

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
ARAP DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**İMAM HATİP LİSELERİNDE ARAPÇA KONUŞMA ÖĞRETİMİNE
ETKİNLİK TEMELLİ BİR YAKLAŞIM**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
MURAT DEMİR

ANKARA–2009

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
ARAP DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**İMAM HATİP LİSELERİNDE ARAPÇA KONUŞMA ÖĞRETİMİNE
ETKİNLİK TEMELLİ BİR YAKLAŞIM**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
MURAT DEMİR

Danışman
Prof. Dr. Azmi YÜKSEL

ANKARA-2009

Murat DEMİR'in “**İmam Hatip Liselerinde Arapça Konuşma Öğretimine Etkinlik Temelli Bir Yaklaşım**” başlıklı tezi 25.11.2009 tarihinde, jürimiz tarafından Arap Dili Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye : Prof. Dr. Azmi YÜKSEL (Tez Danışmanı)

.....

Üye : Prof. Dr. Bedrettin Aytaç

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mehmet Hakkı SUÇİN

.....

ÖNSÖZ

Yabancı dilde konuşmaya olan ilgim Selçuk Üniversitesi Turizm Rehberliği bölümündeki öğrencilik yıllarıma dayanmaktadır. O dönemde turist rehberi olarak çalıştığım yerlerde karşılaştığım Orta Doğulu turistler, Arapça konuşmaya olan ilgimi artırmış ve Arapça öğretmenliği bölümünde öğrenim görmem için karar vermemi sağlamıştır. İlgimin üniversite sonrasında da devam etmesi beni, tez konusu olarak Arapça konuşma öğretimi üzerinde çalışmaya sevk etmiştir.

Tezimin hazırlanmasında, yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Sayın Prof.Dr. Azmi YÜKSEL'e, Prof.Dr. Musa YILDIZ'a, Yrd. Doç.Dr. Mehmet Hakkı SUÇİN'e ve araştırma görevlisi arkadaşım Murat ÖZCAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, eğitim tecrübelerinden sürekli istifade ettiğim babam Ali DEMİR'e ve her konuda olduğu gibi, bu süreçte de yardımlarıyla ve ilgisiyle hayatımı kolaylaştıran ve fedakârlığını esirgemeyen kıymetli eşim Psik. Dan. Esra DEMİR'e çok teşekkür ederim.

Murat DEMİR

ÖZET

İMAM HATİP LİSELERİNDE ARAPÇA KONUŞMA ÖĞRETİMİNE ETKİNLİK TEMELLİ BİR YAKLAŞIM

Demir, Murat

Yüksek Lisans, Arap Dili ve Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof.Dr. Azmi YÜKSEL

Kasım–2009

İmam Hatip Liselerinde yabancı dil olarak Arapça konuşma öğretimi büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmada etkinliklerin Arapça konuşma öğretiminde nasıl kullanılabileceği açıklanmaya çalışılmıştır. Arapça konuşma öğretimini kalıcı ve zevkli hale getiren etkinliklerin hazırlanması amaçlanmıştır.

Birinci bölümde, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıltıları, tanımları ele alınmış ve araştırmanın yöntemine yer verilmiştir.

İkinci bölümde Türkiye’de yabancı dil ve Arapça öğretimi, ilgili araştırmalar ve konuşma becerisi öğretimi yer almaktadır.

Üçüncü bölümde etkinlik temelli Arapça konuşma öğretimi ve Arapça konuşma öğretiminde etkinliklerin kullanılması ele alınmıştır.

Dördüncü bölümde etkinlik temelli Arapça konuşma uygulamalarına yer verilmiştir.

Çalışmanın sonunda ise sonuç ve önerilere değinilmiştir.

ABSTRACT

A TASK BASED APPROACH IN SPEAKING ARABIC AT İMAM HATİP HIGH SCHOOLS

DEMİR, Murat

Master, Department of Arabic Language Education

Supervisor: Prof. Dr. Azmi YÜKSEL

November-2009

Teaching speaking Arabic as a Foreign Language at İmam Hatip High Schools is very important. In this study, how to use activities in teaching speaking Arabic has been examined. The aim was to prepare activities that make teaching speaking Arabic funny and long lasting.

In the first section, the aim of the study, its importance, limitations, hypothesis, definitions were addressed and the methods of this research were mentioned.

The second section was dedicated to Teaching Foreign Language and Arabic in Turkey, related researches and Teaching Speaking Skills.

Teaching speaking Arabic based on activities and using the activities in teaching speaking Arabic takes place in the third chapter.

In the fourth section, the exercises of speaking Arabic based on activities were mentioned.

In the last part of the study, results and suggestions were given.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2. Araştırmanın Önemi	2
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	3
1.5. Tanımlar.....	3
1.6. Yöntem.....	4
1.7. Araştırmanın Modeli.....	4
1.8. Evren ve Örneklem	4
1.9. Veri Toplama Tekniği.....	4
1.10. Verilerin Analizi	5

İKİNCİ BÖLÜM

TÜRKİYE’DE YABANCI DİL VE ARAPÇA ÖĞRETİMİ BAĞLAMINDA KONUŞMA BECERİSİ ÖĞRETİMİ	6
2.1. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi.....	6
2.2. İlgili Araştırmalar	7
2.3. Türkiye’de Arapça Öğretimi	8
2.4. Konuşma Becerisi Öğretimi.....	9

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ETKİNLİK TEMELLİ ARAPÇA KONUŞMA ÖĞRETİMİ

3.1. Konu Temelli Etkinlikler	12
3.2. Görev Temelli Etkinlikler	13
3.2.1. Görev Temelli Etkinliğin Evreleri	14
3.2.1.1. Görev Öncesi Evre	15
3.2.1.2. Görev Evresi	15
3.2.1.3. Görev Sonrası Evre	16
3.3. Arapça Konuşma Öğretiminde Etkinliklerin Kullanılması	16
3.3.1. Etkinliklerin Kullanımında Katılımı Arttıran Etmenler	17
3.3.1.1. Meraklandırıcı Etkinlikler	17
3.3.1.1.1. Sessizliğe Yer Verme	17
3.3.1.1.2. Şaşırtma	17
3.3.1.1.3. Yarışma Düzenleme	18
3.3.2. Öğretim Etkinliklerine Katılımı Engelleyen Etmenler	18
3.3.2.1. Eleştiri Tuzağı	19
3.3.2.2. Yardım Tuzağı	19

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ETKİNLİK TEMELLİ ARAPÇA KONUŞMA UYGULAMALARI

4.1. Kelime Türetme	20
4.2. Bu Kimdir / Nedir?	22
4.3. Kaç Kalemim Var?	23
4.4. Saat Kaç?	24
4.5. Hangi Renk?	25
4.6. Ne Yaparsın?	26
4.7. Topu Tut	28
4.8. Meşhur Meyveler	29
4.9. Ülkeler ve Bayrakları	31

4.10. Hangi Ayda Doğdum?	32
4.11. Hırsız Aranıyor	33
4.12. Mevsimler	34
4.13. Okula Gidiyorum	36
4.14. Benim Ailem.....	37
4.15. Hangi Meslek.....	38
4.16. Mesleğim Nedir?.....	39
4.17. Duygular	40
4.18. Hikâyemi Tamamla.....	42
4.19. Gel Tanışalım.....	43
4.20. Tombala	45
4.21. Ben Bir Robotum	48
4.22. Harfleri Öğreniyorum	49
4.23. Harfleri Sırala	50
4.24. Kelime Türetme	51
4.25. Sayı Tahmini.....	52
4.26. Kulaktan Kulağa	53
4.27. Hadi Anlat Bakalım	54
4.28. Sessiz Sinema	55
4.29. Nerede Bulunuyor?	56
4.30. Bil Bakalım Kim?	57

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar	59
5.2. Öneriler	59
5.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler.....	60
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	60
KAYNAKÇA	61

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Tarih boyunca insanların değişik amaç ve biçimlerde yabancı dil öğrendikleri bilinmektedir. Bireyin başka bir toplum içinde hayatını sürdürmek zorunda kalması kendi kültürel değerlerini diğer dilleri konuşan insanlara aktarma isteği veya onların kültürel değerlerini öğrenme merakı ve bunun yanında hem bireysel hem de kurumsal olarak ticaret, siyaset, askerlik, bilim, sanat, çalışma, turizm, eğitim, kültür, haberleşme alanlarında ikili-çoklu olmak üzere türlü ilişkiler kurup yürütebilmeleri için ana dillerinden başka dillere öğrenme gereksinimi duymuşlardır (Şahin, 2007).

İşte bu gereksinimler yabancı dili öğrenme ve bu yolla iletişim kurmayı zorunluluk haline getirmiştir. Çünkü dil başlıca iletişim aracıdır. Bugün hızla gelişen dünyamızda diğer uluslarla iletişim kurmak, ekonomik ve teknolojik gelişmeleri takip edebilmek için yabancı dil bir araç olarak kullanılmaktadır.

İletişim kurmanın en pratik ve işlevsel yolu anlatmak istediklerimizi sözlü olarak ifade etmektir. Bundan dolayı yabancı dili konuşma becerisini geliştirmek tüm bu gereksinimlerimizi karşılamak için anahtar rolündedir.

Bu çalışmada Arapça konuşma öğretiminin etkinliklerle daha kalıcı ve işlevsel olarak gerçekleştirilmesi ve daha önce uygulanan klasik öğrenme yöntemlerine göre çok daha etkin şekilde öğrenmenin oluşturulması amaçlanmaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Yabancı dil öğretiminde doğru metodun seçilmesi öğrenmenin kalıcı olabilmesi için büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışmanın amacı, etkinliklerin Arapça konuşma öğretiminde nasıl kullanılacağına açıklanması ve Arapça derslerinde kullanılabilecek örnek etkinliklerin sunulmasıdır.

Bu çalışma ile birlikte Arapça konuşma öğretiminde klasik yöntemlerin yerine etkinlik temelli uygulamaların derslerde kullanılmasına katkıda bulunulması amaçlanmıştır. Böylece Arapça derslerinde daha etkin bir öğrenme ortamının oluşturulması hedeflenmektedir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Hızla küresel bir köy haline gelen dünyada ülkeler arasındaki mesafeler gün geçtikçe azalmakta, teknolojinin de gelişmesiyle iletişim artmaktadır. Bu yaklaşmanın doğurduğu gereksinimler iletişimi; dolayısıyla yabancı dil öğrenimini zorunlu hale getirmiştir.

İmam Hatip Liselerinde okutulan Arapça dersinin bu bağlamda yabancı dil öğrenimine katkı sağladığı düşünülmektedir.

Yabancı dil öğretiminde hedeflenen en önemli amaçlardan biri öğrenilenlerin anlaşılır bir şekilde konuşulmasıdır. Bundan dolayı konuşma becerisi öğretimi bu alanda büyük önem taşımaktadır.

Ülkemizde Arapça konuşma becerisi öğretimi konusunda yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu sebeple hazırlanan bu tezin alanda çalışanlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca Arapça öğretimi üzerinde çalışan eğitimcilerin ve Arapça öğretmenlerinin uygulamalarında yararlanabilecekleri bir kaynak olması yönüyle önemlidir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma verilerin elde edilmesi için sınıf içinde uygulanacak etkinlikler ve araştırma için planlanan zaman dilimi göz önünde bulundurularak; Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde, 2007–2008 eğitim-öğretim yılında, lise I. II. ve III. sınıflarda Arapça yabancı dil becerileri öğrenimi göreceğ öğrencilerle sınırlandırılmıştır.

Öte yandan çalışma sadece etkinlik temelli yaklaşımları ele aldığından konu temelli uygulamalar sadece tanıtılmakla sınırlandırılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

- Öğrencilerin öğretilen yabancı dili istenilen düzeyde öğrenemedikleri varsayılmaktadır.
- Türkiye’de Arapça konuşma öğretim tekniklerinin yeteri kadar kullanılmadığı varsayılmaktadır.
- Konuşma öğretiminde genellikle klasik metotların kullanıldığı varsayılmaktadır.
- Konuşma öğretiminin etkinlik temelli bir yaklaşımla daha kalıcı öğrenildiği varsayılmaktadır.

1.5. Tanımlar

Dil: Duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak öğeler sağlayan, çok yönlü çok gelişmiş bir dizgedir. (Aksan, 1995: 55)

Anadili: İnsanın hayatında ilk olarak öğrendiği dil, onun anadili olarak kabul edilmektedir. (Aksan, 1995: 82)

Yabancı Dil: İnsanın ilk ve doğal çevresinin dışında öğrendiği bütün diller yabancı dil olarak görülmektedir. (Doğ an, 1998,16)

1.6. Yöntem

1.7. Araştırmanın Modeli

Tez iki niteliğiyle öne çıkmaktadır. Birincisi betimseldir. Etkinlik temelli yaklaşım konuşma becerisi çerçevesinde ilgili literatür taranarak betimlenmiştir. İkincisi uygulamaya dayanmaktadır. Araştırmacı etkinlik temelli yaklaşım çerçevesinde saptadığı etkinlikleri sınıfta uygulamıştır. Bu uygulamalar sonucunda elde edilen gözlemler doğrultusunda Arapça konuşma öğretiminde uygulanabilecek örnek etkinlikler geliştirilmiştir.

1.8. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İmam Hatip Liselerinde yabancı dil olarak Arapça öğrenimi gören öğrenciler oluşturmaktadır. Hazırlanan etkinlikler bu öğrencilerin seviyelerine uygun olarak tasarlanmıştır.

Araştırmanın örneklemini, Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde, 2007–2008 eğitim-öğretim yılında, lise I. II. ve III. sınıflarda Arapça yabancı dil becerileri öğrenimi görecektir öğrenciler oluşturmaktadır. Hazırlanan bu çalışma; gruptaki öğrencilere Arapça konuşma becerisini etkinliklerle öğretmeyi hedeflemektedir.

1.9. Veri Toplama Tekniği

Araştırmada veriler, literatür taraması ve uygulamasıyla elde edilmiştir. Literatür taraması Türkçe ve ilgili yabancı kaynaklardan istifade edilmiştir.

Konuyla ilgili yerli ve yabancı kaynaklara Gazi Üniversitesi Merkez Kütüphanesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Faik Ahmet Barutçu Kütüphanesi, Milli Kütüphane, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kütüphanelerinde incelemeler yapılarak ulaşılmıştır. Ayrıca Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezindeki ilgili tezler taranmış ve internet üzerinden çeşitli sitelerden faydalanılmıştır.

1.10. Verilerin Analizi

Literatür taraması sonucunda elde edilen bilgiler daha önce yapılmış olan çalışmalar da göz önünde bulundurularak Arapça öğretimine uygun olarak değerlendirilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

TÜRKİYE’DE YABANCI DİL VE ARAPÇA ÖĞRETİMİ BAĞLAMINDA **KONUŞMA BECERİSİ ÖĞRETİMİ**

Bu bölüm Türkiye’de yabancı dil öğretimi ve ilgili araştırmaları, Türkiye’de Arapça öğretimi, Arapça konuşma becerisi öğretimi ve Arapça öğretiminde kullanılabilecek etkinlikleri içermektedir.

2.1. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi

Türkler İslamiyetle tanıştıktan sonra Arapçaya büyük ilgi duymuşlar ve Osmanlı hâkimiyeti boyunca Arapça ilim ve irfan dili olmuştur.

Osmanlı İmparatorluğunda iki çeşit okul vardı. Bunlardan biri sıbyan okullarıydı. Burada çocuklara din eğitimi verilirdi. Arapça bu okulların öğretim programında yer almıyordu.

Medreselerde ise öğretimde Arapça önemli bir yer alıyordu. Bu uygulamaya göre Osmanlılar döneminde Arapçanın öğretim dili olarak kabul edilmesi ve ikinci dil olarak öğretilmesi medreselerde başlamıştır (Demirel, 2004).

Bir diğer okul türü ise Enderun’dur. Burada da Türkçenin dışında yabancı dil olarak Arapça ve Fransızca öğretilmekteydi.

Eğitim alanında çağdaşlaşma ve Batılılaşma 1839 yılında Tanzimat’ın ilan edilmesiyle başlamıştır. Türkiye’de Batılılaşma hareketiyle birlikte yabancı dil ilk kez ordu okullarında öğretilmeye başlanmıştır. Fransızca, Türkiye’de öğretilen ilk batı dili olmuştur. Fransızca daha çok tıp öğreniminde öğretilmiştir. Yine Tanzimat devrinde Galatasaray Lisesi açılmış ve bu okul, ortaöğretim düzeyinde yabancı dille öğretim yapan ilk devlet okulu olmuştur (Koçer, 1974).

1863 yılında açılan Robert Koleji, Tanzimat döneminde yabancıların açtığı ilk özel yabancı okul olmuştur. İngilizce öğretim yapan bu okulun amacı, Amerikan kültürünü yaymaktır. Daha sonra Fransızlar, İtalyanlar, İngilizler, Almanlar ve Avusturyalılar, Osmanlı imparatorluğunda okullar açmaya başlamışlardır.

Osmanlı İmparatorluğunda uzun süre yabancı dil olarak öğretilen Arapça ve Farsça, Cumhuriyet döneminde kaldırılmış, yerine Almanca, Fransızca ve İngilizce konulmuştur. Arapça dersi yalnızca İmam Hatip Liselerinin programlarında meslek dersleri arasında yer almıştır.

Üniversitelerde İngilizce, Fransızca ve Almanca bölümleri açılmış ve İngilizce daha yaygın hale gelmeye başlamıştır. İkinci Dünya Savaşından sonra Türkiye’de İngilizce en çok tercih edilen dil haline gelmeye başlamıştır.

Anadolu Liselerinin açılmasıyla birlikte, matematik, fizik, kimya ve biyoloji dersleri İngilizce olarak işlenmeye başlamıştır. Bununla birlikte yabancı dil ağırlıklı liseler açılmıştır.

Yükseköğretimde yabancı dil öğretiminde ise, öğretilen diller şunlardır: İngilizce, Almanca, Fransızca, Arapça, Rusça, Amerikan İngilizcesi, Bulgarca, Yunanca, Çince, Farsça, Hintçe, Macarca, İspanyolca, İtalyanca, Japonca, Korece, Polyakça ve Urduca. Tabii ki bu dillerin farklı oranlarda öğretildiği açıktır. %85 oranla İngilizce en çok öğretilen dildir. % 7-8 oranla Almanca ve % 4-5 oranla Fransızca öğretilmektedir. Kalan yaklaşık % 2-3 oranla ise diğer tüm diller öğretilmektedir (Demircan, 1988).

2.2. İlgili Araştırmalar

Yabancı dil öğretimi kapsamında Özcan (2007), Arapça yazma becerisi öğretiminde iletişimsel yaklaşım konusunda yaptığı araştırmada, iletişimsel yaklaşımı incelemiş ve bu yaklaşımı sınırlandırarak sadece yazma becerisi öğretiminde uygulanmasını hedeflemiştir. Yabancı dil öğrenme olgusundaki asıl hedefin yazılı / sözlü iletişimin sağlanması olduğunu vurgulamış ve yabancı dilde iletişim kurabilmek için dil kalıpları ve yapılarından daha fazlasına gereksinim duyulduğunu belirtmiştir.

Araştırma-inceleme tarzında yapılan bu çalışma ile birlikte, Arapça öğretiminde klasik yöntemlerin yerine, öğrenen odaklı öğretim yöntemlerinden biri olan iletişimsel yöntemin kullanılmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Dağbaşı (2007), yabancı dil öğretiminde oyun tekniğinin kullanımı üzerine yaptığı çalışmada, Arapça öğretimi konusunu ele alarak hazırladığı örnek oyunları sınıf ortamında uygulamış; oyunla yapılan yabancı dil öğretiminin, öğrenciler için daha ilgi çekici ve eğlenceli olduğu, dersin kalıcılığını artırdığı, öğrencilerin baskılardan ve engellemelerden uzak derse katılımlarını sağladığı sonucuna varmıştır.

Tokgözlü (2009) çalışmasında, NLP ilke ve tekniklerinin Arapça eğitim ve öğretiminde kullanılarak örnek etkinliklerin sunulmasını amaçlamıştır. NLP ilke ve tekniklerinin kullanılarak Arapça öğretime uyarlanması konusunda farklı bir bakış açısı getirmiştir.

Abouelnasr (2007) “Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Bilgisayar Kullanımı” adlı araştırmasında, Arapça öğretiminde, okuma, konuşma yazma ve anlama becerilerinin kazandırılmasında, öğretimin bilgisayar destekli ya da geleneksel yöntemle yapılmasının öğrenci başarısı üzerinde bir etkisinin olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı birinci ve ikinci sınıfı için düzenlenmiş olan, bilgisayar destekli Arapça öğretimi uygulamasına katılan 39 öğrenciye yapılan Arapça öğretiminde bilgisayar teknolojisi kullanılmasıyla ilgili anketin değerlendirilmesi sonucunda bilgisayar destekli dil öğretiminin öğrenmede etkililiği arttıran ve giderek yaygınlaşmakta olan bir strateji olduğu, bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi yönteminin geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili ve kalıcı olduğu ortaya çıkmıştır.

2.3. Türkiye’de Arapça Öğretimi

Türklerde Arapça öğretiminin tarihi sürecine bakacak olursak, Türkler ve Müslümanların Hz. Ömer zamanında gerçekleştirilen fetihlerle ilişkilerinin başladığı görülür. Emeviler devrinde Türklerin İslam devletinin hizmetine girmesiyle ilişkiler daha da artmıştır. Ordunun büyük kısmını Türklerin oluşturması ve ticaretin yaygınlaşması, İslam dininin Türkler arasında hızla yayılmasını sağlamıştır.

Karahanlılar, halkıyla birlikte ilk Müslüman Türk Devleti olmuştur. Bundan sonra İslami Türk edebiyatı önemli eserlerini vermeye başlamıştır. Yusuf Has Hacib’in

Kutadgu Bilig ve Kaşgarlı Mahmut'un Divan-u Lugat-it Türk gibi önemli eserlerdendir. Kur'an-ı Kerim'in yapılan Türkçe tercümeleri Uygur-Arap harfleriyle yazılmıştır.

Gazneliler devletinin kurucusu olan Gazneli Mahmut, Arapçayı devletin resmi dili olarak kabul ettiğinden genellikle eserler Arapça olarak yazılmıştır.

Askeri ve ticari ilişkilerin gelişmesi ve yaşanan ortak mekânların oluşması sonucunda iki toplum arasında iletişim zorunlu hale gelmiştir.

Arapça öğretimi ilk defa medreselerde yapılmaya başlandı. Medreselerde Arapça öğretiminde tümdengelimle dilbilgisi ve dilbilgisi-tercüme metodu uygulanıyordu (Doğan,1989). Öğretim ezbere dayalıydı. Bu da öğretimin kısır bir şekilde kalmasına sebep oluyor ve yabancı dil öğretiminde istenilen düzeye ulaşmayı engelliyordu. Öğretimde uygulanan metotlar müderrislerin kişisel tercihlerine göre belirleniyordu. Bundan dolayı farklı metotlar uygulansa da yine de öğretim, modernlikten uzak ve usandırıcıydı.

2.4. Konuşma Becerisi Öğretimi

Konuşarak iletişim kurmak, yazı dilinde olduğu gibi belli bir kalıp içerisinde değildir. Konuşmacılar çoğu zaman anlatmak istediklerini tam bir cümle kurma kaygısı taşıyarak anlatmazlar. Bunun yerine anlatmak istedikleri fikirler üzerinde yoğunlaşp buna konsantre olurlar. Yazı dili tekrar tekrar okunup incelenme ve düzeltilme imkânına sahiptir. Fakat bunun için özel bir zaman dilimi ayırmak gerekmektedir. Konuşma dilinde hiç konuşulmamış gibi bir düzeltme imkânı olmasa da iletişim daha akıcı ve aktiftir.

Taylor (1983) günlük iletişimimizdeki konuşmanın belli başlı özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- 1- Katılımcılar cümlenin düzeyinden çok dili ile ilgilenirler.
- 2- İletişimin en önemli amaçlarından biri bilgi geçidine bir köprü kurmaktır.
- 3- Konuşmacılar neyi nasıl söyleyeceklerine karar verirler.

- 4- Konuşmacıların aklında genellikle karşısındakilere ne söyleyecekleri ve onlara nasıl yanıt vereceklerine dair bir hedef bulunmaktadır.
- 5- Bütün konuşmacılar eşzamanlı konuşma sürecine ve hızına konsantre olmalıdırlar.

Yabancı dil öğretiminin en önemli hedeflerinden biri konuşma öğretimidir. Öğrencilerin öğrendikleri dili konuşabilmeleri, kendilerini bu dilde ifade edebilmeleri o dili konuşan insanlarla iletişim kurabilmeleri ve bu yolla kendilerine bir fayda sağlayabilmeleri konuşma öğretiminin amaçlarındandır. Konuşma öğretimi yabancı dil öğretiminin her safhasında bulunur.

Nunan'a (1998) göre konuşma, ikinci bir dili ve başka yabancı dilleri öğrenmede birçok dil öğrencisi için önemli bir beceridir. Ayrıca dildeki başarı düzeyleri, öğrendikleri dildeki sözlü iletişim becerisindeki başarıları ile ölçülmektedir.

Yabancı dili konuşabilme öğrencinin derse ilgisini arttıran en önemli motivasyon aracıdır (Doğan,1989).

Diğer dillerde olduğu gibi Arapça öğretiminde de konuşma becerisinin kazandırılması, başlıca hedeflerden olmalıdır. Az da olsa Arapça konuşabildiğini fark eden öğrenci, daha da güdülenecek ve öğrencinin öğrenme isteği artacaktır. Öğrenme isteği artan öğrenci, dili uygulayarak kullanma fırsatı yakalayacağı için öğrenci daha istekli hale gelecektir.

Konuşma öğretimi sürecinde grup çalışmalarından faydalanmak, öğretim sırasında karşılaşılabilecek güçlükleri aşmak için etkili bir yöntemdir. Grup çalışmaları sınıf ortamında performans düzeyini harekete geçirmektedir.

Long ve Porter (1985), grup çalışmalarının faydalarına ilişkin beş delil sıralamışlardır:

- 1- Dilde pratik yapma imkânlarının yoğunluğunu artırır.

Küçük gruplarda yapılan çalışmaların, bireysel yapılan çalışmalardan % 500 oranında daha fazla zaman kazandırdığını hesaplamışlardır.

2- Öğrencilerin konuşma kalitelerini artırır.

Öğrenciler geleneksel öğretmen merkezli öğretime göre çok daha geniş ve çeşitli cümle yapıları üretme fırsatını yakalamaktadırlar.

3- Bireysel yapılanmaya katkıda bulunur.

Grup çalışması sayesinde her öğrencinin kişisel gelişimine, bilgi ve becerilerine olumlu yönde katkıda bulunur.

4- Olumlu etki sağlayan bir sınıf ortamına doğru ilerlenir.

Küçük gruplar sınıfın durumuna göre daha kapalı bir yapıya sahip olduklarından, grup içindeki öğrenciler daha az gerginlik yaşayarak daha fazla katılımcı bir ortamda yer alma imkânı bulmaktadırlar.

5- Motivasyon oranı artar.

Grup çalışmalarının sağladığı bu avantajlarla birlikte, Arapça dersi içinde kullanılan selamlaşma, kendisi veya çevresi ile ilgili sorulara cevap verme gibi belli başlı konuşma kalıpları sayesinde öğrenci, öğrendiklerini öncelikle küçük bir grup olan sınıf ortamında paylaşacak ve tüm bunları gündelik hayata taşıyabildiğini fark edecektir. Bununla birlikte konuşma öğretimini kendisi için faydalı ve gerekli bulacaktır. Bu konuşma öğretimi sürecinde, dersin daha işlevsel ve eğlenceli hale getirilebilmesi için etkinlikler, oldukça önemli bir yerde bulunmaktadır. Etkinliklerin kullanımıyla zenginleşen öğretim süreci öğrencilerin düşüncelerini ifade etmelerine, yeteneklerini geliştirmelerine imkân tanıyacak ve sürece daha aktif katılımlarını sağlayacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ETKİNLİK TEMELLİ ARAPÇA KONUŞMA ÖĞRETİMİ

Dil öğretiminin en önemli hedeflerinden biri iletişimsel konuşma becerisinin geliştirilmesidir (Rudder, 1999).

Konuşma becerisinin geliştirilebilmesi için gerekli yaklaşımlardan faydalanılması gerektiği açıktır. Konuşma becerisini geliştirmek isteyen öğrenciler sınıf içersindeki iletişimsel alıştırmalara gereksinim duymaktadırlar (Altay, 2004).

Brown ve Yule (1983), konuşma öğretiminde karşılaşılan bazı zorluklardan bahsetmişlerdir. Özellikle kalabalık gruplarda her öğrenciye gerektiği kadar konuşma zamanı verilememesi, öğretim için sınırlı bir zaman diliminin bulunması konuşma öğretiminin gelişimini yavaşlatmaktadır. Bu sınırlı zaman dilimi yüzünden öğrenciler çoğunlukla dilbilgisel doğru cümle yapılarını tamamlamaya ihtiyaç duymaktadırlar. Ancak Brown ve Yule (1983) bu durumu mantıksız bulmakta ve daha fazla üretken alıştırmaya yapmanın gerekliliğini vurgulamaktadırlar.

Sınıf içinde konuşma becerisini geliştirmek için çok sayıda etkinlik bulunmaktadır. Bunlar; tartışma, diyalog, rol oynama, oyun, benzetim ve bilgi etkinliği gibi etkinliklerden oluşmaktadır (Ur, 1996).

Ur (1996), farklı türdeki akıcı konuşma etkinliklerini açıklamak için “Konu Temelli” ve “Görev Temelli” etkinlik kavramlarını kullanmıştır.

3.1. Konu Temelli Etkinlikler

Konu temelli etkinlikler; üzerinde yoğunlaşılan belli bir konu hakkında yapılan etkinliklerin gerçekleştirilmesidir. Bu tür etkinliklerde bazı dilsel kalıplardan yararlanılır.

Örneğin; bir zaman kipi öğretilirken o konuya ait sabit kuralların uygulanması zorunludur. Bu tür etkinlikler gruplar halinde uygulanabileceği gibi, sınıfın tamamıyla

da gerçekleştirilebilir. Ur (1996), konu temelli etkinliklerin öğrencilerin tamamını veya tamamına yakınının katılımının olması nedeniyle faydalı olacağı görüşündedir.

3.2. Görev Temelli Etkinlikler

Öğrencilerin düşüncelerini ifade etmelerini ve yeteneklerini geliştirmelerini sağlayacak ve başarılarını artıracak önemli bir unsur olan görevlerin gerekliliği, son yıllarda yaygın bir biçimde tartışılmaktadır.

Görev temelli etkinliklerde öğrenciler, kendilerinden istenen davranışları yerine getirirler. Bu davranışları başarıyla tamamlayabilmek için, arkadaşlarıyla iletişim kurmak zorundadırlar.

Dil öğreniminde görevler; dil öğrenenler tarafından gerçekleştirilen etkinliklerdir.

Ur (1996) 'a göre, gerekli ölçütler yerine getirildiğinde görev temelli etkinlikler daha başarılı olmaktadır. Bu ölçütler şu şekilde özetlenebilir:

- 1- Öğretmenden ziyade öğrenciler geniş bir zaman dilimi içerisinde konuşmayla meşgul olurlar.
- 2- Tüm öğrenciler etkinliklere daha aktif katılırlar ve konuşmak için daha fazla fırsat yakalarlar.
- 3- Öğrenciler gerçekleştirdikleri etkinliğe ilgi duyarlar ve bu da onların daha çok motive olmalarını sağlar.

Görev temelli etkinliklerle birlikte öğrencilerin tamamı, aktif öğrenme ortamı içerisine çekilecek ve kendi aralarında iletişim kurmalarına fırsat tanınacaktır. Bu da öğrencilerin iletişimsel yeterlik kazanmalarına yardımcı olacaktır. Öğrenciler verilen göreve ulaşmak ve hedeflerini gerçekleştirebilmek için kendi aralarında anlayabilecekleri bir dil kullanma ihtiyacı hissedeceklerdir. Bu da öğrencileri öğrenilen ikinci dili anlamlı bir şekilde kullanmaya itecektir.

Seedhouse (1999) son yıllarda sınıf içi etkinlikler üzerinde bir odaklanma olduğunu ve bununla birlikte ikinci dil öğretiminde görev kavramının artış gösterdiğini vurgulamıştır.

Ur'a (1981) göre görevler, açık uçlu olmalı ve tek bir doğru cevaba sahip olmamalıdır.

Böylece öğrenciler sadece sonucu tahmin etmek için zaman harcamayacak, çeşitli alternatif yanıtları da bir araya getirmeye çalışacaklardır. Bu, öğrenciler arasında iletişime çokça olanak sağlayacaktır. Bu tür iletişimsel görevler, problem çözme, karar alma, rol oynama, benzetim, tartışma ve proje gibi görevlerden oluşmaktadır. Öğrencilere görevler verilirken; kelime hazinelerinin ve dildeki bilgi birikimlerinin, görevleri anlamak ve tamamlamak için yeterli olup olmadığına dikkat edilmelidir.

Görev temelli etkinliklerde öğretmen görevinin bir kısmını öğrencilere bırakmalı ve onlara daha az talimat vermelidir. Böylece öğrenciler dili daha serbest bir ortamda kullanacaklardır.

Öğretmenin rolü, süreci kolaylaştırmak ve gözlem yapmaktır. Öğrenciler yardıma ihtiyaç duyduklarında, öğretmen onlara yardım eder ve öğrencilerin arasında dolaşarak yaptıkları etkinlikleri izler (Willis, 1996).

Görev temelli öğrenme metodu geleneksel öğretim metotlarıyla karşılaştırıldığında görev temelli öğrenme metodunun çok daha fazla öğrenci merkezli olduğu görülür.

Sorumluluğun büyük bölümü öğrencilere yüklenir ve etkinliklerde kontrol, büyük ölçüde öğrencilerdedir.

Görev temelli etkinliklerde grup çalışması çokça kullanılır. Grup çalışmalarında sürekli iletişim halinde olan öğrenciler bol miktarda pratik yapma olanağına sahip olmaktadır.

Courtney (1996) de grup çalışması ve görev temelli öğretimin birlikteliğinin kaçınılmaz olduğunu savunur.

3.2.1. Görev Temelli Etkinliğin Evreleri

Willis (1996), görev temelli etkinlikleri “görev öncesi”, “görev dairesi” ve “dil odağı” şeklinde ayırmıştır. Ellis (2003) ise, bu evreleri “görev öncesi”, “görev anı” ve “görev sonrası” olarak isimlendirmiştir.

Bu evreler, Ellis'in sınıflandırmasına uygun olarak aşağıda açıklanmıştır.

3.2.1.1. Görev Öncesi Evre

Bu evrede amaç, görevi öğrencilere tanıtmak ve onlara görevin konusundan bahsetmektir. Sınıf içinde görev temelli etkinliklere başlamadan önce bunların nasıl yapılacağını planlamak önemlidir. Bu plan, öğrencilerin etkinlik öncesinde etkinlik hakkında genel bir bilgi edinmeleri ve ne yapacaklarını bilmeleri açısından gereklidir. Görevin amacını önceden açıklamak, öğrencilere bir hedef belirlemek demektir ve bu onları motive edecektir.

Öğretmen, konuyu ve amacını öğrencilerle paylaştıktan sonra, öğrencilere -eğer daha önceden konuyla ilgili bilgileri yoksa- görevleri hakkında bilgi verir. Görev daha önceden biliniyorsa doğrudan konuyla ilgili kelime ya da kalıpları öğrencilere aktarabilir.

Görev öncesi evrede son adım, öğrencilere görevi planlamaları için zaman vermektir. Öğrencilerin hazırlanmaları için verilen zaman daha önceden konu ve görevle ilgili ön bilgilerinin olup olmamasına göre farklılaşır. Görev ne kadar karışık ve aşinalıktan uzak olursa, öğrencilerin hazırlık için ihtiyaç duyacakları süre de aynı düzeyde artar.

3.2.1.2. Görev Evresi

Görev evresinde öğrenciler verilen görevi eşleriyle ya da grubun tümüyle gerçekleştirirler. Ellis (2003) görev etkinliğinin iki boyutu olduğunu varsayar. Bunlar; öğrencilere yapacakları plan için verilen süre ve ürettikleri sunumu kolayca sergilemeleri için tanınan fırsatlardır.

Birinci boyut olan zaman sınırlaması için Yuan ve Ellis (2003), öğrencilere görevi tamamlamaları için tanınan sınırlı sürenin karışıklığa sebep olduğunu belirtmişlerdir. Fakat grubu kontrol etme açısından süre sınırlamasını da desteklemişlerdir. Diğer yandan Willis (1996), öğrencilerden kendilerine verilen görevi sınırlı bir sürede bitirmeleri istendiğinde, planlanmadan yapılan konuşmanın daha doğal, akıcı ve yaratıcı olduğunu söylemektedir.

Görev evresinin ikinci boyutunda ise öğrencilerin etkinlik sırasında kullandıkları bilgiler tartışılır. Örneğin; etkinlik sırasında okunan bir metni yorumlamaları bu evrede gerçekleşir.

Görev evresinin son bölümünde öğrenciler, etkinlik raporlarını sözlü ya da yazılı olarak sunarlar. Öğretmenler verilen bu raporlar hakkında öğrencilere dönüt verirler.

3.2.1.3. Görev Sonrası Evre

Bu evre öğrencilerin tamamlamaya çalıştıkları görev sürecinde kullandıkları dil üzerinde odaklandıkları ya da sergilenen görevin tekrar edilerek üzerinde yorumların yapıldığı evredir (Ellis, 2003).

Bu evrede öğrencilere görevi yeniden yapmaları için fırsat tanınır. Yapılan görevin tekrar edilmesi öğrencilerin dilde akıcılığını geliştirir. Öğretmen, görevi yeniden sergileyen öğrencileri izler ve onları bir kez daha gözlemlene fırsatı bulur.

Ayrıca, öğrenciler de kendi etkinliklerini ve performanslarını nasıl ilerletebilecekleri konusunda bir özetleme yapabilirler. Yapılan bu özeleştiri sayesinde öğrencilerin görevi daha iyi bir biçimde değerlendirmeleri mümkün olmaktadır.

3.3. Arapça Konuşma Öğretiminde Etkinliklerin Kullanılması

Ders işleniş sırasında öğretim etkinliklerinin kullanılışı öğrenme yaşantıları açısından önemlidir. Öğrenciler anlatılan konuların içeriğini ve anlatılış şeklini zevkli ve heyecan verici buldukları ölçüde öğrenme yaşantılarına katılırlar. Özyürek'e (2005) göre öğretmen, öğretme etkinliklerinin önemli, zevkli ve değerli olduğunu düşünerek ve göstererek sunduğunda ve gerekli ise biraz rol yaptığında öğrencilerin öğrenme yaşantılarına katılmalarını sağlayabilir. Öğretim sunusunun öğrencilerin dikkatini çekecek ve sürdürecektir şekilde olması öğretmenin birincil görevidir.

Öğrencilerin ilgileri öğretilen konu üzerine ne kadar çok toplanılabilirse, öğretim o kadar kalıcı olacaktır. Ders sırasında kullanılan etkinlikler; hem dikkat çekmek, hem de ilgiyi üzerine toplamak açısından önemlidir.

3.3.1. Etkinliklerin Kullanımında Katılımı Arttıran Etmenler

3.3.1.1. Meraklandırıcı Etkinlikler:

Öğrencilerin öğrenme yaşantılarına katılmalarını sağlamanın bir yolu, öğretilecek olan konunun tamamını bir anda öğrenciye sunmak yerine baş kısmını verip devamını öğrencinin bulması için onu meraklandırarak daha aktif olmasını sağlamaktır.

Örneğin, ilk aşamada ünlü bir yazarımız hakkında birkaç bilgi verilir. Daha önceden adını yazıp ters çevirdiğimiz kâğıttaki ismi tahmin etmeleri istenir. Bu öğrencilerin merak duygusunu kamçılacak ve öğretme etkinliklerine katılmalarını sağlayacaktır.

3.3.1.1.1. Sessizliğe Yer Verme:

Öğretme etkinliklerine başlamadan önce öğretmenin bir müddet sessizce beklemesi; gerçekleştirilecek olan etkinliğe dikkat çekmek açısından önemlidir. Bu aynı zamanda yeni bir şeye başlanacağını işaretidir. Bir süre sessizce beklemek öğrencilerin bundan sonra ne geleceği üzerine odaklanmalarını sağlar.

3.3.1.1.2. Şaşırtma:

Uygulanan etkinlikler sırasında öğrencilere konuyla alakalı cevaplayabilecekleri sorular sorup, cevap aldıktan sonra “cevaplayabileceğinizi hiç sanmıyordum, sandığımdan çok daha akıllısınız” gibi şaşırmışçasına davranma, öğrencilerin dikkatini öğretme etkinliklerine çekecektir. Öğrenci öğretmenini şaşırtacak kadar iyi bir şey yaptığını fark edip etkinliklere daha istekli katılacaktır.

3.3.1.1.3. Yarışma Düzenleme:

Öğrenmeyi daha zevkli hale getirmek ve yapılan etkinliklerin yapılış hızını arttırmak için yarışmalar düzenlemek iyi bir yoldur. Bu yarışmalar öğretmen-öğrenci arasında ya da öğrenci-öğrenci arasında gerçekleştirilebilir. Öğretmenin bu süreçte rolü rekabet ortamı oluşturmak ve öğrencilerin motive olmasını sağlamaktır. Örneğin, sayı ve harflerin telaffuzunu, sözcüklerin eş anlamlarını ve zıt anlamlarını söyleme, hızlı konuşma ve yazma öğretiminde öğrencilerin öğretim etkinliklerine katılmaları için yarışmalardan faydalanılabilir.

3.3.2. Öğretim Etkinliklerine Katılımı Engelleyen Etmenler

Konuşma öğretiminde göze çarpan sorunlardan biri, bazı öğrencilerin sınıf ortamında konuşmaya isteksiz olmasıdır.

Ur (1996), konuşmada isteksizliğin; utangaçlık, korku, eleştiri ya da en basit gerekçe olan söylenecek bir şey bulamama gibi bir çok sebep yüzünden olabileceği üzerinde durmaktadır (Akt. Altay, 2004).

Tsui (1996), öğrencileri konuşmada isteksizliğe iten beş maddeyi şu şekilde sıralamıştır:

- 1- Yabancı dil kavrama yeteneğinin düşüklüğü,
- 2- Hata yapma ve alay edilme korkusu,
- 3- Öğretmenlerin susmaya olan hoşgörüsüzlüğü,
- 4- Karışık sıra sistemi,
- 5- Anlaşılamayan alıştırma.

Tsui, öğrencilerin konuşma etkinliklerine daha fazla katılımlarını cesaretlendirmek için sınıf içi atmosferin gerginlikten uzak olması gerektiği sonucuna varmıştır.

Öğretim sürecinde uygulanan etkinlikler sırasında dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Bunlar; eleştiri ve yardım tuzaklarıdır (Özyürek, 2005).

3.3.2.1. Eleştiri Tuzağı:

Etkinlikler sırasında öğrenci istenmeyen davranışlar gösterebilir. Örneğin, etkinliklerin amacına uygun bir şekilde gerçekleştirilmesini engelleyecek davranışlarda bulunabilir. Öğretmenin bu durumda işe yaradığını düşünerek öğrenciye eleştiride bulunması, yapılan davranışı söndürmek yerine istenmeyen davranışın artmasına sebep olacaktır. Bu da öğrencilerin öğrenme yaşantılarına katılmalarını engeller.

Eleştiri tuzağından kurtulmak için eleştiriye azaltan ve ödülü artıran koşulların oluşturulması gerekir.

3.3.2.2. Yardım Tuzağı:

Etkinlikler sırasında öğrencilerin aktif olduğu durumlarda, öğretmen çocuğun yapamadıklarını ona gösterme şeklindeki yardımlarla, o an için çocuğun yapamadıklarını yapmasını sağlarken farkında olmadan yanlışlarının artmasına sebep olur. Yardım tuzağından kurtulma, doğru yapılan etkinliklerin ödüllendirilmesini gerektirmektedir. Öğrencilerin doğru yaptıkları etkinliklere onay dönütü vererek yardım tuzağından kurtulmak mümkün olmaktadır.

Etkinliklerin uygulanması esnasında katılımı artırıcı etkenler ve katılımı engelleyen faktörler, her aşamada göz önünde bulundurulmalıdır. Etkinliklerin daha önceden planlanması, öğrencileri etkinliğin önemli oluşuna inandırma ve en uygun ortamı sınıfta oluşturma, uygulanacak olan etkinliğin amacına ulaşmasını kolaylaştıracaktır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ETKİNLİK TEMELLİ ARAPÇA KONUŞMA UYGULAMALARI

Yabancı dil öğretiminde en önemli hedeflerden biri olan konuşma öğretiminin etkinlikler kullanılarak yapıldığında sınıftaki katılımın çok daha arttığı ve öğrencilerin dersin monoton havasından sıyrılarak istekli ve hevesli oldukları görülmüştür.

Etkinlikler klasik ders anlayışının dışında öğrencilerin kendilerini tedirgin hissetmeyeceği ve birtakım korkular yaşamayacağı bir ortam içinde gerçekleştirilebilirse amacına ulaşacaktır. Bu ortamı sağlamak uygulamacıya düşmektedir.

Etkinlikler uygulanmadan önce uygulayıcının mutlaka gerçekleştirilecek etkinlikle ilgili bir plan ve hazırlık yapması gerekir. Uygulamaya başlamadan önce öğrencileri uygulamanın amacından haberdar etmesi gerekir. Tezin üçüncü bölümünde bulunan katılımı artırıcı etmenlerden uygulamalar sırasında faydalanmak verimi artıracaktır. Etkinlikler esnek bir yapıdadır. Amaca, imkânlara ve öğrencilerin seviyesine göre çeşitli düzenlemeler yapılabilir.

4.1. Kelime Türetme

Amaç : Öğrencilerin yeni kelimeler üreterek konuşmalarına yardımcı olma.

Materyal : Harflerin yazılı olduğu A4 kağıdı (tablo 1)

Süreç

Arapça harfler kare şeklinde kesilerek öğrencilere karışık olarak dağıtılır. Etkinliğe gönüllü bir öğrenci ile başlanır. Öğrenciden kendisine gelen harfle başlayan bildiği kelimeleri, sözel olarak sıralaması istenir. Bunun için 1 dakika verilir. Daha sonra sırayla tüm öğrenciler aynı etkinliği yaparlar. Verilen süre içerisinde en çok kelime sıralayan öğrenci ödüllendirilir.

ا	ب	ت	ث	ج	ح	خ
د	ذ	ر	ز	س	ش	ص
ض	ط	ظ	ع	غ	ف	ق
ك	ل	م	ن	و	ه	ي

Tablo 1.

4.2. Bu Kimdir/ Nedir?

Amaç: Öğrencilerin konuşma içerisinde zamirleri kullanabilmelerine yardımcı olmak

Materyal: Renkli resimler

Süreç

Öğretmen daha önce hazırlamış olduğu 20- 30 adet resmi sırasıyla havaya kaldırır. Bu kim? ya da Bu ne? sorularını sorarak öğrencilerin yanıtlamasını ister. Etkinlik son resmin de cevaplanmasıyla sona erer.

Örnek 1:



مَنْ هِيَ؟

هِيَ مُدَرِّسَتِي

Örnek 2:



4.3. Kaç Kalemim Var?

Amaç: Sayıları Arapça konuşma içerisinde kullanabilme.

Materyal: 1 adet kutu ve kalemler.

Süreç

Öğretmen, sınıfa getirdiği kutunun içine 10 adet kalem koyar. Elini kutuya daldırır ve bir miktarını alıp arkaya saklar. Sınıfa elimde kaç kalem var diye sorar. İlk doğru tahmin eden öğrenci, öğretmenin yerini alır ve o da eline bir miktar kalem alıp sınıfa aynı soruyu yöneltir. Etkinlik doğru tahmin eden öğrencilerin öğretmen masasına gelerek soru sormasıyla devam eder.

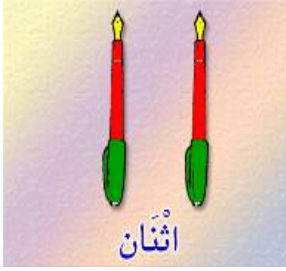
Örnek 1:

Öğretmen: Kaç kalemim var?

كم قلمًا عندي؟

Öğrenci 1: İki kaleminiz var.

عندك قلمان .



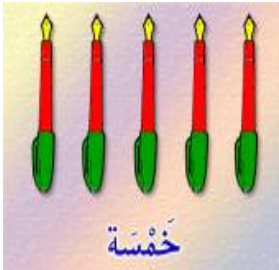
Örnek 2:

Öğrenci 1: Kaç kalemim var?

كم قلمًا عندي؟

Öğrenci 2: Beş kalemin var.

عندك خمسة أقلام .



4.4. Saat Kaç?

Amaç: Arapça konuşarak saatleri ifade edebilme.

Materyal: Karton saat maketi.

Süreç

Bu etkinlikte öğretmen, elindeki saati farklı sayılara ayarlayarak öğrencilere saatin kaç olduğunu sorar. Söz alarak doğru cevabı veren öğrenciden söylediği doğru ifadeyi, sınıfa yüksek sesle tekrar ettirmesini ister.

Örnek:



* كم الساعة الآن؟

* الساعة الثالثة تماماً.



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Saat Kaç?” Etkinliğinden Bir Görünüm.

4.5. Hangi Renk?

Amaç: Renkleri Arapça konuşma içersinde kullanabilme.

Materyal: Projeksiyon makinesi.

Süreç

Projeksiyon yöntemiyle daha önce hazırlanan nesnelerin resimleri duvara yansıtılır. Yansıtılan resmin rengini Arapça olarak ilk önce söyleyen öğrenci, grup başkanı olur ve kendi grubunun üyelerini seçmeye hak kazanır. İkinci nesne için de yine bir resim yansıtılır ve bunu söyleyen öğrenci de kendi grubunu kurar. Sınıfın mevcuduna göre resimler yansıtılır ve gruplar kurulduktan sonra, her grup söylediği rengi kullanarak kendi aralarında cümleler oluşturur. Sesli olarak cümlelerin sınıfla paylaşılmasıyla etkinlik sona erer.

Örneğinin; 18 kişilik bir sınıfa 3 adet resim göstererek 6'şar kişilik gruplar oluşturulur. Bu grupların başkanı etkinlik sırasında rengi Arapça olarak söyleyen ilk kişilerdir.

Örnek 1:



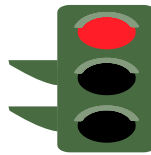
أكلت بيضاً أبيضاً في الفطور.

Örnek 2:



رأيت قطاً أسود.

Örnek 3:



هذا لون الأحمر.

4.6. Ne Yaparsın?

Amaç: Arapça konuşma becerisinin gelişmesine yardımcı olma.

Materyal: Form 1

Süreç:

Öğrencilere günlük hayatta yaşanabilecek muhtemel durumların bulunduğu form dağıtılır. Formu incelemeleri için 10 dakika süre verilir. Sürenin sonunda öğretmen ilk cümleden başlayarak sırayla durumları okur ve bu durumda ‘Ne yaparsın?’ diye sorar. Gönüllü öğrencilerden başlanarak cevaplar sınıfla paylaşılır. Etkinlik son durum hakkında da öğrencilerin fikirleri alınarak tamamlanır.

FORM 1

* سمعت أن صديقك مريض. ماذا تفعل؟

❖ Arkadaşının hasta olduğunu duydun. Ne yaparsın?

* سرقت حقيبتك في وسط المدينة. ماذا تفعل؟

❖ Şehrin ortasında çantan çalındı. Ne yaparsın?

* فشلت في الإمتحان. ماذا تفعل؟

❖ Sınavdan zayıf not aldın. Ne yaparsın?

* قابلت صديقك القديم. ماذا تفعل؟

❖ Eski bir arkadaşını gördün. Ne yaparsın?

* ضربك صديقك. ماذا تفعل؟

❖ Arkadaşın sana vurdu. Ne yaparsın?

* ركبت الطائرة في أول مرة. ماذا تفعل؟

❖ İlk kez uçağa bindin. Ne yaparsın?

* تأخرت الدرس. ماذا تفعل؟

❖ Derse geç kaldın. Ne yaparsın?

* أخذت هدية من صديقك. ماذا تفعل؟

❖ Bir arkadaşından hediye aldın. Ne yaparsın?



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Ne Yaparsın?” Etkinliğinden Bir Görünüm.

4.7. Topu Tut

Amaç: Öğrencilerin Arapça konuşarak kendilerini tanıtmalarına yardımcı olma.

Materyal: Bir adet top.

Süreç

Öğretmen, sınıfa getirdiği topu öğrencilere göstererek şu açıklamayı yapar:

Bu topu attığım kişi topu tutarak Arapça olarak adını, soyadını, nereli olduğunu ve kendini ifade eden en belirgin özelliği söyleyip topu bir diğer arkadaşına atacaktır.

Bu yönergeyi verdikten sonra öğretmen, etkinliğe ilk önce kendisinden başlayarak topu bir öğrenciye atar. Topu tutan öğrenci Arapça olarak adını, soyadını, nereli olduğunu ve kendini ifade eden en belirgin özelliği söyleyip topu bir diğer arkadaşına atar. Etkinlik topun en son öğrenciye ulaşmasıyla sona erer.

Örnek:

Öğretmen: Adım Murat DEMİR. Düzceliyim. Aktifim.

Öğrenci 1: Adım Mustafa KARATAY. Trabzonluyum. Çalışkanım.

Öğrenci 2: Adım Ali YILMAZ. Rizeliyim. Uzun boyluyum.

المدرّس: إسمي مراد دمير. أنا من دوزجة. أنا نشيط.

الطالب 1: إسمي مصطفى قراطي. أنا من طربزون. أنا مجتهد.

الطالب 2: إسمي علي ييلماز. أنا من ريزة. أنا طويل.

4.8. Meşhur Meyveler



Amaç: Meyve isimlerini Arapça konuşma içersinde kullanabilme.

Materyal: Meyve resimlerinin yer aldığı renkli kartonlar.

Süreç

Küçük yapışkanlı kâğıtlara meyve isimleri Arapça olarak yazılır ve öğrencilerden bu yapışkanlı kağıtları tahtaya yapıştırmaları istenir. Sınıfa bir Türkiye haritası getirilir. Küçük kâğıtlarda resimleri ve Arapça karşılıkları olan meyveler öğrenciler tarafından seçilir. Tüm öğrenciler birer meyve seçtikten sonra sırayla haritanın yanına gelip ellerindeki yapışkanlı kâğıdı o meyvenin en çok yetiştirildiği ilin üzerine yapıştırır. Yerine geçmeden önce sözlü olarak; seçtiği meyvenin adını ve nerede yetiştirildiğini arkadaşlarına Arapça olarak ifade eder. Etkinlik tüm öğrencilerin ellerindeki kâğıdı, haritaya yapıştırıp Arapça cümle kurmasıyla tamamlanır.



Örnek 1:

• تشتهر أنطاليا ببرتقال

Örnek 2:

• تشتهر مرسين بموزها

Örnek 3:

• تشتهر إزمير بالعنب



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Meşhur Meyveler” Etkinliğinden Bir Görünüm.

4.9. Ülkeler Ve Bayrakları

Amaç: Ülke isimlerini Arapça konuşma içerisinde kullanabilme.

Materyal: Kartonlar üzerine hazırlanmış renkli bayrak resimleri ve bayrakların arkasına yazılmış Arapça ülke isimleri.



Süreç

Öğretmen, çeşitli ülkelere ait bayrak resimlerini sırayla öğrencilere gösterir. Gönüllü öğrenciden başlanarak “Bu bayrak hangi ülkeye aittir?” sorusu sorulur. Doğru tahminde bulunulduğunda kartonun arkası çevrilerek sınıfa gösterilir. Doğru tahmin edilmediğinde ise aynı karton üzerindeki bayrak bir diğer öğrenciye gösterilir. Etkinlik, ülke ismi doğru tahmin edilinceye kadar bu şekilde devam eder.

لأي بلد هذا العلم؟

Bu Bayrak Hangi Ülkeye Aittir?

Örnek 1:

لتركيا



Örnek 2:

لسوريا





4.10. Hangi Ayda Doğdum?

Amaç: Ayları Arapça konuşma içersinde kullanabilme.

Materyal: Büyük boy duvar takvimi.

Süreç

Öğretmen, sınıfa getirdiği büyük boy duvar takvimini her bir sayfası öğrencilere görünecek şekilde tahtaya asar. Takvimin toplam 12 sayfası vardır ve her sayfada o aya ait bir manzara ya da meyve resmi bulunmaktadır. Öğretmen gönüllü iki öğrenciyi tahtaya kaldırır. Öğrencilerden biri doğduğu ayı söylemeden, o ayın özelliklerini arkadaşına Arapça olarak anlatmaya çalışır. Doğduğu aya ait özellikleri anlatırken takvim yaprağından da faydalanır. Bütün bu özellikleri sıraladığında ise arkadaşına “Ben hangi ayda doğdum?” sorusunu yöneltir. Diğer öğrenci, aldığı bilgiler doğrultusunda arkadaşının doğduğu ayı tahmin etmeye çalışır. Etkinlik tüm öğrencilerin doğduğu ay hakkında konuşup, arkadaşının doğru tahminde bulunmasını sağlamasıyla sona erer.

Örnek 1:

* في أي شهر أنا وُلِدْتُ؟
* أنت وُلِدْتُ في شهر ديسَمْبَرُ

Örnek 2:

* في أي شهر أنا وُلِدْتُ؟
* أنت وُلِدْتُ في شهر مَآيُو

4.11. Hırsız Aranıyor

Amaç: Arapça konuşma becerisini geliştirme.

Materyal: Şapka, ajanda ve tükenmez kalem.

Süreç

Öğretmen, gönüllü öğrencilerden birini polis olarak seçer ve polis şapkasını takarak sınıfın dışında beklemesini ister. Öğrenci dışarı çıktıktan sonra bir başka öğrenciyi yanına çağırır ve kendisinden sınıfın silgisini sınıf içinde bir yere saklamasını ister. Böylece hırsız ve polis karakterleri belirlenmiş olur. Polis rolünü alan öğrenci sınıfa çağrılır. Kendisine beş tahmin hakkı verilir ve arkadaşlarına sorular yönelterek silgiyi kimin aldığını bulması istenir. Elindeki ajandaya arkadaşlarının verdiği cevapları not alan polis, beş tahmin hakkı sonunda hırsızı belirleyebilirse, yakalanan hırsız, polis rolüyle sınıfın dışına alınır. Şayet beş tahmin sonunda hırsızı yakalayamazsa polis yeniden sınıfın dışına çıkmak zorundadır. Etkinlik bu şekilde öğrencilerin katılımıyla devam eder.

Örnek :

* ماذا فعلت قبل خمس دقائق؟

* أنا كتبت رسالة



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Hırsız Aranıyor” Etkinliğinden Bir Görünüm.

4.12. Mevsimler

Amaç: Mevsimleri Arapça konuşma içersinde konuşabilme.

Materyal: Dört mevsimi anlatan renkli fotoğraf kartonları.

Süreç:

Öğretmen sınıfa daha önceden hazırladığı renkli kartonları getirir. Kartonlarda mevsimleri anlatan çeşitli manzara resimleri bulunmaktadır. Etkinlik, öğretmenin sırayla bütün öğrencileri kaldırarak kartondaki resmin hangi mevsime ait olduğunu sormasıyla başlar. Mevsimin Arapça karşılığını doğru bilen öğrenciden, seçtiği mevsimde neler yaptığını anlatan kısa cümleler kurması istenir. Etkinlik her öğrencinin kendisine isabet eden mevsim hakkında bir cümle söylemesiyle sona erer.

فصل الخريف



فصل الشتاء



فصل الربيع



فصل الصيف



Örnek 1:

- * ما ذا تفعل في فصل الخريف؟
- * أنا أذهب إلى بحيرة أبنط في الخريف.

Örnek 2:

- * ما ذا تفعل في فصل الشتاء؟
- * أنا ألعب بالثلج في الشتاء.

Örnek 3:

- * ما ذا تفعل في فصل الربيع و الصيف؟
- * أنا أسبح في البحر و أركب الدراجة.



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Mevsimler” Etkinliğinden Bir Görünüm.

4.13. Okula Gidiyorum

Amaç: Taşıt isimlerini Arapça konuşma içerisinde kullanabilme.

Materyal: Taşıt fotoğraflarının yer aldığı renkli kartonlar.

Süreç

Bu etkinlikte, öğrencilere öğretmen tarafından hazırlanan taşıt resimlerinin bulunduğu kartonlar dağıtılır. Ardından da her öğrencinin sıra arkadaşına “okula hangi vasıta ile geliyorsun?” sorusunu sorması istenir. Bu soruya tüm öğrenciler elindeki kartonda bulunan taşıt ismiyle cevap vermesi gerekmektedir. Etkinlik bütün öğrencilerin soruları yanıtlamasıyla sona erer.

Örnek 1:



أنا ذاهب إلى المدرسة بالدراجة .

Örnek 2:



أنا ذاهب إلى المدرسة بالسفينة .

Örnek 3:



أنا ذاهب إلى الجامعة بالطائرة .

4.14. Benim Ailem

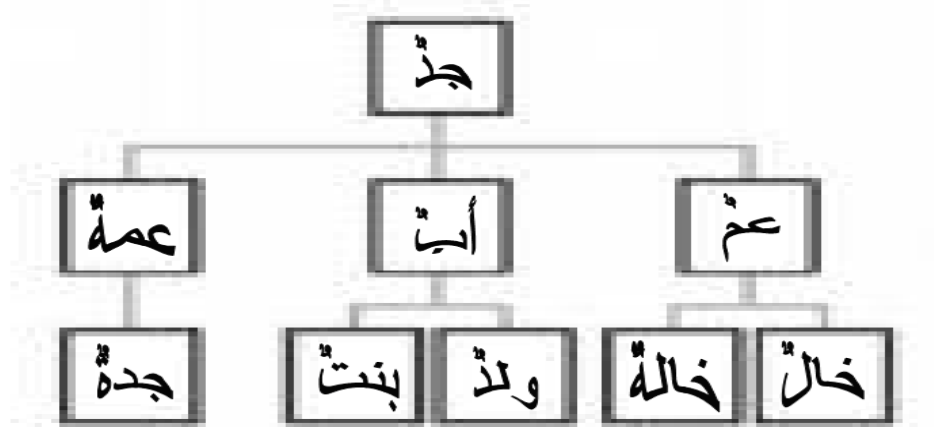
Amaç: Aile bireylerini Arapça konuşma içersinde kullanabilme.

Materyal: Dosya kâğıdı, aile fotoğrafları.

Süreç

Öğretmen, öğrencilerden bir aile şeceresi hazırlamalarını ister. Her öğrenci hazırladığı şecerede yer alan ismin alt kısmına o kişinin bir fotoğrafını iliştirir. Öğrenciler fotoğraflı aile şecerelerini hazırladıktan sonra her bir fotoğrafı Arapça olarak “bu benim annem, bu benim babam vs.” gibi kısa cümlelerle tanıtarak etkinliği devam ettirirler.

Örnek:



هذا جدي - هذا عمي - هذا أبي
هذه عمتي - هذه خالتي - هذه أمي

4.15. Hangi Meslek?

Amaç: Meslekleri Arapça konuşma içerisinde kullanabilme.

Materyal: Kalem, tarak, bıçak, stetoskop, futbol topu vs.

Süreç

Öğretmen, sınıfa büyük bir poşet içerisinde, seçtiği meslekleri sembolize eden eşyalar getirir. Öğrencilere Arapça olarak “Gelecekte ne olmak istiyorsun?” sorusunu yöneltir. Söz alan öğrenci öğretmenin yanına gelerek, bakmadan elini poşetin içine daldırır. Öğrencinin eline hangi nesne denk gelirse, gelecekte o nesnenin kullanıldığı mesleği yapmak istediğini ifade eder. Etkinlik bütün öğrencilerin soruya cevap vermesiyle sona erer.

ما ذا تريد أن تصبح في المستقبل؟

Örnek 1:



أريد أن أصبح طبيباً. "سماعة"

Örnek 2:



أريد أن أصبح معلمة. "قلم"



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Hangi Meslek?” Etkinliğinden Görünüm.

4.16. Mesleğim Nedir?

Amaç: Öğrenilen Arapça meslek terimlerini konuşma içerisinde kullanabilme.

Süreç

Gönüllü bir öğrenci ebe seçilir ve sınıfın dışına çıkarılır. Sınıfta kalan öğrenciler kendilerine birer meslek seçerler. Meslekler ebeden gizlenir. Ebe sınıfa alınır ve gönüllü bir öğrenci seçer. Öğrenci ebeye “mesleğim nedir?” diye sorar. Ebe ise öğrenciye “mesleğinin nesi var?” diye sorar. Seçilen öğrenci o mesleğin adını kullanmadan meslekte kullanılan bir eşya adı söyler. Etkinlik ebenin mesleği doğru tahmin etmesine kadar devam eder.

Örneğin seçilen meslek “öğretmen”,

Ebe: Nesi var?

Öğrenci: Kalemi var.

Ebe: Nesi var?

Öğrenci: Kitabı var.

* ما له؟

* له قلم

* ما له؟

* له كتاب



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Mesleğim Nedir?” Etkinliğinden Bir Görünüm.

4.17. Duygular

Amaç: Öğrencilerin duygulara ilişkin sözcük dağarcıklarını genişletmek ve bu sözcükleri Arapça konuşmalarında kullanmalarını sağlamak.

Materyal: Form 2

Süreç

Öğrencilere üzerinde duyguların yazılı olduğu birer form dağıtılır (Form 2). Formun içinden son zamanlarda en çok yaşadıkları duyguları daire içine almaları söylenir ve o duygu sözcüklerini cümleler içinde kullanarak Arapça konuşmaya teşvik edilir.

Örnek:

Bugün çok mutuyum.

أنا فرح جداً اليوم.



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Duygular” Etkinliğinden Bir Görünüm.

FORM 2**DUYGULAR****الأحاسيس**

Üzüntü

الحزن

Öfke

الغضب

Sevinç

الفرح

Mutluluk

السرور

Hayal kırıklığı

خيبة أمل

Korku

الخوف

Nefret

الكرح

Aşk

الحب



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Duygular” Etkinliğinden Bir Görünüm.

4.18. Hikâyemi Tamamla

Amaç: Öğrenilen kelimelerin cümle içerisinde kullanılarak, bu kelimelerden bir hikâye oluşturulması.

Materyal: Küçük kare kâğıtlar.

Süreç

Daha önce öğrencilere öğretilen kelimeler küçük kare kâğıtlara yazılır. Her öğrenciye birer tane dağıtılır. İlk önce öğretmen o kelimelerden bir tanesini kullanarak Arapça bir cümle kurar ve sırayla öğrencilerin elindeki kelimeyi de kullanarak kendi hikâyesini devam ettirmesini ister. Burada önemli olan, hikâyeyi kendinden önceki kurguyla bağlantılı devam ettirebilmektir. Son öğrenci de kelimesini kullanarak uygun bir şekilde hikâyeyi bitirir.

Dağıtılacak kelimelere örnekler:

“Bisiklet - Şapka - Telefon - Yağmur - Saat - Çorap - Kitap - Kahve - Bilgisayar - Halı - Kırmızı vs.”

دراجة - قبعة - هاتف - مطر - ساعة - جورب - كتاب - قهوة - حاسوب - “
” بساط – أحمر

Öğretmen: Okuldan eve bisikletle geldim.

Öğrenci 1: Gelirken yolda şapkamı düşürdüm.

Öğrenci 2: Hava yağmurluydu.

المدرّس : حضرت البيت من المدرسة بالدراجة

الطالب 1: سقطت قبعتي في الطريق

الطالب 2: كان الجو ممطرا

4.19. Gel Tanışalım

Amaç: Öğrencilerin Arapça konuşarak kendilerini tanıtmalarını sağlamak.

Materyal: Form 3

Süreç

Öğrencilere üzerinde kendilerini tanıtmaya yarayan yönergelerin olduğu birer kağıt dağıtılır (Form 2). Öğrenciler dörderli gruplara ayrılır. Dağıtılan formdan yardım alarak kendilerini gruptaki diğer üç arkadaşına tanıtmaları söylenir. Bunun için 20 dakika verilir. Süre dolduğunda gönüllü olan öğrencilerden tanıdıkları arkadaşlarını sesli olarak tanıtmaları istenir.



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Gel Tanışalım” Etkinliğinden Bir Görünüm.

FORM 3

İsminiz:

الاسم

Doğum yılınız:

تاريخ الولادة

Doğum yeriniz:

مكان الولادة

Kardeş sayınız:

عدد الاخوة والأخوات

Hobileriniz:

الهوايات

Hedeflediğiniz meslek:

المهنة المفضلة

En sevdiğiniz spor:

الرياضة المفضلة

Kişilik özellikleriniz:

الخصائص الشخصية



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Gel Tanışalım” Etkinliğinden Bir Görünüm.

4.20. Tombala

Amaç: Fiil çekimlerini kullanarak yeni cümleler kurabilme:

Materyal: Tablo 2, Tablo 3.

Süreç

Sınıfa bir sepet ya da bir kutu getirilir. Daha önceden küçük kâğıtlara yazılarak hazırlanan mazi fiil (tablo 2) ve muzari fiil (tablo 3) örnekleri katlanarak bu kutu ya da sepet içine atılır. Etkinliğe gönüllü öğrenciden başlanır. Öğrenciden kutudan bir kâğıt çekmesi istenir. Öğrenci çektiği kâğıtta yazan mazi ya da muzari fiili kullanarak bir cümle kurar. Etkinlik son öğrencinin de kutudan bir kâğıt çekip cümle kurmasıyla sona erer.

Fiil çekim etkinliği Arapça zaman yapılarının yanı sıra zamirlerin de kavratılmasına yardımcı olmaktadır.



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Tombala” Etkinliğinden Bir Görünüm.

Tablo 2

كُتِبَ Mazi Fiili Çekim Tablosu

كُتِبَ Çoğul	كُتِبَ	كُتِبَ		
	İkil	Tekil		
كُتِبُوا	كُتِبَا	كُتِبَ	كُتِبَ Eril	كُتِبَ غَائِبٌ
كُتِبْنَ	كُتِبَتَا	كُتِبَتْ	كُتِبَتْ Dişil	
كُتِبْتُمْ	كُتِبْتُمَا	كُتِبْتَ	كُتِبْتَ Eril	كُتِبْتَ مُحَاطَبٌ
كُتِبْتُنَّ	كُتِبْتُمَا	كُتِبْتِ	كُتِبْتِ Dişil	
كُتِبْنَا		كُتِبْتُ		كُتِبْتُ مُتَكَلِّمٌ

Örnek:

* كُتِبَ الطَّالِبُ دَرَسَهُ .

Tablo 3

يَكْتُبُ muzari fiili çekim tablosu

جَمْع	تَشْبِيه	مُفْرَد		
Çoğul	İkil	Tekil		
يَكْتُبُونَ	يَكْتُبَانِ	يَكْتُبُ	مَذَكَّر	غَائِب
			Eril	
يَكْتُبْنَ	تَكْتُبَانِ	تَكْتُبُ	مَوْث	مُخَاطَب
			Dişil	
تَكْتُبُونَ	تَكْتُبَانِ	تَكْتُبُ	مَذَكَّر	مُخَاطَب
			Eril	
تَكْتُبْنَ	تَكْتُبَانِ	تَكْتُبِينَ	مَوْث	مُتَكَلِّم
			Dişil	
تَكْتُبُ		اَكْتُبُ		

Örnek:

* يكتب الأستاذ رسالة .

4.21. Ben Bir Robotum

Amaç: Öğrencilerin emir cümlelerini kullanarak konuşmalarına yardımcı olma.

Süreç

İki gönüllü öğrenci tahtaya kaldırılır. Bir tanesi robot seçilir. Diğer öğrenci ise robota talimatlar veren kişidir. Robot karşısındaki öğrencinin verdiği talimatı yerine getirmek zorundadır.

Örnek:

Öğrenci: Tahtayı sil.

الطالب: إمسح السبورة

Robot tahtayı siler.

يمسح الروبوت السبورة

Öğrenci: kitabımı aç.

الطالب: إفتح كتابك

Robot kitabımı açar.

يفتح الروبوت الكتاب



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Ben Bir Robotum” Etkinliğinden Bir Görünüm.

4.22. Harfleri Öğreniyorum

Amaç: Arapça harfleri doğru telaffuz edebilme.

Materyal: Kâğıt karton ve renkli kalem.

Süreç

Alfabe kartlarının hazırlanması için, aynı boyda karton veya dosya kâğıdının üzerine Arap alfabesindeki tüm harfler yazılır. Öğretmen etkinliğe başlamadan önce bir alfabe kartını yukarı kaldırır ve üzerinde yazılı olan harfi okur, öğrenciler tekrar ederler. Alfabe kartları ortaya bir yere bırakılır. Öğrenciler sırayla birer kart çeker ve üzerinde yazan harfi göstererek okurlar ya da her öğrenciye bir kart verilir. Bu kartı yukarı kaldıran öğrenci diğer öğrenci arkadaşına, kaldırdığı harfin hangisi olduğunu sorar. Etkinlik tüm öğrencilerin katılımı ile sona erer.

Örnek:

ي	م	س
---	---	---



* Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesinde Gerçekleştirilen “Harfleri Öğreniyorum” Etkinliğinden Bir Görünüm.

4.23. Harfleri Sırala

Amaç: Arap alfabesini öğretebilme.

Materyal: Alfabenin yazılı olduğu kartlar.

Süreç

Sınıf, öğrenci sayıları göz önüne alınarak gruplara bölünür. Grup sayısı kadar alfabe takım kartları grup masalarına karışık olarak bırakılır.

Gruptaki öğrenciler karışık halde bulunan harfleri ‘ا’ den ‘ي’ harfine doğru sıralamaya başlar. İlk doğru sıralamayı yapan grup kazanmış olur. Harf sıralaması için hazırlanan kartlar, aşağıdaki örnekte olduğu gibi dizilir.

Örnek:

ح	ج	ث	ت	ي	ا
---	---	---	---	---	---



* Maçka İmam Hatip Lisesi 9. sınıfta uygulanan “Harfleri Sıralama” etkinliğinden bir görünüm.

4.24. Kelime Türetme

Amaç: Kelime türeterek konuşma becerisini geliştirme.

Materyal: Dosya kâğıdı, kalem, makas.

Süreç

Öğrenciler bir masa etrafında oturur. Her öğrenciye birer dosya kâğıdı dağıtılır ve bu kâğıtları 15- 20 arası kare parçalara bölmeleri sağlanır. Öğretmen öğrencilerin bildiği bir kelimeyi boş kâğıtlara; her kareli kâğıda bir harf yazarak, masanın üzerine dikey ya da yatay bir biçimde dizer. Bir sonraki öğrenci masanın üzerindeki kelimelerin her hangi bir harfine denk gelen başka bir kelimeyi elindeki kâğıtlara yazarak, masadaki kelimeye yatay ve dikey olarak ekler. Kelimesini tamamlayarak masanın üzerine koyan her öğrenci, yazdığı kelimenin içinde bulunduğu bir cümle söyler. Etkinlik böyle devam eder.

Örnek:

								ة	
								ح	
					ق			و	
					ل			ر	
				ة	م	ل	ع	م	

* كتبت الرسالة بقلمك

4.25. Sayı Tahmini

Amaç: Arapça konuşma içersinde sayıları kullanabilme.

Materyal: Saniye göstergeli saat.

Süreç

Öğretmen saniye göstergeli saati çalıştırdıktan bir süre sonra saati durdurur. Öğrenciler geçen süreyi tahmin ederler. Geçen süreyi doğru tahmin eden öğrenci etkinliği devam ettirir. Burada esas olan öğrencilerin sayıları Arapça olarak söylemeleridir.

Örnek:

09:30:05 = خمسة



* Maçka İmam Hatip Lisesi 9. sınıfta uygulanan “Sayı Tahmini” etkinliğinden bir görünüm.

4.26. Kulaktan Kulağa

Amaç: Konuşma becerisini geliştirme.

Süreç:

Öğretmen sınıfı gruplara böler. Sınıftaki öğrencilerin düzeylerini de gözeterek bir cümle belirler ve yanındaki öğrencinin kulağına fısıldar. Öğrenci de yanındaki arkadaşının kulağına fısıldar ve bu şekilde söylenen cümle en son öğrenci tarafından yüksek sesle söylenir. Öğretmen tarafından söylenen cümle, son öğrenci tarafından doğru söylenirse grup puanı kazanmış olur.



* Trabzon Maçka İmam-Hatip Lisesinde uygulanan “Kulaktan Kulağa” etkinliğinden bir görünüm.

4.27. Hadi Anlat Bakalım

Amaç: Konuşma becerisini geliştirme.

Materyal: Çeşitli resim ya da fotoğraflar.

Süreç

Öğretmen sınıfı gruplara böler. Gruplardan biri, daha önceden hazırlanan resimlerden birini seçer ve o resim hakkında konuşur. Resim hakkında en doğru ve en fazla konuşan grup kazanmış olur.

Örnek:



4.28. Sessiz Sinema

Amaç: Arapça konuşmayı geliştirme.

Süreç

Sınıf gruplara bölünür, her grup bir sözcü seçer. Grubun sözcüsü karşı grubun belirleyeceği kelime ya da kısa bir kelime grubunu bedensel hareket ve mimiklerle kendi grubuna anlatmaya çalışır.

Bu etkinlik sesli sinema hâline de dönüştürülebilir. Grup sözcüsü karşı grubun belirlediği kelimeyi eş anlamlısını, zıt anlamlısını kullanmadan anlatabilir. Bu etkinlikte dikkat edilmesi gereken temel nokta, kelimelerin öğrencilerin seviyelerine göre olmasıdır.



* Trabzon Maçka İmam-Hatip Lisesinde uygulanan “Sessiz Sinema” etkinliğinden bir görünüm.

4.29. Nerede Bulunuyor?

Amaç: Yönleri Arapça konuşma içersinde kullanabilme.

Materyal: Türkiye Haritası.

Süreç

Öğretmen sınıfa bir Türkiye haritası getirir ve tahtaya asar.

Öğrencilere öğretmek istediği kalıp ifadenin de içinde geçtiği:

أين تقع ؟

sorusunu sorar. Öğrenci haritadan sorulan şehrin konumuna bakarak Arapça olarak yerini söyler. Öğretmen daha sonra başka şehirlerinin nerede yer aldığını sorar, öğrenciler cevap verir. Etkinlik bu şekilde devam eder.



Örnek:

* أين تقع طربزون ؟

* تقع طربزون في منطقة بحر الأسود .

4.30. Bil Bakalım Kim?

Amaç: Öğrencilerin, fiziksel özellikleri belirten Arapça cümleleri kullanarak konuşmalarına yardımcı olma.

Süreç

Öğrencilerden biri ebe olarak seçilir ve sınıf dışına çıkarılır. Sınıftaki öğrencilerden bir tanesi ebenin sorularıyla bulması gereken kişi olarak seçilir. Ebe sınıfa çağrılır. Seçilen öğrenciyi bulabilmek için diğer öğrencilere fiziksel özelliklerine dair sorular sorar. Sınıftaki öğrenciler yalnızca “evet” ya da “hayır” diye cevap verebilirler. Etkinlik ebenin seçilen öğrenciyi bulmasıyla sona erer.

Örnek:

Ebe: Saçları sarı mı?

هل شعره أصفر؟

Sınıf: Evet.

نعم

Ebe: Gözlükleri var mı?

هل عنده نظارة؟

Sınıf: Hayır.

لا



* Trabzon Maçka İmam-Hatip Lisesinde uygulanan “Bil Bakalım Kim?” etkinliğinden bir görünüm.

Arapça konuşma öğretimi için hazırlanan etkinlikler yukarıda verilmiştir. Etkinliklerin uygulanması sırasında asıl sorumluluk, öğrencinin bizzat kendisine düşmektedir. Öğrencilerin kendilerinden de bir şeyler kattığı ve grup olarak hareket etme bilincinin oluşmasına yardımcı olan etkinlikler, öğrenciler arasında çokça iletişim kurulmasına da fırsat vermektedir.

Uygulamaların öğrenciler için kaygıdan uzak ve kendilerini güvende hissettikleri bir ortamda yapılması, bu süreci diğer derslerden farklı kılacaktır. Uygulamalara katılmak için hevesli ve istekli oldukları gözlemlenen öğrenciler, etkinlikleri eğitici bir oyun olarak algılamışlardır. Uygulamalar sırasında etkinliklerin öğretilecek konuya, amaca hizmet ettiği, öğrencileri Arapça konuşmaya sevk ettiği ve kelime dağarcıklarını oldukça geliştirdikleri gözlemlerim arasındadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde İmam hatip liselerinde Arapça konuşma öğretimine etkinlik temelli yaklaşımdan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar göz önüne alınarak ilgili yapılacak yeni araştırmalara ve uygulamacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuçlar

Her öğrenme yaşantısında olduğu gibi, yabancı dili konuşmayı öğrenmenin de kalıcı ve etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için, değişik metotlara her zaman ihtiyaç vardır. Bu, öğrenmeyi hem kolay hem de zevkli hale getirecektir. İşlenen dersin içeriğine en uygun metodun seçilerek öğrenmenin gerçekleştirilmesi en doğru yoldur. Öğretilecek olan konuları etkinliklerle daha ilgi çekici hale getirmek; hem öğrenciyi güdüleyecek hem de öğretmenin işini kolaylaştıracaktır. Öğrenmenin daha verimli hale getirilmesinde etkinliklerin payı büyüktür.

Etkinlik temelli Arapça konuşma öğretimi sonucunda etkinliklerin uygulandığı gruplarda görülmüştür ki:

1. Öğrencilerin derse daha aktif katılımı sağlanmıştır.
2. Öğrencilerin motivasyonu artmıştır.
3. Dersler daha yaratıcı ve keyifli hale gelmiştir.
4. Dersler daha çok öğrenci merkezli işlenir duruma gelmiştir.

5.2.Öneriler

Etkinlikler uygulanacak olan grubun niteliği ve hazır bulunuşluk düzeyine göre seçilmeli ve uygulamalar yapılırken her öğrencinin aktif katılımı sağlanmalıdır. Böylece öğrenme daha üst düzeyde gerçekleştirilmiş olacaktır.

Öğretmenin sınıfa girmeden önce gerçekleştirilecek etkinliklerle ilgili hazırlık yapması gerekir. Elindeki bir kâğıda bakarak sınıfa talimatlar veren bir öğretmen görüntüsü beklenen etkiyi sağlamayacaktır (Erkan, 2006).

5.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

1. Öğretmenler, hedef grubun ihtiyaçlarını belirleyerek buna uygun olarak sınıfın hazır bulunuşluk düzeyini de göz önünde bulundurarak; ihtiyacı karşılayacak nitelikte etkinlikler geliştirebilirler.

2. Derslerde kullanılmak üzere Arapça okuma ve yazma öğretimine yönelik etkinlikler hazırlanarak, uygulanabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. İmam Hatip Liselerinde Arapça konuşma öğretimine etkinlik temelli bu yaklaşımdaki evren ve örneklem lise düzeyindeki öğrencilerden oluşmaktadır. Yapılacak yeni araştırmalarda üst öğrenim kurumundaki bireylerden oluşacak evren ve örneklem farklılıklar ortaya koyabilir.

2. Yapılan bu çalışmada Arapça konuşma öğretimi ele alınmıştır. Yapılacak yeni araştırmalarda Arapça yazma öğretimi veya Arapça okuma öğretimi ele alınabilir.

KAYNAKÇA

- ABOUELNASR, Zaki. (2007). Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Bilgisayar Kullanımı. Ankara. Gazi Üniversitesi. (Doktora Tezi).
- AKSAN, D. (2003). **Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim.** (İkinci Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- AKÇAY, Cihaner. (2005). **Arapçada Yaygın Kelime ve Kalıplar.** İstanbul: Aktif Yayınevi.
- BILLOWS, F.L.(1961). **The Techniques of Language Teaching.** London: Longmans, Green and Co. Ltd.
- BİNBAŞIOĞLU, C. (1998). **Eğitimde ve Öğretimde Yaratıcılık.** Milli Eğitim Vakfı Dergisi.
- BROWN, G. & YULE, G. (1983). **Teaching the Spoken Language.** Cambridge: Cambridge University Press.
- BRUMFIT, C.J. (1983). (ed.), **Video Applications in Language Teaching.** Oxford: Pergamon Press.
- BYGATE, M. (1996). Effects of task repetition: Appraising the development of Second language learners. In J. Willis and D. Willis (eds.). **Challenge and change in language teaching.** (pp..17-30). Oxford: Macmillian.
- CANGİR, Mücella. (2002). Türkiye’de İmam-Hatip Liselerinde Arapça Öğreniminde Karşılaşılan Sorunlar. Ankara. Gazi Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.)
- CELCE-MURCIA, M. (2002). **Teaching English as a Second or Foreign Language.** Boston, Massachusetts: Heinle&Heinle.

- CEMİL, Cem. (1974). **Türkiye’de Kamu Görevlilerinin Yabancı Dil Sorunları**. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- CHASTAIN, K. (1988). **Developing Second Language Skills: Theory and Practice**. (3rd Edition). Orlando, Florida: Harcourt Brace Jovanovich.
- COHEN, A. D. (1998). **Strategies in Learning and Using a Second Language**. Essex: Longman.
- COURTNEY, M. (1996). “**Talking to Learn: Selecting and using peer proup oral tasks.**” *ELT Journal*, 50, 4: 318-326.
- DAĞBAŞI, Gürkan. (2007). **Oyun Tekniği ve Arapça Öğretiminde Kullanımı**. Ankara. Gazi Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.)
- DEMİREL, Ö. (1986). “**Bilgisayar Destekli Yabancı Dil Öğretimi**” T.E.D.Ankara Koleji Vakfı İlk Kısım 1.Bilgisayar Eğitimi Toplantısı.
- DEMİREL, Ö. (1990). **Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemler ve Teknikler**. Ankara: Usem Yayınları.
- DEMİREL, Ö. (1995). **Türkçe Programı ve Öğretimi**. Ankara: Usem Yayınları.
- DEMİREL, Ö. (2004). **Yabancı Dil Öğretimi**. (İkinci Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- DOĞAN, Candemir. (1998). **Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri**. Ankara.
- DÖRNYEI, Z. (2001). **Teaching and researching motivation**. London: PearsonEducation Limited.
- ELLIS, R. (1994). **The Study of Second Language Acquisition**. Oxford: Oxford University Press.

- ERKAN, Serdar. (2006). **Örnek Grup Rehberliği Etkinlikleri**. PegemA Yayıncılık. Ankara
- ERSÖZ, A. (2000). Six Games for EFL/ESL Classroom. **The Internet TESL Journal**, Vol. VI, NO.6.
- FITZ-GIBBON, C.L. & D.G, Reay. (1982). "Peer Tutoring: brightening up FL Teaching in an urban comprehensive school". **British Journal of Language Teaching** 20,1: 39-44.
- GÜRZAP, CAN. (1999). **Konuşan İnsan**. İstanbul: YKB Yayınları.
- HAWES, T. & THOMAS, S. (1994). "Teaching spoken English for informative purposes". **English Teaching Forum**. 32, 2: 22.
- HILL, A. A. (1969). **Linguistics**. Voice of America Lectures.
- LEE, J. F. (2000). **Tasks and Communicating in Language Classrooms**. United States of America: McGraw Hill.
- LONG, M.H. & PORTER, P.A. (1984). "Group work, interlanguage talk and Second Language acquisition". **TESOL Quarterly**, 19,2: 207-226.
- NUNAN, D. (1988). **Designing Tasks for the Communicative Classroom**. Cambridge: Cambridge University Press.
- NUNAN, D. (1999). **Second Language Teaching & Learning**. Boston: Heinle & Heinle.
- ÖZCAN, Murat. (2007). Arapça Yazma Becerileri Öğretiminde İletişimsel Yaklaşım. Ankara. Gazi Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- ÖZEN, A. (1978). **A Guide for Methodology And Practice Teaching**. (Second Edition).
- PRABHU, N.S. (1987). **Second Language Pedagogy**. Oxford: Oxford University Press.

- RICHARDS, J.C. & ROGERS, T.S. (2001). **Approaches and Methods in Language Teaching**. (2nd Edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- RIGGENBACH, H. & LAZARTON, A. (1991). "Promoting oral communication skills"
In M. Celce-Murcia (ed). **Teaching English as a Second or Foreign Language**
(2nd Edition), 125-135. Boston: Heinle & Heinle.
- RUBDY, R. (1997). **Key Concepts in ELT: Task**". ELT Journal, 52,3: 264-265.
- RUDDER, M.E. (1999). "Eliciting Student Talk". **English Teaching Forum**. 37,2: 24-25.
- SEEDHOUSE, P. (1999). "**Task Based Interaction**". ELT Journal, 53,3: 149-156
- SHEKAN, P. (1996). **A framework for the implementation of task-based instruction**. Applied Linguistics. 17, 38-62
- TAYLOR, B.P. (1983). "**Teaching ESL: Incorporating a Communicative, Student-centred Component**". TESOL Quarterly, 17,1: 69-88.
- TOKGÖZLÜ, Zeynep Şerife. (2009). Arapça Öğretimine Yönelik Nlp İlkelerine Dayalı Etkinlik Önerileri. Ankara. Gazi Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- TSUI, A. (1996). "Reticence and anxiety in Second Language Learning". In K. Bailey & D. Nunan. (eds). **Voices from the Language Classroom**. Chapter 6. Cambridge: Cambridge University Press.
- UR, P. (1996). **A Course in Language Teaching. Practice and Theory**. Cambridge: Cambridge University Press.
- WILLIS, J. (1996). **A framework for Task-Based Learning**. Harlow, UK: Longman.
- WILLIS, J. (1998). **Task Based Learning. What kind of Adventure?** (On-line)
Available: <http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/98/jul/willis/html>

YILDIZ, Musa; AVŞAR, Erkan, **Arapça Seçme Hikâyeler I**, I-V, Elif Yayınları, İstanbul 2006.

YUAN, F. & ELLIS, R. (2003). **The effects of pre-task planning and online planning for fluency, complexity and accuracy in L2 oral production**. Applied Linguistics. 24, 1-27.

ŞAHİN, Yusuf. **Yabancı Dil Öğretiminin Eğitbilimsel Ve Dilbilimsel Temelleri**. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Sayı 22, Yıl 2007/1, (465-470)