayri Munsarıf: Tenvin veya kesre ile harekelenmeyen ğayri munsarıf kelimeler konusu uzun sayılabilecek tek bir dersle verilmiştir. Fakat bir kelimenin ğayri munsarıf olabilmesi için sığa'i müntehel cumu' hariç kelimelerin en az iki ayrı özelliği aynı anda bulundurulması gerektiği vurgulanmamıştır. Konu anlatılırken alem olup sonunda zaid (ن) bulunan kelimeler, alem olup fiil vezninde gelenler v.s gibi ifadeler kullanılmış olsa da, öğrenci cümlenin ikinci kısmına dikkat etmeyip her alemi ğayri munsarıf zannetmektedir. Bunu engellemek için öğrencilerin bu konuyla ilgili daha fazla dikkat

ve ilgisi uyandırılmalı ğayri munsarif olabilecek kelimenin en az iki şart bulundurması gerektiği özellikle vurgulanmalıydı.

Mef'uller: Mef'ullerden Mef'ulün bih konusu iki farkı ders, Mef'ul-un fih, Mef'ul-un li-eclih, Mef'ul-un mutlak, konusu ise üç ayrı ders ile verilmiştir. Cümle içerisinde çok sık kullanımı olmayan mef'ul'ün bih konusuna hiç bir şekilde değinilmemiştir.

İki mef'ul alan fiiller: Kitap önce lazım ve müteaaddi fiil konusunu işleyerek fiillerin mef'ul alamayabileceklerini veya mef'ul alıp sırasıyla bir veya iki mef'ul alabileceklerini özellikle göstermeye çalışmıştır. Önceki kitaplarda mef'ul-un bih konusunu anlatırken sadece tek mef'ul-un bih alan fiiller üzerinde yoğunlaşmış, iki mef'ul alan fiilleri son nahiv kitabına bırakmıştır. Aslı mübteda haber olan bir cümlenin başına gelerek iki me'ul alan (ظئ) ve benzerleri ile aslı mübteda-haber olmayan bir yapının başına gelerek iki mef'ul alan fiiller, iki ayrı ders olarak verilmiş, üç mef'ul alan fiillere değinilmemiştir.

Mef'ul-un fih konusu anlatılırken zaman ve mekan zarflarından kullanımı daha yoğun olan zarflar ele alınmış, cümleye muzaf olan zarflarla mebni zarflara hiç değinilmemiştir.

Mef'ul-un li-eclih konusu işlenirken bu yapıların nasb halinde mastar olmaları gerektiği, harfi cerle mecrur şeklinde de kullanılabileceklerine dikkat çekilmiş, fakat hangi durumlarda harfi cerle kullanılacaklarına değinilmeyip sadece mef'ul-un lehin (ل) takısı aldığıında harfi cer de alması gerektiği zikredilmiş, fail ve zaman birliğinden söz edilmemiştir. Bu anlatımda ya harfi cerle mecrur şeklinde gelen mef'ul-un lehe değinilmemeli yada kurallar tamamen verimeliydi.

Mef'ul'un mutlak konusu işlenirken bu yapının kullanıldığı amaçlardan te'kid nev'i ve fiilin sayısını bildirme amacına yönelik her üç kullanıma da yer verilmiş, bu yapıların mastar olması gerektiği vurgulanmıştır. Mef'ul-un mutlak olmayıp mef'ul-un mutlak makamında kullanılan kelimelerde maddeler halinde verilmiştir. Fakat kitap aynı seviye sarf kitabıyla eş zamanlı olarak sarf kısmında işlenen mastar bina'i merre ve mastar bina'i nev'inin cümle içerisinde daha çok mef'ul-un mutlak olarak kullanıldığını zikretmemiş bu iki yapı arasındaki bağa değinmemiştir.

Münada ; Menbi ve murab münadanın nasıl kullanıldığı ve hükümleri eksiksiz bir şekilde verilmiştir. Fakat münadanın farklı kullanımları olan istiğase, nudbe, terhim gibi günlük dilde kullanımı çok yoğun olmayan yapılar işlenmemiştir.

İstisna ; Konu لا nın müstesnası ve غير- سوى nın müstesnası şeklinde iki ayrı derste ele alınmıştır. Alıştırma kısmında öğrenciden لا dan sonrasının müstesna veya müstesna dışında bir yapı olup olmadığının belirlenmesi istenmiş, bununla alakalı ipuçlarını vermiştir. Fakat cümle eksik olduğunda yani istisna müferrağ olduğunda burda kullanılan edatın hasr edatı olacağına ve edattan sonraki kısmın cümledeki konumuna göre i'rab edilmesi gerektiğine değinilmemiştir. Konu ile ilgili bir diğer eksiklik ise günlük dilde sıkça kullanıma uygun olan لا سيّما nın kullanımı ve anlamsal özelliğine değinilmemiş olmasıdır.

Taaccub Üslubu; Taaccub üslubunun kıyasi olan her iki vezni kıyasi olmayan bazı kullanımlarla birlikte verilmiştir.

İsm'i Tafdil; Sarf kitabında işlenmesi gereken konu nahiv kitabına kaydırılmış ism'i tafdil yapma şartları, bu şartlara uymayan kelimelerden nasıl ism'i tafdil yapılacağı tek tek izah edilmiştir. Fakat bu şartlar taaccub üslubu ile bire bir aynı olmasına rağmen aralarındaki benzerliğe değinilmemiştir.

Medh ve zem fiilleri; Kitap, beğeni ifade eden نغم ve zem için kullanılan بسن üzerinden medh ve zem üslubunu anlatarak nahiv kitabını sonlandırmıştır.

3.1.2. Sarf Kitapları

Seri sarf öğretimine de ikinci seviye kitaplardan başlamaktadır. Sarfa giriş te birinci seviye Ta'bir kitabının içeriğinde bulunan birtakım metin ve diyaloglar vasıtasıyla olmuştur. Sarf öğretimi için üç ayrı seviyede kitaplar oluşturulmuş, dil öğretimine ilk kez başlayan bir öğrencinin ilk etapta bilmesi daha elzem konular ilk seviye sarf kitabında işlenerek tedrici bir süreç öngörülmüştür.

3.1.2.1. Sarf Kitaplarının Öğretim Şekli

Sarf kitapları öğretim şeklinde nahiv kitaplarıyla aynı yol ve yöntemi esas almıştır. Kitap, diğer kitaplarda olduğu gibi verilen okuma parçasıyla öğrenciyi, istenen dil bilgisi kuralını metinde görebilmek adına yönlendirici bir tutum içerisindedir. Kural verilmeden önce öğrencinin verilmek istenen yapının farkına varmasını sağlamayı amaçlayan metinler, metinlerde verilen cümlelerden seçilerek oluşturulan bir tablo, bu tablonun izahı ve en son sarf kuralının verildiği bir silsile izlenmiştir.

Konular ilk olarak sarf kaidelerinin geçtiği özel örnekler içeren okuma parçaları üzerinden istenilen makasadin gerçekleşmesini hedefleyen modern bir tarzla sunulmuştur. Parçalar, öğrencinin az sayıdaki bazı kelimeler hariç önceden elde ettiği kelimelerden oluşan basit metinlerden oluşmaktadır. Örnekler mezcedilmiş bir şekilde parçada geçen terkiplerde kullanılmış, bu durum öğretmenin öğrenciyi kendi kendine çıkarım yapıp sonuç elde etmesi hususunda teşvik etmesini kolaylaştırmıştır. Bu şekilde öğretmenin öğrencileri parçacıklardan külli kaideye götürmesi amaçlanmıştır.

Dersin işleneceği süre ile ilgili elli dakikadan oluşan ve birisi parçanın ve kuralların verilmesi diğeri alıştırmaların çözümleri için ayrılmış olan iki ayrı ders tavsiye edilmiştir. Fakat öğrencinin dil becerisi dersin işlenişini etkileyeceği için tecrübeler vasıtasıyla bu sürenin kitabın okutulacağı okul tarafından belirlenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

3.1.2.2. İkinci Seviye Sarf Kitabı

7 ünite 7 dersten oluşan ikinci seviye sarf kitabı sarf kaidelerinin öğretimi açısından ilk kitap olma özelliği taşımaktadır. Nahiv kitabının takip ettiği metodu takip etmektedir. Bundan dolayı kurallar, önce kuralın verildiği sonra örnek cümleler üzerinden kuralın anlatıldığı tarzdan uzak hazırlamıştır. Sarf kuralları dersin hemen başında verilen okuma parçalarında geçen örneklere dayanmaktadır. Her örnek kendisi için uygun olan dil pozisyonunda parçanın genel durumu içerisinde uygun bir şekilde verilmiştir.

Okuma parçalarının bazısı kısa makale tarzı yazılar, bazıları da diyalog şeklindedir. Bu çeşitlilik, verilmesi planlanan sarf kaidelerine uygun bir şekilde

hazırlanmıştır. Nahiv kitabında olduğu gibi okuma parçalarının bir kısmında ve alıştırmalarda ayetler, hadis'i şerifler ve konuşma dilinde kullanımı yoğun olan bazı terkipler kullanılmıştır.

Kitabın genel hedefi gerçekleştirmek adına kendisiyle diğer kitaplar arasında organik bir bağ bulunmaktadır. Kitap mazi ve muzari fiilin bablarına riayet edilerek kullanımına özel bir önem vermektedir. Bunun yanı sıra emir fiilin doğru bir şekilde kullanımı, sahih fiillerin harekeli muttasıl ref zamirlerine ve muttasıl nasb zamirlerine isnadını veya fiilin tek başına nasb zamirleriyle kullanımını ele almaktadır. Böylece öğrencinin bu terkipler arasındaki farkları anlamasında kolaylık hedeflenmiştir.

Kitabın diğer belirleyici özellikleri ise şunlardır

Bu kitap basit, kendiliğinden, sıradan ve rutin öğrenme aşamasından karmaşık seviyeye geçiş aşamasıdır. Kitap sayesinde öğrenci i'rab durumlarını, sayısı-cinsiyeti değiştiğinde zamirlerin kullanımındaki değişiklikleri anlama ve ayırt etme imkânı elde etmiş olacaktır. İkinci seviye sarf kitabının yeni kelimeler hazinesi oluşturmak adına bir katkısının olduğu söylenemez. Zira kitabın sadece %2'si yeni kelimelerden oluşmaktadır. Kitap ikinci seviye nahiv kitabıyla da güçlü bir bağa sahiptir. Nahiv kitabı cümleleri kısımlarına ayırıp i'rabını yaparken, sarf kitabı, kelimeler tasrif edilirken kelimeler üzerinde meydana gelen değişikliklerden bahsetmektedir. Bunun yanı sıra sarf kitabı zor kelimelerin meşhur sözlüklerde nasıl bulunacağına dair bilgi vermekte ve bu sözlüklerin nasıl kullanılacağını öğretmektedir.

3.1.2.2.1. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Hedefler

Kitabın öğretimi fiillerin nasıl tasrif edileceği üzerinedir. Mazi fiilin muzari fiile çevrilmesi, Muzari fiilden emir yapımı, sahih fiillerin ref zamirlerine ve nasb zamirlerine isnadı, ve nasb zamirlerinin çeşitli fiillerle kullanımını öğretmektedir.

- Sarf dersinin sunulmasında genel anlamda şu hususlarda yoğunlaşmıştır.
- Örnekler vasıtasıyla sarf kuralarının verilmesi, sonra basit okuma parçalarıyla kullanılması.
- Mazi fiil ve muzari fiilin bablarıyla birlikte kullanımıyla başlamak sonra bu fiillerin zamirlerle birlikte kullanımı ve zamirlerin neye delalet ettiklerinin ayırt edilmesi üzerinde yoğunlaşmak.

- Dört dil becerisiyle sarf kaideleri arasındaki bağı kurmak. Bu sayede öğrencinin dil becerisini güçlendirmek. Bu bağlamda kitabın genel ve özel hedefleri şu şekilde ortaya çıkmaktadır.

3.1.2.2.2. Kitabın Genel Hedefleri

- Öğrenciyi fiilleri doğru kullanmaya ve doğru telaffuz etmeye alıştırmak.
- Öğrencinin parçayı, parçada geçen düşünce ve fikirleri, fiillerin söylenimindeki farklılıkları idrak etmesini ve istenilen manayı elde edebilmek için zamirlerin doğru kullanmasını sağlamak.
- Öğreciyi her ders bittiğinde ve yeni dersin başlangıcında sarf kaidelerine uyması hususunda teşvik etmek.
- İslâm kültürünün bazı yönlerini öğrenmesini sağlayarak öğrencideki islâmi davranışları geliştirmek

3.1.2.2.3. Kitabın Özel Hedefleri

- Öğrencinin fiillerin her üç türünü de (mazi, muzari, emir) doğru telaffuz etmesi hususunda alışkanlık kazanmasını sağlamak
- Öğrencinin bazı fiilleri zamirlerle birlikte doğru kullanmasını sağlamak
- Sözlük kullanım ilkelerini öğrenciye öğretmek ve kelimelerin anlamlarını sözlükte rahatça bulabilmesini sağlamak.
- Sarf ıstılahlarından oluşan bir ıstılah zenginliği kazandırmak
- Öğrencinin öğrendiği her sarf kaidesini sürekli kullanmasını sağlayarak fiil kullanımlarını meleke hâline getirmek .

3.1.2.2.4. Öğretilmesi Hedeflenen Sözcük ve İstılahlar

Bu kitapta kullanılan kelimelerin neredeyse %98'i birinci seviye kitaplarda geçen kelimelerden oluşmaktadır. Bununla önceki konularda elde edilen kelime müfredatının güçlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu kitapta sadece 30 yeni kelime bulunmaktadır. Bu kelimeler yedi üniteden oluşan kitaba uygun bir şekilde dağıtılmıştır. Her ders için yaklaşık olarak dört ya da beş kelime düşmektedir. Bu da geçmişte verilmiş olan kelimelerin pekişmesi esas alınarak kitabın hazırlandığı anlamına gelmektedir.

Bunun yanı sıra kuralların anlaşılmasını ve doğru kullanılmasını sağlamak amacıyla uygun yerlerde المذكر - المؤنث - الغائب - الضمائر - الجمع - التاء الساكنة - ألف المثني gibi 40 adet ıstılah kullanılmıştır. Kitaptaki yedi ders sadece yedi üniteyle verilmiştir. Kelimelerin azlığına rağmen kitapta günlük kullanımı yaygın olan kelimeler, toplumsal konular, çeşitli bablardan bazı mazi fiiller ve İslam kùltürünü ifade eden kelimeler bulunmaktadır.

3.1.2.2.5. İkinci Seviye Sarf Kitabında İşlenen Konular ve Eleştirisi

Kitap ilk olarak sùlasi mazi fiillerin ref zamirlerine, mef'ul olabilecek zamirlere isnadı, üç harfli ve harf sayısı üçten fazla mazi fiillerden muzari ve emir yapımını işlemiştir. Bunların hepsi sahih fiil çerçevesinde yapılmış, illetli fiillere girilmemiştir. Kitap kelimelerin sözlükten nasıl bulunacağı ve anlamlarının nasıl çıkarılacağı konusu ile sonlandırılmıştır.

Başlangıç seviyesi olan kitap, sarf bilgisi için gerekli temel konuları hedef alarak bir alt yapı oluşturmaya çalışmak ve bu konularda dahi öğrencinin ilk etapta öğrenmesine lüzüm olmayan ve kafa karışıklığına sebep olabilecek ileri derecede bilgileri bir sonraki kitaba bırakarak olumlu bir tavır sergilemiştir.

3.1.2.3. Üçüncü Seviye Sarf Kitabı

15 ünite ve 15 dersten oluşan üçüncü seviye sarf kitabı sarf kurallarının öğretimi ve uygulanmasında ikinci adım olarak kabul edilmektedir. Kitap ikinci seviye sarf kitabının takip ettiği metodu takip etmektedir. Bundan dolayı sarf kuralları okuma parçaları üzerinden uygun dil pozisyonlarında verilmeye çalışılmıştır. Kurallar parçalarda geçen ve verilecek konuyla alakalı örnek cümleler içeren okuma metinlerine mezcedilmiştir. Parçalar çoğunlukla makale tarzı anlatım içeren bir üslupla yazılmış hikâyeler ve diyaloglardan oluşmaktadır. Bunun yanı sıra diğer kitaplarda olduğu gibi ayetlerden ve hadis metinlerinden de faydalanılmıştır. Fakat parçaları verilecek gramer kurallarını içeren cümlelerden oluşturma gayreti kimi zaman parçalardaki akıcılığı ortadan kaldırmış, bazen sıkıcı ve sonucu olmayan metinler oluşturulmasına sebep olmuştur.

Kitap derse fiil türlerini tanıtarak başlamıştır. Buradan fiillerin çeşitli ref zamirlerine isnadını ve fiilde meydana gelen değişikliklere geçilmiştir. Aynı şekilde sahih ve illetli mazi fiillerin muzari ve emre çevrilmesi ve meydana gelen değişiklikler, üç harfli fiillerden İsmi fail ve ism'i mef'ul yapımı işlenmiştir. Kitap aynı zamanda üçüncü seviye nahiv kitabında işlenen meçhul fiil konusunu tekraren işlemektedir. İkinci seviye sarf kitabında verilen, sözlükten kelimelerin nasıl bulunacağı konusu bu kitapta da işlenmiştir. Fakat burada illetli fiiller harf düşmesi ve harf değişikliği bulunan öğrenci için sözlükten bulunması biraz daha zor olan kelimelerin sözlükten nasıl bulunacağı ele alınmıştır.

Kitabın iki yönden diğer sarf kitaplarıyla alakası bulunmaktadır. Birincisi; İlk kitaplarda verilen kelimelerin okuma metinleri ve alıştırmalar vasıtasıyla güçlenmesini sağlamak ikincisi ise ikinci seviye sarf kitabında anlatılan fiillerin zamirlere isnadı konusunu hem sahih hem de illetli fiiller üzerinden güçlendirmektir. Kitap taklit ve öykünme aşamasından inşa aşamasına geçişi hedeflemektedir.

3.1.2.3.1. Kitabın Gerçekleştirmek İstedığı Genel Hedefler

Kitap sahih ve illetli fiillerin kullanımına özen göstermesi yönüyle öne çıkmaktadır. Arapların hazırladığı kitaplardan alınan parçalardan çıkarılacak sarf kurallarının sunumunu ve dört dil becerisi ile sarf kuralları arasında bağ kurabilmeyi amaçlamaktadır. Kitabın genel hedefleri kısaca şunlardır:

- Öğrencilere çeşitli fiil türlerini öğretmek, ve bu fiilleri doğru kullanabilmesi sağlamak.
- İsm'i fail ve ism'i mef'ulle ilgili bazı özel ilkeleri öğrenciye kavratmak.
- Her derste yeni sarf kaideleri vererek öğrencinin bu kaideleri takip etmesi için teşviklerde bulunmak.
- Öğrencinin parçaları ve parçalarda geçen fikir ve düşünceleri çözümlene kudretini genişletmek.
- Öğrencinin İslam kültürü ve önde gelen müslümanlar hakkında malumatlarını artırmak.
- Önceki kitapta geçen kelime ve ıstılahların güçlenmesini sağlamak.
- Öğrencilerin islâmi yöndeki davranışlarını genişletip güçlendirmek.

3.1.2.3.2. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Özel Hedefler

- Öğrenciye fiillerin sarf yönünden isimlendirmelerini öğretmek
- Sahih ve illetli fiillerin zamirlere isnadını ve bu isnad esnasında meydana gelen değişiklikleri alışkanlık hâline getirecek şekilde öğretimini sağlamak.
- Öğrencilerin üç harfli her fiil türünden ism'i fail ve ism'i mef'ul yapabilmesini alışkanlık hâline getirecek şekilde öğrenmesini sağlamak.
- Her tür fiilin meçhule çevrilmesini öğretebilmek ve bu çevirme esnasında cümlede meydana gelen şekilsel ve anlamsal değişiklikleri öğrencinin anlamasını sağlamak.
- Öğrenci için sözlükten bulunması biraz daha zor olan harf düşmesi harf değişikliği , içeren fiiller ile mezid fiillerin sözlükten nasıl bulunacağını kavratmak.
- Yeni birtakım kelime ve ıstılahlarla öğrenciyi donatarak öğrencide geniş bir kelime hazinesi oluşturmak.

3.1.2.3.3. Öğretilmesi Hedeflenen Sözcük ve İstılahlar

Kitapta yeni sayılabilecek 72 kelime bulunmaktadır. Bu kelimeler 15 dersten oluşan kitabın her dersine yaklaşık dört veya beş kelime düşecek şekilde dağıtılmıştır. Kitabın okuma metinleri uzun tutulmuş olup her okuma metninde yaklaşık olarak 80 veya 130 kelime bulunmaktadır. Aynı şekilde gramer öğretimi adına ikinci sarf kitabında geçen ıstılahlara ilaveten 52 yeni ıstılah daha kullanılmıştır.

3.1.2.3.4. Üçüncü Seviye Sarf Kitabında İşlenen Konular ve Eleştirisi

- Kitaba fiillin tanımı ve kısımları verilerek başlanmış, Lazım-müteaddi fiil konusu ve kullanımı daha yoğun olan mezid bablar işlenmiştir.
- Sülasi fiillerden ism'i fail ve ism'i mef'ul yapımı ve bu yapıların delalet ettiği manalar üzerinde durulmuştur. Sülasi fiillerden öğrencinin karşısına çıkabilecek bütün ihtimaller için alıştırmalar koyulmuş fakat konu anlatımında illetli fiillerden ism'i fail ve ism'i mef'ulun nasıl yapılacağına dair hiçbir açıklama yapılmamıştır.

- Fiillerin bünye yönünden çeşitlerini göstermek adına önce Aksam'ı seb'a diye isimlendirdiğimiz yedi fiil türünü, konu anlatımı ve örnekleriyle birlikte işleyerek fiil çekimleri için bir alt yapı oluşturulmuştur. Aksam'ı seb'adan sonra fiil tasrifine geçilmiş, sırasıyla mehmuz fiil, mudaaf fiil, evcef fiil, nakıs ve lefif fiil çekimleri ayrı ayrı dersler halinde verilmiştir. Fiil çekimlerinde fiilin kullandığı bütün bablardan fiil tasrifleri yapılarak öğrencinin karşısına çıkabilecek bütün ihtimaller gösterilmeye çalışılmıştır. Kitapta her çekim için yeterince alıştırmalar kullanılarak fiil kullanımlarının öğrencide meleke hâline gelmesini amaçlamıştır.

İlletli fiiller tasrif edilirken meydana gelen değişikliklerden çok fazla söz edilmemiştir. Öğrencinin kafasını karıştırmamak maksadıyla yapılmış olabileceğini düşünmekteyiz. Fakat öğrenci salim fiillerin çekimine benzemeyen çekimlerde değişiklikleri anlamaya çalışmakta sebeplerini öğrenmek istemektedir. Bu da öğretmeni dersi işlerken izahlar yapmak zorunda bırakmaktadır. Mukayese kabiliyeti tam olarak gelişmemiş küçük yaştaki öğrenciler farklılıkları anlamak hususunda kafa yormayabilir fakat yetişkin birisi bu değişimleri ve sebeplerini anlamak istemektedir. Bu yüzden hiç değilse sıkça karşılaşılan değişimlere ve sebeplerine kısaca değinilmeliydi. Kitap bunu sebeplerini açıklamadan bazı yerlerde gerçekleştirmeye çalışmıştır. Örneğin illetli fiil çekiminde sonu illetli olan fiillerin ğaibe müfret sığada sondaki illet harfinin düştüğünü söylemiş, sebep belirtmemiştir.

Yetişkin bir öğrenci fiil üzerinde meydana gelen değişikliğin sebebini de öğrenmek istemektedir. Bu konuda ma'lumatı olan öğretmen konuyla ilgili izahlar yaparak öğrencinin merakını gidermektedir. Konuyla ilgili eksikliği bulunan hocalar ise soruları geçiştirmektedirler. Kitabın tam olarak yeterli olmayan öğretmenleri de dikkate alarak bu yönde açıklamaları öğretmene bırakmaması bizzat kendisinin gerçekleştirilmesi gerekirdi.

3.1.2.4. Dördüncü Seviye Sarf Kitabı

15 ünite 15 dersten oluşan dördüncü seviye sarf kitabı sarf öğretiminin üçüncü ve son aşamasıdır. 15 üniteden oluşan 15 ders içerisinde sarf ilminin geriye kalan konuları bu kitapla tamamlanmaya çalışılmıştır. Bu kitapta önceki kitapların yazım tarzıyla

yazılmıştır. Diğer kitaplarda olduğu gibi sarf kaideleri okuma parçaları içinde karmaşık olmayan cümleler içinde verilmiştir. Okuma parçalarından sonra parçayla ilgili sorular, okuma metninden alınmış ve verilecek kavaid konusunu içeren cümlelerin bulunduğu bir tablo, bu tabloda geçen cümlelerin izahı, sarf kurallarının verildiği kavaid bölümü ve en son konuyla ilgili alıştırmalarla her ünite sonlandırılmıştır.

Dördüncü seviye sarf kitabı önceki kitaplarda öğretilen sarf kaidelerinin pekişmesi dışında mastar, müştak kelimeler (fiillerden veya isimlerden türemiş kelimeler) ve ism'i mensub üzerinde yoğunlaşmıştır. Kitabın aynı seviyedeki nahiv kitabıyla güçlü bir bağı bulunmaktadır. Zira cümle oluşturma, cümle hâlindeki yapıları müfrede çevirme ve cümle tahlili yapabilmek hususunda mastar ve müştakkatı bilmek öğrenci açısından son derece önemlidir. Örneğin Nahiv kitabında sıfat, hal, haber şeklinde cümle halinde gelmiş yapıların müfrede (cümle olmayan) dönüştürülmesi veya bunun tersini yapabilmekle alakalı alıştırmalar bulunmaktadır. Bunu yapabilmek içinde öğrencinin müştakkatı iyice kavramış olması gerekmektedir.

3.1.2.4.1. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Genel Hedefler

Kitap öğrencinin kıyasi ve sema'i mastar yapımını kavrayabilmesi, müştakkatın nasıl yapıldığını ve anlamsal özelliklerini kavrayabilme kudretinin geliştirilmesini hedeflemektedir. Bu yapıları öğretmenin yanında bu tür ifadelerin cümle içerisinde doğru bir şekilde nasıl kullanılacağını, bu yapıların nahiv açısından cümle içerisindeki farklılıklarını ve bu kelimeler üzerinde meydana gelen değişiklikleri kavratmayı da amaçlamaktadır.

- Öğrencinin camid ile müştak, sema'i ile kıyasi arasındaki farklılıkları anlamasını sağlamak
- Hem sülasi hem de ziyadeli bablardan ism'i fail, ism'i mef'ul, ism'i zaman-ism'i mekan, mimli mastar gibi müştakkatı, bu kelimelerin neye delalet ettiklerini ve bu tür kelimeler oluşturulurken meydana gelen değişiklikleri öğrenciye kavratmak.
- İsm'i merre ile İsm'i hey'e nin yapımı esnasındaki siğa farklılıklarını ve bu iki kullanımın anlam açısından farklılıklarını öğrencinin kavrayabilmesini sağlamak.

- Önceki kitaplarda verilen kelimelerin sözlükten nasıl bulunacağını tekraren işleyerek bu konuyu güçlendirmek

3.1.2.4.2. Kitabın Gerçekleştirmek İsteddiği Özel Hedefler

- Üç harfli ve harf sayısı üçten fazla her tür fiilden İsm'i fail, ism'i mef'ul, ism'i zaman-ism'i mekan, mimli mastar ve sıfat'ı müşebbehe yapımını öğrenciye kavratılmak
- Fiilin ve mastarın manasını izah etmek, ve kıyasi mastarın nasıl yapılacağını açıklamak
- Öğrencinin camid, müştak isimler ile sema'i ve kıyası mastarlar arasındaki farkları anlamasını sağlamak
- İsm'i merre ile ism'i hey'e nin yapımı ve bu iki yapı arasındaki farklılıkları verebilmek.
- İsm'i mansub ile sına'i mastar arasındaki farklılıkları verebilmek. Anlamsal açıdan İsm'i mensub'un müennes kullanımıyla sına'i mastar bir birine benzediği için, bu iki yapı arasındaki farkı anlamsal açıdan öğrenciye kavratılmak.
- Öğrenciye, kullanmaya alıştığı hem kelime hem de ıstilah zenginliği kazandırmak.
- Sağlıklı bir sarf öğretimi için sürekli uygulamalar yapmak.

3.1.2.4.3. Öğretilmesi Hedeflenen Sözcük ve İstilahlar

Kitapta 15 derse dağıtılmış olan 80 yeni kelime bulunmaktadır. Bu kelimeler her derse yaklaşık 5 ile 7 kelime denk gelecek şekilde orantılı bir şekilde dağıtılmıştır. Bu yeni kelimeler kitapta bulunan kelimelerin % 3' ünü kapsamaktadır. Yine aynı şekilde kitapta 10 yeni ıstilah kullanılmıştır. Önceki kitaplarda yeteri kadar ıstilah verildiği için bu kitapta ıstilah sayısı az tutulmuştur. Kitapta ism'i alet, ism'i zaman- ism'i mekan, sıfat'ı müşebbehe, sına'i mastar içeren kelimelerle günlük kullanımı çok yoğun olmayan bazı kelimelerin öğretimi öngörülmüştür.

3.1.2.4.4. Dördüncü Seviye Sarf Kitabında İşlenen Konular ve Eleştirisi

Kitap önce camid isimlerle mevsuf isimlerin tanımları ve ikisi arasındaki farklılıkları anlatan bir konuyla başlamıştır.

- **Sülasi mastarlar:** Sülasi fiillerin mastarlarının nasıl yapıldığı, bu ifadelerin aslında sema-i oldukları ve sülasi fiillerden mastar yapımıyla ilgili bazı kurallar verilmiş, her bir kural için ayrı ayrı alıştırmaya kullanılmıştır. Fakat yirmiye yakın mastar kalıbı bulunmasına rağmen beş adet mastar vezni verilmiş olması bir eksiklik olarak görülmektedir.

- **Rüba-i, humas-i, ve südas-i fiillerin mastarları:** Konunun sunumunda illetli fiillerin mastarları da dahil olmak üzere öğrencinin karşılaşılabileceği mezid fiillerin mastarları için konu anlatımı, örnek ve alıştırmaya bulunmaktadır. Bu anlatım daha çok kullanımı daha yoğun olan sülazi mezidler üzerinden yapılmıştır.

- **Mastar bina’i merre ve mastar bina’i nev-i:** Sülasi ve mezid fiillerin nasıl mastar bina’i merre ve nev’i yapılacağı, bu iki kullanım arasındaki yapısal ve anlamsal farklılıklar üzerinde durulmuştur. Mastar bina’i merre ve mastar bina’i nev’isi yapılacak fiilin sabit bir vasıf içermemesi ve hissi bir fiil olması gerektiğine değinilmemiştir. Bu da öğrencide her fiilden mastar bina’i merre ve mastar bina’i nev’i yapabileceği şeklinde yanlış bir algı oluşmasına sebep olmaktadır.

- **Mimli mastar:** Sahih ve illetli fiillerin mimli mastarları ve hangi fiil türünün hangi kalıpta geleceği tek tek izah edilmiş, konu alıştırmalarla desteklenmiştir.

- **Sına’i mastar:** Sına’i mastar yapımı, zat, mana isimleri ve vasıf ifade eden her kelimedenden sına’i mastar yapılabileceği özellikle vurgulanmıştır. İsm’i mensub’un müennesi ile sına’i mastar görünüş itibarıyla benzedikleri için bu iki yapının birbirinden ayrıştırılmasını sağlayacak ipuçları verilmiş bu durum alıştırmalarla desteklenmiştir.

- **İsm’i Fail ve İsm’i Mef’ul:** Üçüncü seviye sarf kitabında işlenen ism’i fail ve ism’i mef’ul konusu tekraren işlenmiş, bu kez sülasi fiillerle birlikte mezid fiillerin ism’i fail ve mef’ulleri de ele alınmıştır.

- **Sıfat’ı müşebbehe:** Kitap kıyasî ve sema’i olan sıfat’ı müşebbehelerin tamamı önce kıyasîleri sonra sema’i olanları vermek suretiyle iki ayrı derste işlemiş, sema’i sıfat’ı müşebbehelerin sıklıkla kullanılan vezinlerini ele almıştır. Konu anlatımında

mazisi فَعَلَ olanların kıyasi yolla yapıldığını, mazisi فُعِلَ olan fiillerin ise sema’i yolla yapıldığını tablolarda göstermiştir. Fakat ayrıca dikkat çekmek adına tek bir cümlede “mazisi فَعَلَ olanların kıyasi, mazisi فُعِلَ olanların ise sema’i yolla yapıldıkları” vurgulanmamıştır. Oysaki bu tür vurgular öğrenciye yol gösterici olmakta işini kolaylaştırmaktadır.

- **İsm’i zaman - ism’i mekan:** Sülasi ve mezid fiillerin ism’i zaman-ism’i mekan yapımı, ve bu yapıyla vezin açısından benzerlik gösteren mimli mastarın birbirlerinden nasıl ayırt edileceğine değinilmiştir. Ayrıca mezid fiillerin mimli mastarları ve ism’i zaman-ism’i mekanları bu tür kelimelerin ism’i mef’ulleri olduğu için bu yapıların birbirlerinden nasıl ayırt edileceği ile ilgili izahlar ve bu yönde alıştırmalar kullanılmıştır.

- **İsm’i Alet:** Konu kıyasi olan مَفْعَلٌ - مَفْعَلَةٌ - مَفْعَالٌ - مَفْعَالَةٌ vezinleri üzerinden anlatılmış, sema’i yolla gelebilecek kelimelerinde bulunduğu hatırlatılarak hem konu anlatımında hem de alıştırmalarda sema’i olan ism’i aletlerden de azda olsa örnekler verilmiştir. Alıştırma bölümünde resim kullanılan tek konudur.

- **İsm’i Mensub:** Mankus, maksur, memdud isimler ile sonlarında kapalı (ة) ve şeddeli (ِ) harfi bulunan isimlerden nasıl ism’i mansub yapılacağı tek tek izah edilmiş, her bir kural alıştırmalarla desteklenmiştir.

- Kitap en son sözlükten kelimelerin nasıl bulunacağı konusu ile sonlandırılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ANKET UYGULAMASI İLE İLGİLİ VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Aşağıdaki yargısal veriler Kafkas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Erzincan Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde yapılan araştırmayla elde edilmiştir. Örneklem bu okullarda eğitim gören öğrenciler ve Arapça dersine giren hocalara uygulanan iki ayrı anketten oluşmaktadır.

Öğrenci ve öğretmen anketinde, araştırmamıza konu olan Silsiletü Ta'limi'l-Lüğati'l -'Arabiyye kitabının ihtiyaç, amaç ve beklentileri belirlemede 29 maddelik bir kontrol listesi ve açık uçlu bir soru bulunmaktadır. Anket soruları genel anlamda okuma, yazma, gramer, okuma parçaları ve alıştırmaların içeriği bakımından beklentilerin ölçülmesini hedeflemektedir. Bir birine benzer ve aynı muhtevayı soran sorular sorularak tekrarlar yapmaktan kaçınılmıştır.

Çalışmamızın evrenini oluşturan öğrencilerden ve Arapça dersine giren hocalardan kendilerine uygun “çok iyi”, “iyi”, “orta”, “kötü”, “ çok kötü” seçeneklerinden birisini işaretlemeleri istenmiştir. Ankete, adı geçen okullardan tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilmiş toplam 102 öğrenci ve 18 ders hocası katılmıştır. Bu bölümde anket görüşme sonuçlarına göre öğrenci ve öğretmenlerin silsile serisi ile ilgili görüşleri sayısal olarak saptanmış olacak, bu görüşler göz önünde tutularak değerlendirmeler yapılacaktır.

4.1. ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN ANKETİNDEN ELDE EDİLEN VERİLERİN ÇÖZÜMLEMESİ

Öğrencilerin Silsiletü Ta'îmi'l-Lüğati'l -'Arabiyye adlı ders kitabı serisi ile ilgili ihtiyaç, amaç ve beklentilerini belirlemeye yönelik anketin istatistiksel verileri aşağıdaki gibidir.

1 - "Takip edilen ders kitabının görünüş olarak çekiciliği" Yargısına İlişkin Öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	12	% 11.76	Çok iyi	0	% 0
İyi	21	% 20.59	İyi	8	% 44.44
Orta	39	% 38.24	Orta	8	% 44.44
Kötü	20	% 19.61	Kötü	1	% 5.56
Çok kötü	9	% 8.82	Çok kötü	1	% 5.56
Cevapsız	1	% 0.98	Cevapsız	0	% 0

Kitabın içeriğine hiç bakmadan ilk bakışta görünüşü insanları aşırı derecede etkilemekte, kitabın kolay veya zor olduğu hissini uyandırmaktadır. Anketin ilk maddesi ile öğretmen ve öğrencilerin kitapların görünüş olarak ilk bakışta nasıl buldukları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin % 38'i, kitabın orta derecede olduğu % 32'si iyi veya çok iyi % 20'si ise yetersiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin yarıya yakını ise kitabın bu yönde orta derecede, yarısına yakını iyi olduğu kanaatindedir. Beğenmeyenlerin oranı % 12 civarındadır. Bu veriler kitabın bu yönden hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafın genel anlamda beğenildiğini göstermektedir.

2 - “Kitap içerisinde yer alan görsel özellikler (resim, tablo, fotoğraf v.b)” yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	6	% 5.94	Çok iyi	0	% 0
İyi	28	% 27.72	İyi	8	% 44.44
Orta	20	% 19.80	Orta	9	% 50.00
Kötü	23	% 22.77	Kötü	0	% 0
Çok kötü	23	% 22.77	Çok kötü	1	% 5.56
Cevapsız	1	% 0.99	Cevapsız	0	% 0

Kitap içerisinde bulunan resim, tablo ve diğer görsel özellikler aslında öğrencilerin yaş seviyelerine göre ayarlanmalıdır. Fakat resimler ve diğer görsel özellikler ileri yaş seviyesindeki öğrenciler için de kitabı çekici kılmakta ve öğrenilebilir bir kitap olduğu hissini uyandırmaktadır. Görsellik her yaş seviyesinde öğrenciyi olumlu bir şekilde etkilediği için ders kitaplarının en fazla dikkat ettiği özelliklerdendir. Anketin bu maddesi ile kitabın, öğretmen ve öğrencilerin görsellik açısından beklentilerini karşılayıp karşılayamadığı ölçülmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin % 22’si orta derecede, % 33’ü iyi veya çok iyi olduğu kanaatindedir, yarısına yakını ise kitabın bu anlamda yetersiz kaldığını düşünmektedir. Öğretmen anketinde ise yaş seviyelerine göre görsel öğe beklentisi azaldığı için bariz bir şekilde kitabın bu anlamda yeterli olduğu düşüncesi hâkimdir.

3 - “Kitabın, uygun bir punto ile yazılıp yazılmadığı” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	32	% 30.77	Çok iyi	9	% 42.86
İyi	42	% 40.38	İyi	6	% 28.57
Orta	13	% 12.50	Orta	2	% 9.52
Kötü	14	% 13.46	Kötü	1	% 4.76
Çok kötü	3	% 2.88	Çok kötü	0	% 14.29
Cevapsız	0	% 0	Cevapsız	0	% 0

Kitabın yazı puntosu okuma hususunda son derece önemlidir. İç içe girmiş satırlar ve küçük puntolarla yazılan kitaplar öğrenci için itici gelmekte, okumayı zorlaştırmaktadır. Anketin bu maddesi ile katılımcıların bu yönde beğenilerini ölçmeyi amaçlamaktayız. Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin % 71'i kitabı bu anlamda beğendiklerini ifade ederek olumlu görüş belirtmişlerdir.

4 - “Kitap içerisinde yer alan farklı metinlerin yeterliliği (Şiir, hikaye, masal, bilmece, bulmaca, fıkra, ayet, hadis)” Yargısına İlişkin Öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	22	% 21.15	Çok iyi	2	% 10.53
İyi	33	% 31.73	İyi	8	% 42.11
Orta	35	% 33.65	Orta	4	% 21.05
Kötü	8	% 7.69	Kötü	4	% 21.05
Çok kötü	6	% 5.77	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	0	% 0	Cevapsız	0	% 0

Farklı alandan metinler, kelime öğretimi ve farklı alanlarla ilgili tercüme yeteneği kazanmak açısından son derece önemlidir. Anketin bu maddesi ile öğretmen ve öğrencilerin kitap içerisinde verilen okuma parçaları ile ilgili kanaatleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin % 33'ü orta, % 53'ü iyi veya çok iyi olduğu görüşündedir. Olumsuz görüşlerin oranı % 13 civarındadır. Öğretmen anketinde ise % 21'i kitabın bu yönde orta derecede, % 53'ü iyi veya çok iyi olduğu düşüncesindedir. Veriler ışığında hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin kitabı beğendikleri açıkça görülmektedir.

5 - “Metinlerde parça bütünlüğü olup olmadığı” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	15	% 14.71	Çok iyi	2	% 11.11
İyi	33	% 32.35	İyi	11	% 61.11
Orta	33	% 32.35	Orta	3	% 16.67
Kötü	14	% 13.73	Kötü	1	% 5.56
Çok kötü	3	% 2.94	Çok kötü	1	% 5.56
Cevapsız	4	% 3.92	Cevapsız	0	% 0

Serinin tamamı, verilmek istenen gramer kaidelerini içeren metinlerle başlamaktadır. Hem verilmek istenen gramer bilgisini içeren cümlelerden oluşan metinler oluşturmak, hem de ilgi çekici, parça bütünlüğü olan bir metni ortalama yirmi satırlık yazılarla vermek gerçekten zordur.

Katılımcıların metinlerle ilgili beğenilerini ölçmeyi amaçladığımız bu soruya öğrencilerin % 32'si orta, yarıya yakını iyi veya çok iyi olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmeler ise % 72 oranında iyi veya çok iyiden oluşan cevaplar vermiş, kitabı bu anlamda yeterli görmüşlerdir.

6 - “Kitaplardaki Arap Dili Kültür Öğelerinin Yeterliliği” Yargısına İlişkin Öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	11	% 10.78	Çok iyi	3	% 16.67
İyi	28	% 27.45	İyi	10	% 55.56
Orta	48	% 47.06	Orta	5	% 27.78
Kötü	8	% 7.84	Kötü	0	% 0
Çok kötü	5	% 4.90	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	2	% 1.96	Cevapsız	0	% 0

Dil-kültür bağlantısının dil öğretimindeki olumlu etkisi göz önünde bulundurulduğunda, hedef dilin kültürünün öğrenilmesinin bu anlamda büyük önem arz ettiği ortadadır. Bu soruyla öğretmenlerin ve öğrencilerin kitabı bu açıdan yeterli bulup bulmadıkları anlaşılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin % 47'si kitabın bu anlamda orta derecede olduğu, % 38'i ise iyi veya çok iyi olduğu düşüncesindedir. Beğenmeyenlerin oranı sadece % 12 dir. Öğretmenlerde de beğeni adına neredeyse öğrencilerle aynı kanaat hâkimdir. % 28'i orta derecede olduğu, geriye kalan kısım ise iyi veya çok iyi olduğu düşüncesindedir.

7 - “Kitaptaki boşluk, tablo doldurma alıştırmaları” Yargısına İlişkin Öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	29	% 28.43	Çok iyi	8	% 44.44
İyi	39	% 38.24	İyi	5	% 27.78
Orta	23	% 22.55	Orta	4	% 22.22
Kötü	4	% 3.92	Kötü	0	% 0
Çok kötü	3	% 2.94	Çok kötü	1	% 5.56
Cevapsız	4	% 3.92	Cevapsız	0	% 0

Boşluk ve tablo doldurma alıştırmaları hemen hemen bütün ders kitaplarında kullanılan, vazgeçilmez alıştırma türlerindedir. Bu soruyla öğretmenlerin ve öğrencilerin bu anlamda kitapla ilgili kanaatleri sorulmuştur. Öğrencilerden % 23’ü kitabın bu anlamda orta derecede olduğunu, geriye kalanların neredeyse tamamı da iyi veya çok iyi olduğunu düşünmektedirler. Öğretmen anketinde de durum aynıdır. % 22’si orta derecede, geriye kalan kısmı ise iyi veya çok iyi olduğu kanaatindedirler. Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin bu soruyla ilgili kanaatleri kitabın bu açıdan beğenildiğini göstermektedir.

8 - “Kitaplarda bulunan doğru – yanlış alıştırmaları.” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	19	% 18.63	Çok iyi	4	% 21.05
İyi	36	% 35.29	İyi	9	% 47.37
Orta	26	% 25.49	Orta	4	% 21.05
Kötü	15	% 14.71	Kötü	0	% 0
Çok kötü	5	% 4.90	Çok kötü	1	% 5.26
Cevapsız	1	% 0.98	Cevapsız	0	% 0

Anketin bu maddesi ile İzahların yapılmadığı, “doğru” “yanlış” yargılarından birisinin seçilmesi suretiyle gerçekleştirilen alıştırmaların kitapta yeteri derecede bulunup bulunmadığı belirlenmek istenmiştir. Öğrencilerden % 25’i orta derecede, yarısından fazlası ise iyi veya çok iyi olduğunu düşünmektedir. Öğretmen anketi de

aşağı yukarı aynı oranlara sahiptir. Üçte bire yakını orta, yarısından fazlası ise iyi veya çok iyi olduğunu düşünmektedir.

9 - “Çoktan seçmeli alıştırmaların sayı ve nitelik açısından yeterliliği” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	18	% 17.65	Çok iyi	3	% 17.65
İyi	38	% 37.25	İyi	6	% 35.29
Orta	22	% 21.57	Orta	4	% 23.53
Kötü	13	% 12.75	Kötü	1	% 5.88
Çok kötü	9	% 8.82	Çok kötü	3	% 17.56
Cevapsız	2	% 1.96	Cevapsız	0	% 0

Bir birine yakın üç veya dört seçeneğin öğrenciye sunulması bunlardan doğrusunu seçmeleri istenen alıştırmaların türünü kitap, daha çok ilk seviye kitaplarda ve temel konuların anlatıldığı kısımlarda uygulamıştır. Bu soruya öğrencilerin % 21'i orta, yarısından fazlası ise iyi veya çok iyi olduğu yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir. Olumsuz görüşler % 21 oranındadır. Öğretmen anketinde ise % 23'ü orta derece, yarısından fazlası iyi veya çok iyi olduğunu söyleyerek olumlu görüş belirtmişlerdir. Bu anlamda kitabın kendisinden beklenileni gerçekleştirdiği görülmektedir.

10 - “Dağınık kelimelerden cümle oluşturma alıştırmaları” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	19	% 18.63	Çok iyi	3	% 17.65
İyi	38	% 37.25	İyi	8	% 47.06
Orta	28	% 27.45	Orta	4	% 23.53
Kötü	11	% 10.78	Kötü	2	% 11.76
Çok kötü	6	% 5.88	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	0	% 0	Cevapsız	0	% 0

Gramer öğretimi için son derece önemli olan dağınık kelimelerden cümle oluşturma alıştırmaları öğrencinin öğrendiği yapıyı cümlenin neresinde kullanacağına

dair kolaylık sağlamasını ve meleke hâline gelmesini amaçlamaktadır. Kitap, bu alıştırma türünü kıra'a ve ta'bir kitaplarında kullandığı sıklıkla gramer alıştırmaları için kullanmamıştır. Bu yargı ile ilgili öğrencilerin % 27'si orta derecede, yarısından fazlası iyi veya çok iyi olduğu, % 16'sı yetersiz olduğu kanaatindedir. Öğretmen anketinde de beğeni oranları neredeyse öğrencilerle aynıdır.

11 - “Verilen cümlelerde bulunan gramer hatalarının düzeltilmesiyle ilgili alıştırmalar” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	22	% 21.57	Çok iyi	6	% 33.33
İyi	38	% 37.25	İyi	7	% 38.89
Orta	25	% 24.51	Orta	5	% 27.78
Kötü	11	% 10.78	Kötü	0	% 0
Çok kötü	6	% 5.88	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	0	% 0	Cevapsız	0	% 0

Cümlenin hatalı bir şekilde verilerek öğrencinin öğrendiği gramer kuralları yoluyla cümledeki hataları fark etmesini ve düzeltmesini amaçlayan alıştırma, birçok konuda kullanılabilecek özelliğe sahipken sadece sarf öğretimi için kullanmıştır. Anketin bu maddesi ile katılımcıların bu yönde beğenileri ölçülmüştür. Öğrencilerin % 24'ü orta derece, yarısından fazlası ise iyi veya çok iyi olduğu görüşündedir. Beğenmeyenlerin oranı % 16 civarındadır. Öğretmen anketinde de kitabın bu yönde beğenildiği görülmektedir.

12 - “Alıştırmaların çeşitliliği” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	14	% 13.73	Çok iyi	3	% 16.67
İyi	28	% 27.45	İyi	11	% 61.11
Orta	34	% 33.33	Orta	3	% 16.67
Kötü	17	% 16.67	Kötü	1	% 5.56
Çok kötü	9	% 8.82	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	0	% 0	Cevapsız	0	% 0

Alıştırmaların, öğrencinin konuya etraflıca bakabilmesini, konunun pekişmesini sağlamak amacı göz önünde bulundurulduğunda zengin tür ve içeriğe sahip olması gerekmektedir. Anketin bu maddesi ile kitaptaki alıştırmalarının çeşitlilik açısından yeterli olup olmadığı ölçülmeye çalışılmıştır. Zira tek düze verilmiş alıştırma öğrencinin sıkılmasına ve bıkkınlığa sebep olmaktadır. Bu soruyla ilgili öğrencilerin % 33'ü orta, yarısına yakını ise iyi veya çok iyi olduğu düşüncesindedir. % 25'lik kısım ise kitabı bu anlamda yetersiz görmektedir. Öğretmenlerde ise % 78 civarında bir beğeni söz konusudur. Çok bariz bir şekilde kitabın alıştırma çeşitliliği öğretmenler tarafından beğenilmektedir.

13 - “Diyalog ve kısa metin oluşturma alıştırmaları için verilen örnek kelimelerin yeterliliği” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	13	% 12.15	Çok iyi	3	% 16.67
İyi	38	% 35.51	İyi	9	% 50.00
Orta	32	% 29.91	Orta	4	% 22.22
Kötü	19	% 17.76	Kötü	2	% 11.11
Çok kötü	5	% 4.67	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	0	% 0	Cevapsız	0	% 0

Daha çok okuma anlama için kullanılan bu tür alıştırmalar gramer kitaplarında da mevcuttur. Katılımcıların bu konu ile ilgili beğenilerini ölçmek maksadıyla sorduğumuz soruya öğrencilerin % 20'si orta, yarıya yakını iyi veya çok iyi olduğu görüşündedir. Yetersiz bulanların oranı % 22 dir. Öğretmen anketinde ise katılımcıların % 67'si kitabın bu yönde iyi veya çok iyi olduğunu düşünmektedir. Yetersiz görenlerin oranı sadece % 11'lik dilimdir.

14 - “Kitapların seviyelerine göre alıştırmaların öğrenciye uygunluk derecesi”
Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	16	% 15.53	Çok iyi	2	% 11.11
İyi	41	% 39.81	İyi	7	% 38.89
Orta	32	% 31.07	Orta	9	% 50.00
Kötü	7	% 6.80	Kötü	0	% 0
Çok kötü	6	% 5.83	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	1	% 0.87	Cevapsız	0	% 0

Anketimizin bu maddesi ile katılımcılardan kitabın alıştırmalarıyla ilgili genel görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Bu konuda öğrencilerin % 31’i orta, yarısından fazlası iyi veya çok iyi olduğu görüşündedir. Beğenmeyenlerin oranı % 12 civarındadır. Öğretmen anketinde ise yine ezici bir çoğunlukla kitabın alıştırmalarıyla ilgili bir beğeni söz konusudur

15 - “Okuma parçalarından sonra kullanılan soruların parçayı anlamak ve konuşma becerisini geliştirmek hususunda yardımcı olup olmadığı” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	19	% 18.63	Çok iyi	2	% 11.11
İyi	40	% 39.22	İyi	13	% 72.22
Orta	25	% 24.51	Orta	2	% 11.11
Kötü	12	% 11.76	Kötü	0	% 0
Çok kötü	2	% 1.96	Çok kötü	1	% 5.56
Cevapsız	4	% 3.92	Cevapsız	0	% 0

Okuma parçalarından sonra verilen sorular içerdiği eş anlamlı kelimelerden dolayı metni anlamak ve konuşma becerisini geliştirmek hususunda son derece faydalıdır. Katılımcıların bu konuyla ilgili görüşleri şu şekildedir: Öğrencilerin % 24’ü orta derecede, yarısından fazlası iyi veya çok iyi olduğu görüşündedir. Öğretmenlerde ise % 83 civarında bir beğeni görülmektedir. Bu soruyla ilgili her iki örneklemin genel anlamda bir beğenisi söz konusudur.

16 - “Gramer öğretimi amacıyla okuma parçalarında verilen cümleler için kitapların “ bahis ” bölümlerinde yapılan izahlar.” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	22	% 21.57	Çok iyi	2	% 11.11
İyi	38	% 37.25	İyi	8	% 44.44
Orta	15	% 14.71	Orta	7	% 38.89
Kötü	14	% 13.73	Kötü	1	% 5.56
Çok kötü	11	% 10.78	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	2	% 1.96	Cevapsız	0	% 0

Her okuma parçasının sonrasında okuma parçasında verilmek istenen gramer kurallarının serpiştirildiği, cümlelerin izahının yapıldığı bir bölüm bulunmaktadır. Katılımcıların bu bölümde yapılan açıklamaları yeterli bulup bulmadıkları ile ilgili soruya, her iki örneklemin cevabı beğeni yönündedir. Öğrencilerin % 15’i orta, % 59’u iyi veya çok iyi olduğu, % 24’ ise kitabın bu anlamda yetersiz olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin de yarısından fazlası kitabı bu anlamda beğendiklerini belirtmektedirler.

17 - “İletli kelimeler üzerinde meydana gelen değişikliklerin anlaşılması hususunda yeteri derecede izah” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	10	% 9.80	Çok iyi	1	% 6.67
İyi	12	% 11.76	İyi	8	% 53.33
Orta	42	% 41.18	Orta	5	% 33.33
Kötü	23	% 22.15	Kötü	4	% 6.67
Çok kötü	12	% 11.76	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	3	% 2.94	Cevapsız	0	% 0

Sarf öğretimi için son derece önemli olan i’lal ve ibdal konularına kitap çok fazla yer ayırmamış, özellikle illetli fiil çekimlerinde çokça örnek kullanarak kendiliğinden gerçekleşen bir öğrenmeyi hedeflemiştir. Sadece fiillerin tasrifinde öğrencinin karşısına çok sık çıkabilecek kullanımların değişimleriyle ilgili izahlar yapılmıştır. Katılımcıların bu konuyla ilgili cevapları şu şekildedir: Öğrencilerden % 41’i orta, % 34’ü kötü veya

çok kötü olduğu, % 21'i ise iyi veya çok iyi olduğu kanaatindedir. Öğretmenlerin ise % 33'ü orta, % 60'ı iyi veya çok iyi, olduğu yönünde olumlu görüş beyan etmişlerdir.

18 - “Dilbilgisi konularının bir birine benzeyen yönlerini ayırt etmek hususunda yapılan izahlar” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	15	% 14.71	Çok iyi	2	% 11.11
İyi	29	% 28.43	İyi	6	% 33.33
Orta	35	% 34.31	Orta	8	% 44.44
Kötü	13	% 12.75	Kötü	2	% 11.11
Çok kötü	8	% 7.84	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	2	% 1.96	Cevapsız	0	% 0

Öğrencilerin yaşadığı sıkıntılardan birisi de konuyu öğrenmiş olsa dahi benzeşen yapıları birbirinden ayırt edememektir. Hedef dil ile anadil arasındaki farklılıkların ve benzerliklerin, dil öğretimi kolaylaştırıcı özelliği göz önünde bulundurulursa, öğrencilerin dikkatini çekmeyi hedefleyen farklılıklar ve benzerliklerle ilgili basit ipuçlarının öğrencilere büyük fayda sağlayacağı ortadadır. Konuların gramer açısından bir birine benzeyen yönlerinin ayırt edilebilmesi hususunda yapılması gereken izahları kapsayan sorumuz, katılımcıların bu anlamda beğenilerini ölçmeyi hedeflemektedir. Öğrencilerin % 34'ü orta, % 43'ü iyi veya çok iyi, % 21'i ise kitabı bu anlamda yetersiz bulmuşlardır. Öğretmenlerin yarısına yakını orta, yarısına yakını ise iyi veya çok iyi olduğu düşüncesindedir.

19 - “Her konunun sonunda özetlemelerin yapılması” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	7	% 6.25	Çok iyi	1	% 5.56
İyi	23	% 20.54	İyi	8	% 44.44
Orta	15	% 13.39	Orta	4	% 22.22
Kötü	43	% 38.89	Kötü	2	% 11.11
Çok kötü	23	% 20.54	Çok kötü	3	% 16.67
Cevapsız	1	% 0.89	Cevapsız	0	% 0

Kitaplar “bahis” başlığı altında gramer konularını anlatmış “kavaid” başlığı altında ise özetlemeler yapmıştır. Bu konuyla ilgili katılımcıların beğenilerini ölçmek istediğimiz soruya öğrencilerin yarısından fazlası olumsuz görüş beyan etmişlerdir. Öğretmen anketi, öğrenci anketinden farklı olarak yarısından fazlasının beğenisi ile sonuçlanmıştır. Kanaatimizce kitap bu yönde kendisinden beklenileni gerçekleştirmiştir. Öğrencileri olumsuz görüşe sevkeden şeyin ayrıca irdelenmesi gerekmektedir.

20 - “Kitapların sözlük bölümünün yeterliliği” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	12	% 11.76	Çok iyi	4	% 22.22
İyi	18	% 17.65	İyi	7	% 38.89
Orta	33	% 32.35	Orta	7	% 38.89
Kötü	22	% 21.57	Kötü	0	% 0
Çok kötü	16	% 15.93	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	1	% 0.98	Cevapsız	0	% 0

Serinin ayrıca 4 ciltlik, ders kitaplarıyla aynı ebatta basılmış sözlükçesi bulunmakla birlikte her kitabın sonunda, verilen yeni kelimelerinin anlamlarının bulunduğu kısa bir sözlükte bulunmaktadır. Öğrencilerin, kitapların sonunda bulunan sözlük ile ilgili beğenilerini ölçmek için oluşturduğumuz soruya, katılımcıların % 32’si orta, % 29’u yeterli, % 37’si ise kitabın bu anlamda yetersiz olduğu görüşündedir. Öğretmen anketinde ise kitabı bu anlamda yetersiz bulan yoktur. Öğretmen anketi ile öğrenci anketindeki farklılığı öğrencilerin kitapta geçen her kelimeyi sözlük kısmında bulma beklentisine bağlamaktayız. Oysaki kitap önceki kitaplarda geçen kelimeleri değil sadece yeni kelimeleri sözlük kısmında vermektedir.

21 - “Sarf ve nahiv kitaplarının konu dizaynı” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	14	% 13.73	Çok iyi	4	% 22.22
İyi	41	% 40.20	İyi	9	% 50.00
Orta	23	% 22.55	Orta	4	% 22.22
Kötü	12	% 11.76	Kötü	1	% 5.56
Çok kötü	10	% 9.80	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	2	% 1.96	Cevapsız	0	% 0

Gramer kuralları ilk oluşum devresinde dilcilerin öncelik sırasına bakmadan rasgele oluşturduğu kurallardan oluşmaktadır. Bu kuralların kolay öğrenilmesini amaçlamak için uygun bir şekilde dizayn edilmesi gerekmektedir. Katılımcıların bu yönde beklentilerini ölçmeyi amaçladığımız soruya, öğrencilerin % 22’si orta, % 54’ü iyi veya çok iyi olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. % 21’i ise kitabı bu anlamda yetersiz bulmuştur. Öğretmen anketinde ise öğrenci anketinden farklı olarak daha açık bir şekilde beğeni söz konusudur.

22 - “Serinin kelime öğretimi ve önceki ünitelerde geçen kelimelerin pekiştirilmesi için takip edilen yol” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	16	% 15.69	Çok iyi	6	% 35.29
İyi	36	% 35.29	İyi	9	% 52.94
Orta	33	% 32.35	Orta	1	% 5.88
Kötü	12	% 11.76	Kötü	1	% 5.88
Çok kötü	5	% 4.90	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	0	% 0	Cevapsız	0	% 0

Öğretilmesi hedeflenen kelimeler belli bir sistematik ile verilmeli öğretimin sonunda amaçlanan kelime sayısı orantılı bir şekilde ünitelere dağıtılmalıdır. Serinin diğer kitapları da göz önünde bulundurulduğunda, kitabın kelimeleri sunumu mükemmel denilebilecek seviyededir. Hangi kitapta kaç kelime öğretileceği önceden hesaplanmış geliş güzel verilmemiştir. Bu konuyla ilgili katılımcıların beğenileri şu

şekildedir: Öğrencilerin % 32'si orta, % 51'i iyi veya çok iyi, % 16'sı ise kitabı bu anlamada yetsiz bulmuşlardır. Öğretmen anketinde ise beğeni üst düzeydedir. Katılımcıların % 85'i iyi veya çok iyi olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

23 - “Her seviyedeki gramer kitabının bir önceki seviye kitabı tamamlayıcı bir sonraki kitaba hazırlayıcı özelliğe sahip olup olmadığı” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	23	% 22.55	Çok iyi	7	% 38.89
İyi	34	% 33.33	İyi	8	% 44.44
Orta	22	% 21.57	Orta	3	% 16.67
Kötü	14	% 13.73	Kötü	0	% 0
Çok kötü	8	% 7.84	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	1	% 0.98	Cevapsız	0	% 0

Verilmek istenen gramer bilgisi bu tür seri kitaplarda ilk kitaptan başlayarak konuların teferruatına girilmeden ilk kitaplarda basit bir şekilde verilmesi sonraki kitaplarda detay olabilecek bilgilerin ayrıca verilmesi esasına dayanmaktadır. Önceki kitaplarda geçen konular desteklenir, sonraki kitaba hazırlık yapılır. Kitabın bu hedefi hangi ölçüde gerçekleştirebildiğinin analizini yapmak için sorduğumuz bu soruya, öğrencilerin % 56'sı öğretmenlerin ise % 83 kitabın bu anlamda iyi veya çok iyi olduğu kanaatinde. Kitap bu açıdan her iki örneklemin genel anlamda beğenisini kazanmıştır.

24 - “Metin ve alıştırmalarda kullanılan cümlelerin yeterince harekelenip harekelenmediği” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	11	% 10.78	Çok iyi	3	% 16.67
İyi	34	% 33.33	İyi	7	% 38.89
Orta	27	% 26.47	Orta	5	% 27.78
Kötü	17	% 16.67	Kötü	2	% 11.11
Çok kötü	12	% 11.76	Çok kötü	1	% 5.56
Cevapsız	1	% 0.98	Cevapsız	0	% 0

Harekeleme Arapçaya ilk kez başlayanlar için ders kitaplarında mutlaka bulunması gereken bir özelliktir. Fakat seviye ilerledikçe öğrencilerin harekesiz metinleri okuyabilme yetisi kazanabilmesi de göz önünde bulundurularak tedricen kelimeler harekesiz bir şekilde verilmelidir. Anketin bu maddesi ile öğrencilerin bu hususla ilgili beğenileri ölçülmüştür. Öğrencilerin % 26'sı orta, % 44'ü iyi veya çok iyi olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Kitabı bu anlamda yetersiz bulanların oranı % 27 dir. Öğretmen anketi de aşağı yukarı aynı oranla sahiptir.

25 - “Sarf ve nahiv kitaplarında bulunan gramer konularının diğer kitaplar tarafından eş zamanlı olarak desteklenip desteklenmediği” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	14	% 13.73	Çok iyi	3	% 16.67
İyi	34	% 33.33	İyi	10	% 55.56
Orta	36	% 35.29	Orta	3	% 16.67
Kötü	11	% 10.78	Kötü	2	% 11.11
Çok kötü	5	% 4.90	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	2	% 1.96	Cevapsız	0	% 0

Gramer kitapları serinin diğer kitapları da göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Bizim çalışmayı hedeflediğimiz kısım her ne kadar serinin gramer kitapları olsa da bu kitaplarla diğer kitaplar arasında gerçek anlamda bir bağ bulunmaktadır. Gramer kitaplarının serinin diğer kitaplara olan bağlantısının kurulup kurulmadığını ölçmek için sorduğumuz bu soruya öğrencilerin % 35'i orta, % 47'si iyi veya çok iyi olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Yetersiz görenlerin oranı % 15 tir. Öğretmen anketinde ise % 72 oranında bir beğeni söz konusudur.

26 - “Kitaplarda kullanılan dilin sadeliği ve anlaşılabilirlik düzeyi” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	2	% 1.96	Çok iyi	2	% 11.11
İyi	12	% 11.76	İyi	9	% 50.00
Orta	19	% 18.63	Orta	4	% 22.22
Kötü	44	% 43.14	Kötü	1	% 5.56
Çok kötü	23	% 22.55	Çok kötü	2	% 11.11
Cevapsız	2	% 1.96	Cevapsız	0	% 0

Verilen gramer bilgilerinin içeriği kadar bu anlatımın sade ve anlaşılır olması da önemlidir. Öğrencilerin % 62’si kitabı bu anlamda yetersiz görüyorken, öğrencilerdeki kanaatin tam aksine, öğretmenlerin % 61’i iyi veya çok iyiden oluşan cevaplarla kitabı beğendiklerini ifade etmişlerdir.

27 - “Öğrenciyi düşünmeye, tartışmaya, üzerinde yorumlamalar yaparak problem çözmeye yönlendirici öğeler” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	2	% 1.96	Çok iyi	0	% 0
İyi	13	% 12.75	İyi	4	% 22.22
Orta	21	% 20.59	Orta	4	% 22.22
Kötü	45	% 44.12	Kötü	7	% 38.89
Çok kötü	16	% 15.69	Çok kötü	3	% 16.67
Cevapsız	5	% 4.90	Cevapsız	0	% 0

Konu anlatımının iyi olmasının yanı sıra sezdirme yoluyla öğrenciyi düşünmeye ve yorumlamalar yapmaya sevk edecek öğelerin varlığı da ders kitapları için önemli bir özelliktir. Bu konu ile ilgili hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin yarısı, bir birleriyle uyumlu bir şekilde kitabı bu anlamda yetersiz görmüşlerdir. Kitabın bu açıdan hedefini gerçekleştirmediği kanaatini taşımaktadırlar. İyi veya çok iyi olduğu görüşünde olanlar öğrencilerde % 14, öğretmenlerde ise % 22 dir.

28 - “Kitapların, içindekiler bölümü” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	33	% 32.35	Çok iyi	11	% 61.11
İyi	41	% 40.20	İyi	4	% 22.22
Orta	17	% 16.67	Orta	3	% 16.67
Kötü	7	% 6.86	Kötü	0	% 0
Çok kötü	4	% 3.92	Çok kötü	0	% 0
Cevapsız	0	% 0	Cevapsız	0	% 0

Kitaplar için vazgeçilmez özelliklerden birisi de içindekiler bölümüdür. Anketin bu maddesi ile katılımcıların, kitapların “içindekiler” bölümü ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Öğrencilerin % 73’ü öğretmenlerin ise % 83’ü iyi veya çok iyi şeklinde cevaplar vererek, kitabı bu açıdan beğendiklerini göstermişlerdir.

29 - “Takip edilen ders kitabı ile Arapça öğrenmek” Yargısına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Öğrenci Anketi			Öğretmen Anketi		
Çok iyi	16	% 15.84	Çok iyi	0	% 0
İyi	25	% 24.75	İyi	10	% 58.82
Orta	38	% 37.62	Orta	4	% 23.53
Kötü	13	% 12.87	Kötü	0	% 0
Çok kötü	7	% 6.93	Çok kötü	1	% 5.88
Cevapsız	2	% 1.98	Cevapsız	2	% 11.76

Anketimizin bu son sorusu katılımcıların genel anlamda kitap hakkında ne düşündüklerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin % 37’si orta, % 40’ı iyi veya çok iyi olduğu kanaatindedir. Yetersiz görenlerin oranı % 19 dur. Öğretmenlerin ise % 23’ü orta derece, yarıdan fazlası ise iyi veya çok iyi olduğunu düşünerek olumlu görüş belirtmişlerdir.

30 - “Katılımcılara açık uçlu soru şeklinde yönlendirilen **“Kitaplarda fazlalık veya eksiklik olarak gördüğünüz öğeler”** sorusuna ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri:

Katılımcıların büyük bir kısmı bu soruyu boş bırakmışlardır. Bu kısmı dolduranlar ise, ankette kullandığımız soruların neredeyse tekrarını yaparak farklı bir beklenti veya eksiklik zikretmemişlerdir. Katılımcıların öne çıkan beyanları şöyledir:

Öğretmen görüşleri: Kitapların görsel açıdan yetersiz olduğu, önemli kısımların renklendirilmesi gerektiği, Bir kısım alıştırmaların gereksiz bir şekilde uzun tutulduğu.

Öğrenci Görüşleri: Metinlerin içerik olarak çekici olmadığı, Kitapların sayıca fazla olduğu, Gramer anlatımının yetersiz olduğu, Kitapların Arapça ile ilk kez tanışanlar için ağır olduğu ve içinde Türkçe açıklamalarında bulunması gerektiği öne çıkan izlenimler olmaktadır.

Tablo 4.1. Öğrenci Anketinin İstatistiksel Çözümü

Anket Madde No	Çok İyi %	İyi %	Orta %	Kötü %	Çok Kötü %	Cevapsız %
1	11.76	20.59	38.24	19.61	8.82	0.98
2	5.94	27.72	19.80	22.77	22.77	0.99
3	30.77	40.38	12.50	13.46	2.88	0
4	21.15	31.73	33.65	7.69	5.77	0
5	14.71	32.35	32.35	13.73	2.94	3.92
6	10.78	27.45	47.06	7.84	4.90	1.96
7	28.43	38.24	22.55	3.92	2.94	3.92
8	18.63	35.29	25.49	14.71	4.90	0.98
9	17.65	37.25	21.57	12.75	8.82	1.96
10	18.63	37.25	27.45	10.78	5.88	0
11	21.57	37.25	24.51	10.78	5.88	0
12	13.73	27.45	33.33	16.67	8.82	0
13	12.15	35.51	29.91	17.76	4.67	0
14	15.53	39.81	31.07	6.80	5.83	0.87
15	18.63	39.22	24.51	11.76	1.96	3.92
16	21.57	37.25	14.71	13.73	10.78	1.96
17	9.80	11.76	41.18	22.15	11.76	2.94
18	14.71	28.43	34.31	12.75	7.84	1.96
19	6.25	20.54	13.39	38.89	20.54	0.89
20	11.76	17.65	32.35	21.57	15.93	0.98
21	13.73	40.20	22.55	11.76	9.80	1.96
22	15.69	35.29	32.35	11.76	4.90	0
23	22.55	33.33	21.57	13.73	7.84	0.98
24	10.78	33.33	26.47	16.67	11.76	0.98
25	13.73	33.33	35.29	10.78	4.90	1.96
26	1.96	11.76	18.63	43.14	22.55	1.96
27	1.96	12.75	20.59	44.12	15.69	4.90
28	32.35	40.20	16.67	6.86	3.92	0
29	15.84	24.75	37.62	12.87	6.93	1.98

Tablo 4.2. Öğretmen Anketinin İstatistiksel Çözümü

Anket Madde No	Çok İyi %	İyi %	Orta %	Kötü %	Çok Kötü %	Cevapsız %
1	0	44.44	44.44	5.56	5.56	0
2	0	44.44	50.00	0	5.56	0
3	42.86	28.57	9.52	4.76	14.29	0
4	10.53	42.11	21.05	21.05	0	0
5	11.11	61.11	16.67	5.56	5.56	0
6	16.67	55.56	27.78	0	0	0
7	44.44	27.78	22.22	0	5.56	0
8	21.05	47.37	21.05	0	5.26	0
9	17.65	35.29	23.53	5.88	17.56	0
10	17.65	47.06	23.53	11.76	0	0
11	33.33	38.89	27.78	0	0	0
12	16.67	61.11	16.67	5.56	0	0
13	16.67	50.00	22.22	11.11	0	0
14	11.11	38.89	50.00	0	0	0
15	11.11	72.22	11.00	0	5.56	0
16	11.11	44.44	38.89	5.56	0	0
17	6.67	53.33	33.33	6.67	0	0
18	11.11	33.33	44.44	11.11	0	0
19	5.56	44.44	22.22	11.11	16.67	0
20	22.22	38.89	38.89	0	0	0
21	22.22	50.00	22.22	5.56	0	0
22	35.29	52.94	5.88	5.88	0	0
23	38.89	44.44	16.67	0	0	0
24	16.67	38.89	27.78	11.11	5.56	0
25	16.67	55.56	16.67	11.11	0	0
26	11.11	50.00	22.22	5.56	11.11	0
27	0	22.22	22.22	38.89	16.67	0
28	61.11	22.22	16.67	0	0	0
29	0	58.82	23.53	0	5.88	11.76

SONUÇ

Gerek ülkemizde gerek yurt dışında dilbilimcilerin başarılı bir şekilde dil öğretimini gerçekleştirmek veya daha kolay hâle getirmek amacıyla birçok ders kitabı inceleme, değerlendirme ve derslerde kullanılan materyaller üzerine çalışmaları bulunmaktadır. Bunlardan birisi ve belkide en önemlisi de ders kitaplarıdır. Zira ders araç gereçleri denince ilk akla gelen ders kitabıdır. İyi bir ders kitabı öğretmeni ve öğrenciyi yönlendirici özeliğinden dolayı, öğretmenin yetersizliğinden kaynaklanan olumsuzlukları aza indirmekte, öğrenciler için eşit şartlar sağlayabilmektedir. Ders kitaplarının öğretimdeki önemi göz önüne alındığında yaptığımız bu çalışmanın da alanında bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Araştırma konusu olan Silsiletü Ta‘lîmi’l-Lüğati’l -‘Arabiyye adlı serinin, ders kitabı olarak okutulduğu Atatürk Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi İlâhiyat fakültelerinin hazırlık sınıflarındaki öğrenciler ve bu seriyi okutan öğretim elemanlarına uygulanan anket ve görüşmelerden, dil öğretim metotları ve iyi bir ders kitabında bulunması gereken özellikler bağlamında şu genel sonuçları çıkarmak mümkündür:

Gramer öğretimi açısından kitap önce konuları detayına inmeden, ana hatlarıyla başlangıç seviye kitaplarında vermiş, sonra diğer seviye kitaplarda yeri geldikçe konularla ilgili gerekli detayları da vermiştir. Hem konu dizaynı hem de takip ettiği bu yol, kitap için çok olumlu bir özelliktir. Gramer bilgilerini önce parçalar üzerinden sezdirmeye çalışmış sonra bahis bölümünde parçada geçen ve verilmek istenen gramer kuralları ile ilgili açıklamalar sade bir dille yapılmıştır. En son özet mahiyetinde sade bir anlatımla “kavaid” başlığı altında önemli noktalar tekraren verilmiştir. Bütün bu özellikleri göz önünde bulundurduğumuzda kitabın gramer öğretimi hususunda kendisinden beklenenleri iyi bir şekilde yerine getirdiği görülmektedir.

Serinin okuma parçalarını veriş amacı göz önünde bulundurulduğunda hedefini gerçekleştirdiği görülmektedir. Zira kitap bu parçalarla hem kelime öğretimini, hem de gramer bilgisi vermeyi amaçlamaktadır. Kısa parçalar içine serpiştirilmiş gramer bilgisine dair örnek kullanımlar içeren metinler kısa tutulmuştur. İlk önce öğrencinin ilgili kuralı öğrenmeden, verilecek yapıları sezerek farkına varması amaçlanmıştır. Verilmek istenen gramer kurallarını sıkça içeren cümlelerden oluşan ve ortalama 20

satırlık metinlerde bunu gerçekleştirmek oldukça zordur. Buna rağmen birkaç parça hariç ilgi çekici ve anlam bütünlüğü olan metinler oluşturulabilmesi olumlu bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitapların, okuma parçalarında, gramer anlatımında ve birçok alıştırmada ayet ve hadis kullanması da, İlahiyat fakülteleri için bu yönde uygun bir kitap olduğu kanısını güçlendirmektedir. Kitaplar okuma parçaları açısından ankete katılanların da genel anlamda beğenisini kazanmıştır.

Seride yer alan alıştırmalar gerek çeşitliliği gerekse öğrencinin konulara etraflıca bakmasını sağlayacak şekilde tasarlanmış olması bakımından olumlu özelliklere sahiptir. Seri her konu için alıştırmaların ilk kısmında bütün sınıfın katılımını sağlayacak şekilde hazırlanmıştır. Seride tablo ve boşluk doldurma, çoktan seçmeli sorular, hatalı cümlelerin düzeltilmesi, verilen gramer bilgisinin cümlelerde belirlenmesi, i'rab ve daha birçok alıştırma türü bulundurmaktadır. Gramer bilgisi veren bir kitapta gramer bilgilerinin eksik bir şekilde verilip tamamlanmasının istendiği veya verilmesi hedeflenen gramer kuralını da içeren dağınık kelimelerden anlamlı cümle oluşturma alıştırmaların kullanılmamış olması bir eksiklik olsa da, serinin alıştırmalar adına hedefini gerçekleştirdiği kanaatindeyiz.

Seri, kelime öğretimini aslında gramer kitaplarıyla değil kıra'a ve ta'bir kitaplarıyla gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Buna rağmen hem sarf, hem nahiv kitaplarında kelimeler hesaplanarak hangi üniteye ne kadar ve ne tür kelimelerin verileceği tasarlanmış, bir planlama dahilinde, verilecek kelimeler önceden tesbit edilmiştir. Her üniteye, önceki üniteye geçen kelimeler tekrar edilerek pekiştirilmesi sağlanmıştır. Kelime öğretimi hususunda ankete katılanların da görüşleri doğrultusunda kitabın hedefini gerçekleştirdiği görülmektedir.

Ders kitaplarında bulunması gereken önemli bir hususda görselliktir. Kitap yazı puntosunun uygunluğu, neredeyse her konu için resim ve tablo kullanmış olması, yönüyle görsel açıdan olumlu özelliklere sahiptir. Sayı olarak fazlaca konu bulunuyor olsa da, bu konular altı farklı kitaba bölüdüğü için hacim ve kalınlık olarak ta uygun bir şekilde tasarlanmıştır. Fotokopi şeklinde çoğaltılan kitabın bazı kısımları renkli olmasına rağmen siyah beyaz basılmaktadır. Bu da kitabı görsel açıdan olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuzluğa rağmen kitabın görsel olarak uygun özelliklere sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Bütün bu olumlu yönlerin yanı sıra kitapta birtakım eksiklikler de mevcuttur. Bunlardan ilki; Gramer öğretiminde adı dahi geçmemiş birtakım konuların bulunmasıdır. İsm'i tasğir, cezm etmeyen şart edatları, isim fiiller, mef'ul-un meah, mastar'ı müevvel ve Münada konusu içerisinde anlatılması gereken istiğase, nudbe ve terhim konularına değinilmemiştir. Bu konuların bir kısmı öğrencinin sıkça karşılaşabileceği konular olmamakla birlikte hiç değilse alıştırmaların içerisinde verilerek ders hocasının yapacağı açıklamalarla öğrencinin az da olsa fikir sahibi olması sağlansa daha iyi olabilirdi.

Gramer öğretimi açısından bir diğer eksiklik ise mezid babların işlev ve anlam özelliklerine değinilmemiş olmasıdır. Oysaki babların lazım-müteadi oldukları veya mutavaat, müşareket, kesret v.b anlamlar için kullanıldıkları hakkında bilgi sahibi olmak, tercüme yaparken bir kısım kelimelerin sadece kök anlamlarını bilerek aktarıldıkları vezinlerde anlamlarını bilmeyi büyük oranda kolaylaştırmaktadır.

Seri, sarf öğretiminde illetli kelimeler üzerinde meydana gelen değişikliklere çok az değinmiş, daha çok fiil çekimlerinde bu tür izahlara girmiştir. Oysaki sarf öğretiminin her alanında bu tür kelimeler öğrencinin karşısına çıkacak olup, her konu için hiç değilse sıkça karşılaşılacak değişimlerle ilgili izahların verilmesi, daha uygun olabilirdi.

Alıştırmalar geneli itibariyle olumlu özelliklere sahip olsa da, bir kısım konularda alıştırmalar gereğinden fazla uzatılmış, bir kısım konularda ise ihtiyaç olduğu halde alıştırmalar yeteri kadar verilmemiş, bazı konularda ise bir birinin tekrarı olan benzer alıştırmalar kullanılmıştır.

Bir diğer eksiklik ise serinin neredeyse üçüncü seviye nahiv kitabın yarısından fazlasını irab öğretimi için ayırmış olmasına rağmen, fiillerden türemiş kelimelerin (ism'i fail, ism'i mef'ul, sıfat'ı müşebbehe, mastar v.b) fiil gibi amel edip fail, mef'ul, naib'i fail v.s alabilecekleri ve bu kelimelerin amelleri noktasında hiç bir konu anlatımı ve açıklamaya girmemiş olmasıdır.

Konular anlatılırken her konu için önemli ipuçları vermek veya konuların bir birine benzeşen yönlerini ayırt etmek hususunda verilecek basit ipuçları son derece önemlidir. Öğrenci konuyu anlamış olsa dahi, öğrendiği konuyu kendisine benzeyen

başka bir konu ile karıştırılabilmektedir. Bunu önlemek için yeri geldiğinde bu tür izahlara girilmemiş olması da bir başka eksiklik olarak gözümüze çarpmaktadır.

Silsiletü Ta'îmi'l-Lüğati'l -'Arabiyye adlı seri ile ilgili yukarıda saydığımız olumlu ve eksik yönler göz önünde bulundurulduğunda, kitapların gramer öğretimi ile ilgili hedefleri gerçekleştirmek hususunda genel anlamda başarılı olduğu kanaatindeyiz. Zira hem anket sorularının genelinde hem de kitabın genel beğenisini ölçmek amacıyla sorduğumuz soruda katılımcıların kitapla alakalı olumlu görüşleri göze çarpmaktadır. Bu genel beğeni de serinin kullanılabilir ve faydalı bir Arapça öğretim seti olduğu kanaatini güçlendirmektedir.

Hiç bir ders kitabının dil öğretiminde en iyisi olamayacağı ve mükemmel bir ders kitabı bulmanın neredeyse imkânsız olduğu gerçeğinden hareketle diyebiliriz ki; Bir ders kitabı kendisinden beklenen temel özellikleri yerine getiriyorsa kullanılabilir ve başarılı bir kitap olarak değerlendirilebilir. İki yıldan fazla bir süre okuttuğumuz bu seri hakkında edindiğimiz olumlu intiba ve katılımcıların olumlu görüşleri çerçevesinde kitabın zikrettiğimiz eksiklikleri de tamamlanarak öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek ve kalıcı kılmak için birtakım eklemelerin yapılması ve gereksiz yerlerin çıkarılması halinde daha işlevsel ve kullanışlı hâle getirileceği kanaatindeyiz.

Bu önerilerin dikkate alınarak bir düzenlemeye gidilmesi son derece önemli olmakla beraber, kaliteli bir ders kitabında bulunması gereken özellikler göz önüne alındığında, serinin bu haliyle dahi gelişmiş güzel hazırlanmış uzun bir sürecin ve emeğin mahsulu olarak profesyonelce oluşturulduğu açıkça görülmektedir. Bu çalışmanın bir ders kitabının yabancı dil öğretiminde ne şekilde etkin kılınabileceğine dair bir fikir vereceğini ayrıca ders kitaplarının yabancı dil edinim sürecinde oynadığı rol göz önünde bulundurularak hangi özelliklere sahip olması gerektiğine yönelik getirilen önerilerin Silsiletü Ta'îmi'l-Lüğati'l -'Arabiyye adlı serinin daha etkin kullanımına imkân sağlayacağını düşünmekteyiz.

KAYNAKÇA

- Acat, Bahaddin ve Demiral Seyfettin, "Dil Öğreniminde Motivasyon", *Educational Administration İn Theory & Practice*, Sayı: 31, 2002, 312-329.
- Ahmed ed-Deyyab, *el-Meşakilü'l-leti Tuvacihu-l Etraku fi-Ta'lim'i Luğati-l Arabiyya ve-l Mukterehat'ü*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitim Anabilim Dalı Arap Dili Eğitimi Bilim Dalı, Ankara 2012.
- Ahmed Muhammed Kaddur, "Arap Dili ve Dil Fikri", Çev. Selahattin Bayram, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, III(10), 2010, 369-375.
- Akyüz, Yusuf, *Arapça Öğretiminde Drama Tekniği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel İslam bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum 2014.
- Ali Muhammet el- Kasimi, *İtticahatun Hadisetün fi Ta'limi'l-Arabiyye li Natikine bil-Luğatil Uhra*, İmadetü Şuuni-l mektebât, Riyâd, 1979.
- Anşin, Selma, "Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi", *D.Ü Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 6, 2006, 9-20.
- Assaf, Nadiya Mustafa, "Taraiku Tedrisi Minhaci Ta'limi'l-Arabiyye li'n- Natikine bi-Ğayriha beyne Nazariyye ve't- Tatbik", *Mecelletü Dirasat*, Ürdün Üniversitesi- Amman, XLII(12015), 15-164.
- Asutay, Hikmet, "Yabancı Dil Öğretiminde Kültür Bağlamı ve Öteki Dil" *Ankara Üniversitesi (TÖMER) Dil Dergisi*, Sayı: 118, 2003, 26-29.
- Aydın, Ferit, *Arapçanın Önemi ve Türkiye'de Karşılaştığı Sorunlar*, Ma'ruf Yayınları, İstanbul Kasım 2015.
- Başkan, Özcan, "Dil Kullanımında "Verimlilik" Açısından "Tikel Sözlükçe" ", *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı: 379-380 Temmuz- Ağustos 1983, 136-145.
-, *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler*, Multilingual, İstanbul 2006.
- Binyazar, Adnan, "Anadil Öğretimimde Yazınsal Alanlara Açılım" *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, S:379-380 Temmuz- Ağustos 1983, 57-72.

- Can, Ertuğ ve Can, Canan Işık, “Türkiye’de İkinci Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar”, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, IV(2), 2014, 43-63.
- Civelek, Yakup, “Türkiye’de Arapça Öğretimine Dair Bazı Teklifler”, *Yüzüncü Yıl İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı:2, Aralık 1998, 265-283.
- Çelebi, Mustafa Durmuş, “Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 21, 2006, 285-307.
- Çetin, Nihad M., “Arap- Dil”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, İstanbul 1991, Cilt. III, 282.
- Çevik, Hayati, *Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanımı*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2006.
- Dede, Müşerref, “Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaştırmalı Dil Bilim ve Yanlış Çözümlemenin Yeri”, *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı: 379-380 Temmuz- Ağustos 1983, 123-135.
- Dellal Akpınar, Nevide, *Çocuklara Yabancı Dil Eğitimi ve Dil Edinimi Nedir? Niçin? Nasıl?*, Çanakkale Kitaplığı, İstanbul 2011.
- Demir, İsmail, *Hâtim et-Ta’i, Hayatı Eseri ve Edebî Kişiliği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2002.
- Demircan, Ömer, *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, (5. Baskı), Der Yayınları, İstanbul 2013.
- Demirel, Özcan, *Öğretim İlke ve Yöntemleri- Öğretme Sanatı*, (19. Baskı), Öz Baran Ofset, Ankara 2012.
-, *Yabancı Dil Öğretimi*, (7. Baskı), Pagem Akademi Yayınları, Ankara 2012.
- Demirpolat, Başak Coşkun, “Türkiyenin Yabancı Dil Öğretimi İle imtihanı Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, *Analiz Dergisi* (seta | siyaset, ekonomi ve toplum araştırmaları vakfı), Sayı: 131, Temmuz 2015, 1-19.
- Doğan, Candemir, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, Ensar Yayınları, İstanbul 2012.

-, *Arapça Öğrenim ve Öğretim Kılavuzu*, Ensar Yayınları, İstanbul 2011.
-, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, Ankara 1989.
-, “Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Öğreminin Öğretim Konusu ve Aracı Olan Dil Orijinli Sorunlar ve Çözüm Yolları”, *Ekev Akademi Dergisi*, II(3), Kasım 2000, 147-168.
- Doğan, Yusuf ve Aydın, Tahirhan, “Türkiye’de Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar”, *C.Ü İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XVII(1), 2013, 33-51.
-, “el-Muşkilâtu’l-leti Tuvacihu Ta’limü-l Luğati’l-Arabiyye fi Türkiya”, *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XVII(1), 2013, 33-51.
- Ekmekçi, F. Özden, “Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı”, *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı: 379-380, Temmuz- Ağustos 1983, 106–115.
- Er, Kemal Oğuz, “Yabancı Dil Öğretim Programında Kültür’ün Etkileri”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, XXXIX(1), 2006, 1-14.
- Güceyüz, İsa, *Belâgat Literatürünün Tarihî Seyri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum 2015.
- Göktürk, Akşit, “Çağdaş Bilginin Edinilmesinde Yabancı Dil”, *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı: 379-380, Temmuz- Ağustos 1983, 102-105.
- Gündüzöz, Soner, “Arapça Öğretiminde Baş Vurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler” *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 29, 2010, 35-53.
- Güneş, Firdevs, “Eğitimde Ev Ödevi Tartışmaları”, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, III(2), 2006, 1-25.
- Güney, Murat Arif, *el-Muhtâr” Adlı Serinin Arapça Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum 2011.
- Hadia Adel Khaznakatbı, *el-İstraciyyatu’l-leti Yestahdimuha et-Talebetü’l-Ecanibu’d-Darisûne li-Luğati’l-‘ Arabiyya ke-Luğatin Saniye fi Merkezi Luğati’l-Camiati’l-Ürdüniyye Talebetü’l-Müsteva’s-Sadis Enmuzecen*”, *Marmara Üniversitesi Dergisi*, Sayı 46, Nisan 2014, 173-202.

-, “el-Luğatu’l Arabiyya ke- Luğatin saniye ve’t-Tehaddiyyatu’l-leti Tuvacihu Darisuha’l-Ecânibu”, *Mecelletü Camia’tu Dimeşk*, XXVIII(2), 2012, 425-455.
- Hazer, Dursun, “Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları”, *Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı;1, 2002, 274-294.
- Hengirmen, Mehmet, *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*, (2. Baskı), Engin Yayınevi, Ankara 1993.
- Karatay, Halit, “Kelime Öğretimi”, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXVII(2), 2007, 141-153.
- Karim Faruk el- Kholi, “Hasaisu Muâllimi’l-Luğati’l-‘Arabiyyati-l Fâ’âli”, *Mecelletu-l Ürdüniyye fi-l Ulumi-t Tebeviyye*, VIII(2), 2012, 167-181.
-, “Müşkilatu Ta’limi Lüğat’il-‘Arabiyya li Ğayri’n-Natkine biha ve Turuku Halliha”, *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı:32, 2011, 185-201.
- Kaya, Zeki, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Pagem A Yayıncılık, Ankara 2006.
- Kocaman, Ahmet, “Yabancı Dil Öğretiminde yeni Yönelimler”, *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı::379-380 Temmuz- Ağustos 1983, s.116-122.
- Korukcu Adem ve Acuner, H.Yusuf, “İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı”, *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, II(17), 2012, 191-211.
- Magdi İbrahim, *Türkiye’de Arapça Öğretimi Açısından “El- Kitâb’ul-Esasi” Adlı Ders Kitabı serisinin Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Arapa Dili Eğitimi Bilim Dalı, Ankara 2004.
- Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, “*İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Liseleri Mesleki Arapça Dersi (9-12.Sınıflar) Öğretim Programı*”, Ankara 2011.

- Muhammed İsmail Salih v.d. (Merkezu'l-Melik Abdillâh b. Abdilâziz ed-Devli li Hidmet'i Luğati'l- Arabiyye) "100 Sual li'l- Luğati'l- Arabiyya", Daru'l-Wojooh li'n-Neşri ve't-Tevzi', Riyad 2015.
- Muhammet Buhayr, el-Hac Abdullah, İşkalatu, Nezariyyeti ve tatbikiyyeti fi Ta'limi Lüğati-l Arabiyye li-n Natikine Bi Ğayriha, *Mecelletü-l İslam fi Asya*, VI(1), Temmuz 2009, 63-88.
- Özdemir, Abdurrahman, "İlâhiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri", *Sakarya Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı:10, 2014, 27-47.
- Öztürk, Ali Osman, *Yabancı Dil Eğitimi Bölümlerinde Edebiyat Öğretimi*, Anı Yayıncılık, Çanakkale 2007.
- Özünü, Ünsal, "Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri ve Kullanılması" *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı:379-380 Temmuz- Ağustos 1983, 178-190.
- Raid Hudayr vd., "Hasaisu Muâllimi'l-Luğati'l-'Arabiyyati-l Fâ'âli", *Mecelletu-l Ürdüniyye fi-l Ulumi-t Tebeviyye*, VIII(2), 2012, 167-181.
- Sevil, Necmettin, "Yabancı Dil Öğretiminde Yapısal Alıştırmalar", *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı:379-380 Temmuz- Ağustos 1983, 171- 173.
- Soysaldı, Mehmet, "Türkiye'de İlâhiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları", *Ekev Akademi Dergisi*, XIV(45), 2010, 247-279.
- Soyupek, Hasan, *İkinci Meşrutiyet'ten Günümüze Türkiye'de Arapça Öğretimi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta, 2014.
- Sunel, Hamit, "Yabancı Dil Öğretiminde Metot Sorunu", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:4, 1989, s.137-143.
- Sümengen, Fatoş, *el- 'Arabiyytu'l- Mu'âsıra" Adlı serinin Arapça Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Arap Dili Eğitimi Bilim Dalı, Ankara 2004.

- Şahin, Yusuf, “Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Olumsuz Yönde Etkileyen Unsurlar”, *T.S.A*, Yıl:13, Sayı 1, Nisan 2009, s.149-158.
- Tarcan, Ahmet, *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2004.
- Tosun, Cengiz, “Yabancı Dil Öğretiminde Eski ve Yeni Yöntemlere Genel Bir Bakış”, *Journal Of Arts and Sciences*, Sayı 5, Mayıs 2006, 79-88.
- Tura, Sabahat Sansa, “Dilbilimin Dil Öğretimindeki Yeri”, *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, Sayı:379-380 Temmuz- Ağustos 1983, 8-17.
- Usta, İbrahim, “Medreseler ve İlâhiyat Fakültelerinde ki Arapça Öğretiminin Temel Dinamikler Bağlamında Değerlendirilmesi”, *The Journal of Acedemic Social Science Studies*, III(1), Sayı: 2010, 13-19.
- Yılmaz, İbrahim, *Arap Edebiyatında Arûz*, Araştırma Yayınları, Ankara 2009, 164
- Sancak, Yusuf, *Arapça Türkçe Bağlamında Dilde Değişmeler ve Gelişmeler*, Sage Yayıncılık, Ankara 2014.

EKLER

EK 1. ANKET FORMU

Sayın değerlendirmeci anketimiz **Silsiletü Ta‘lîmi’l-Lüğati’l -‘Arabiyye** adlı ders kitabının değerlendirilmesi ile ilgilidir. Anketimize gösterdiğiniz ilgiden dolayı teşekkür ederiz.

Madde No		Memnuniyet Derecesi				
		Çok iyi	iyi	Orta	Kötü	Çok Kötü
1	Takip edilen ders kitabının görünüş olarak çekiciliği					
2	Kitap içerisinde yer alan görsel özellikler (resim, tablo, fotoğraf v.b)					
3	Kitabın, uygun bir punto ile yazılıp yazılmadığı					
4	Kitap içerisinde yer alan farklı metinlerin yeterliliği (Şiir, hikaye, masal, bilmece, bulmaca, fıkra, ayet, hadis)					
5	Metinlerde parça bütünlüğü olup olmadığı					
6	Kitaplardaki Arap Dili Kültür Öğelerinin Yeterliliği”					
7	Kitaptaki boşluk, tablo doldurma alıştırmaları					
8	Kitaplarda bulunan doğru – yanlış alıştırmaları					
9	Çoktan seçmeli alıştırmaların sayı ve nitelik açısından yeterliliği”					
10	Dağınık kelimelerden cümle oluşturma alıştırmaları					
11	Verilen cümlelerde bulunan gramer hatalarının düzeltilmesiyle ilgili alıştırmalar					
12	Alıştırmaların çeşitliliği					
13	Diyalog ve kısa metin oluşturma alıştırmaları için verilen örnek kelimelerin yeterliliği					
14	Kitapların seviyelerine göre alıştırmaların öğrenciye uygunluk derecesi					
15	Okuma parçalarından sonra kullanılan soruların parçayı anlamak ve konuşma becerisini geliştirmek hususunda yardımcı olup olmadığı”					

16	Gramer öğretimi amacıyla okuma parçalarında verilen cümleler için kitapların “ bahis ” bölümlerinde yapılan izahlar					
17	İletli kelimeler üzerinde meydana gelen değişikliklerin anlaşılması hususunda yeteri derecede izah					
18	Dilbilgisi konularının bir birine benzeyen yönlerini ayırt etmek hususunda yapılan izahlar					
19	Her konunun sonunda özetlemelerin yapılması					
20	Kitapların sözlük bölümünün yeterliliği					
21	Sarf ve nahiv kitaplarının konu dizaynı					
22	Serinin kelime öğretimi ve önceki ünitelerde geçen kelimelerin pekiştirilmesi için takip edilen yol					
23	Her seviyedeki gramer kitabının bir önceki seviye kitabı tamamlayıcı bir sonraki kitaba hazırlayıcı özelliğe sahip olup olmadığı					
24	Metin ve alıştırmalarda kullanılan cümlelerin yeterince harekelenip harekelenmediği					
25	Sarf ve nahiv kitaplarında bulunan gramer konularının diğer kitaplar tarafından eş zamanlı olarak desteklenip desteklenmediği					
26	Kitaplarda kullanılan dilin sadeliği ve anlaşılabilirlik düzeyi					
27	Öğrenciyi düşünmeye, tartışmaya, üzerinde yorumlamalar yaparak problem çözmeye yönlendirici öğeler					
28	Kitapların, içindekiler bölümü					
29	Takip edilen ders kitabı ile Arapça öğrenmek					

30- Kitaplarda bulunması gereken veya fazlalık olarak gördüğünüz öğeler:

--

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Y.Fatih AKBAŞ
Doğum Yeri ve Tarihi	Pasinler, 06.06.1975
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi (1997-2002)
Yüksek Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı (2014- 2016)
Bildiği Yabancı Diller	Arapça, İngilizce
İş Deneyimi	
Stajlar	
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	D.İ.B (2001-2005) M.E.B (2005-2013) Kafkas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (2013-)
İletişim	
E-Posta Adresi	yfatihakbas@hotmail.com
Tarih	22.06.2016