

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL İSLAM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
ARAP DİLİ VE BELAGATİ BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

PROJE İMAM-HATİP LİSELERİ'NDE ARAPÇA ÖĞRETİMİ
BEYOĞLU ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ ÖRNEĞİ

Gamal Mohamed Youssef MOHAMED
2501202759

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. CEMAL ABDULLAH AYDIN

İSTANBUL – 2022

ÖZ

PROJE İMAM-HATİP LİSELERİNDE ARAPÇA ÖĞRETİMİ BEYOĞLU ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ ÖRNEĞİ Gamal Mohamed Youssef MOHAMED

Bu araştırma Türkiye’de İmam Hatip proje liselerindeki Arapça eğitiminin durumunu Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi özelinde ele almaktadır.

Araştırmada bu liselerde Arapça eğitimin olumlu ve olumsuz yönleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda bu liselerde Arapçayı geliştirmek, zayıf ve güçlü yönleri ortaya koymak adına iş planı sunmaya çalışılmıştır. Bu araştırmada nitel analitik yöntem kullanılmıştır. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi’nde Arapça eğitimi gören öğrenciler araştırmanın hedef kitlesini oluşturmaktadır. Araştırma üç kısma ayrılmaktadır. İlk bölümde geçmiş literatür sunulup Türkiye’de Arapça eğitiminin gelişim süreci proje liselerini de kapsar şekilde analiz edilmiş ve araştırmanın teorik çerçevesinden bahsedilmiştir. İkinci kısımda eğitim teorileri ve akademik temeller üzerinde durularak ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretiminin temel eksenleri ele alınmıştır. Üçüncü kısımda ise saha çalışması, araştırmacının araştırma biçimini oluştururken takip ettiği prosedürler ve anket verilerinin analizinde kullanılan istatistiksel iyileştirme yöntemlerinden bahsedilmiştir. Bunların yanı sıra saha çalışmasının analiz sonuçları sunulup tartışılmış ve akabinde sunulabilecek tavsiyelere yer verilmiştir.

Bu çalışmanın öne çıkan yönü, proje liselerde dil hazırlık sınıfları açıldıktan sonra bu liselerdeki Arapça eğitimini ele alan az sayıdaki çalışmalardan biri olmasıdır. Akademik bir temel üzerinde çok geniş bir çalışma kitlesine uygulamış olup bu liselerdeki mevcut Arapça eğitimi durumunu ortaya koymaya çalışmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Analiz, Proje liseler, Ana dili Arapça olmayanlar, Hazırlık sınıfı, Yabancı ülkede dilde derinleşme programı.

ABSTRACT

ARABIC EDUCATION IN PROJECT IMAM HATİP HIGH SCHOOLS BEYOGLU ANATOLIAN IMAM HATİP HIGH SCHOOL EXAMPLE Gamal Mohamed Youssef MOHAMED

This research covers the Arabic education status in Turkey in project high schools. It intensively covers Beyoglu Anatolian Imam Hatip High School.

The researcher has aimed to find the positives and negatives of Arabic education in these high schools. At the same time, improving Arabic education (putting forth the strong and weak suits) with a work plan has been goaled. The researcher has used distinctive analytical tactics in their research. The students of Beyoglu that have gone through the education have provided the data.

The research is divided into three main sections. In the first section, analytics on Turkey's Arabic education have been analyzed, reaching to project high schools in the process, and thus the theoretical background of the research has been formed. In the second section the focus was on education theory and academics on Arabic education for those learning Arabic as a secondary language. The third section delves into field work such as the procedure in collecting data and tactics in bettering the statistical analysis of data. And beside all this there's the presentation of the analysis results, the discussion on said results, and afterwards, the possible recommendations have been presented.

The reasons for this project's importance is it's being one of the few projects to cover the state of Arabic education in project high schools after the said schools initiative. Also the fact that it has been established with a strong academic standard and a research tool that has been applied to a very wide range of subjects that, all in all, aims to reach the state of Arabic education in these high schools.

Key words: Analysis, project high schools, Arabic as a secondary language, preparatory class, extensifying language in a foreign country

ÖNSÖZ

2013 yılında Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi’nde hazırlık senesi adı altında öğrencilerin Arapça dil eğitimi aldığı hazırlık sınıfları açılana kadar Türkiye’de Arapça eğitimi birçok merhaleden geçmiştir. Bu şekilde üniversiteye geçmeden önceki son aşama olan proje liselerindeki eğitim 5 sene olmuştur. Böylece “Proje Anadolu İmam Hatip Liselerinin” Arapça eğitimi veren önemli kurumlardan olması sağlanmıştır. Bu okullara olan talebin çarpıcı bir şekilde artmasıyla beraber olumlu yönlerinin belirlenmesi ve yaygınlaştırılması, olumsuz yönlerin de iyileştirilmesi noktasında programları tekrardan gözden geçirme ihtiyacı doğmuştur. Bu liselerden mezun olup üniversitede ilahiyat fakültelerine giren öğrenciler, üniversitelerin hazırlamış olduğu dilde yeterlilik sınavlarını geçerek Arapça hazırlık sınıfına ihtiyaç duymaksızın direkt olarak lisans derslerine başlamaktadırlar. Fakat yine bu proje liselerden mezun olup 1 yıl hazırlık eğitimi almış olmalarına rağmen üniversitelerin hazırlamış olduğu sınavı geçemeyerek tekrardan 1 yıl Arapça eğitimi almak durumunda kalan öğrenciler de vardır. Dolayısıyla bu liselerin üzerinde durarak bu okullardaki Arapça eğitiminin durumunu öğrenme noktasında üzerimize bir sorumluluk doğmaktadır. Bu okullardaki Arapça eğitimi programlarının durumu; hedefleri, müfredatları, eğitim metotları, yabancı ülkede dilde derinleşme programı adı verilen öğrencilerin dillerini geliştirmeleri amacıyla Arap ülkelerine gittiği programlar, keza çevrenin öğrencilere etkisi gibi husular çerçevesinde ele alınmaktadır. Çalışmada Türkiye’de hazırlık sınıfında Arapça eğitimi verilen ilk lise olması nedeniyle Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi örnek olarak alınmıştır. Çalışmanın örnek kitlesi de yine bu okulun öğrencilerinden oluşmaktadır. 233’ü aşkın öğrenci araştırmaya katılmıştır. Çalışmada, genel olarak eğitim kurumlarına, öğretmenlere ve müfredat yazarlarına fayda sağlayacak birçok önemli sonuca ulaşılmıştır. Bütün bunların öğrencilerimize fayda sağlamasını, gelecekte hayırlı işlere imza atmalarına zemin hazırlamasını, Arapçayı öğrenmelerini ve Arapçada ustalaşmalarını yüce rabbimden niyaz ederim.

Gamal Mohamed Youssef MOHAMED

İstanbul, 2022

ÖZ.....	ii
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
TABLolar LİSETESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
GİRİŞ.....	1
Araştırmanın Problemi.....	2
Araştırmanın Önemi	2
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Soruları	3
Araştırmanın Yöntemi	3
Varsayımlar	3
Araştırmanın Sınırlılıkları	4
Konu Sınırlaması.....	4
Mekân Sınırlaması.....	4
Zaman Sınırlaması.....	4
Araştırmanın Araçları	4
LİTERATÜR	4

BİRİNCİ BÖLÜM

Türkiye’de Arapça Öğretiminin Aşamaları

1.1. Okulların Kurulmasından Önceki Aşama (1299-1773).....	14
1.2. Resmi Okullar Süreci (1773-1923).....	15
1.3. Hacı İbrahim Efendi Metodu.....	16
1.4. Cumhuriyet Döneminde Arapça Eğitimi.....	16
1.4.1. Durgun Dönem (1923-1950).....	14
1.4.2. İmam Hatip Okulları Dönemi.....	17
1.5. Günümüzde.....	17
1.6. Değerlendirme.....	18

İKİNCİ BÖLÜM

TÜRKİYE’DEKİ PROJE LİSELERDE ARAPÇA DİL ÖĞRETİMİ

2.1. Anadili Arapça Olmayanlar için Arapça Dil Öğretiminin Hedefleri.....	19
2.1.1 Genel Hedefler.....	20
2.1.2. Özel Hedefler.....	21
2.1.3. Türkiye’de Proje Liselerde Arapça Eğitimin Hedefleri.....	23
2.1.3.1. Dinleme Becerisi Genel Hedefler.....	24
2.1.3.2. Konuşma Becerisi Genel Hedefler.....	25
2.1.3.3. Okuma Becerisi Genel Hedefler.....	26
2.1.3.4. Yazma Becerisi Genel Hedefleri.....	27
2.2. Eğitim İçeriği.....	28
2.2.1. Müfredat Seçimi Kriterleri.....	29
2.2.2 Müfredat Seçimi Yöntemleri.....	30
2.3. Türkiye’de Proje Liselerde Kullanılan Kitap Serilerinin İncelenmesi.....	32
2.3.1 Miftah elArabiyye.....	32
2.3.2. Abjad Serisi.....	33
2.3.3 . Teallem elArabiyye Serisi.....	34
2.3.4. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi’nde Uygulanan Eğitim Müfredatı...35	
2.3.4.1. Silsiletü’l-Lisan Metodu.....	35
2.3.4.2. Silsiletü’l-Lisan Seçme Amacı.....	36
2.3.4.3. Silsiletü’l-Lisan Seçilme Sebepleri.....	36
2.3.5. Silsiletü’l-Lisan Değerlendirmesi.....	38
2.3.6. Müfredatlar ile İlgili Genel Değerlendirme.....	39
2.4. Ana Dili Arapça Olmayanlar için Arapça Eğitiminin Yöntemleri.....	39

2.4.1. Teori.....	40
2.4.2. Yaklaşım.....	40
2.4.3. Yöntem.....	41
2.4.4. Türkiye’deki Proje Liselerde Olan Arapça Eğitim Yöntemleri.....	42
2.4.4.1. Dil Bilgisi ve Tercüme Yöntemi.....	43
2.4.4.2. Doğrudan Yöntem.....	43
2.4.4.3. İşitsel-Sözel Yöntem.....	43
2.4.4.4. Sentez Yöntemi.....	45
2.4.5. Eğitim Yöntemlerine Genel Değerlendirme.....	47
2.5. Ölçme.....	47
2.5.1. Ölçme Kriterleri.....	48
2.5.2. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi’nde Ölçme Türleri.....	49
2.5.3. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi’nde Ölçme Araçları.....	50
2.6. Yabancı Ülkede Dilde Derinleşme (الانغماس اللغوي) Programı.....	54
2.6.1. Derinleşme (الانغماس اللغوي) Kavramı.....	54
2.6.2. Münir Adil Abu er-Rus tavsiyeleri.....	55
2.6.3. Derinleşme(الانغماس) Türleri ve Çeşitleri.....	56
2.6.3.1. Gerçek Derinleşme.....	56
2.6.3.2. Dilde Tam Derinleşme.....	57
2.6.3.3. Dilde Kısmi Derinleşme.....	57
2.6.4. Yabancı Ülkede Dilde Derinleşme Programının Başarı Faktörleri.....	58
2.6.5. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi’ne Özel Araçları.....	59
2.7. Öğrenim Çevresi.....	60
2.7.1. Çevrenin Sözlük Anlamı.....	60
2.7.2. Terimsel Anlam.....	61
2.7.3. Etkin Dil Eğitimi Çevresinin Özellikleri.....	61
2.7.4. Dil Çevresinin Bölümleri.....	62

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Çalışmanın uygulamaları

3.1. Çalışma Yöntemi.....	65
3.2. Çalışma Kitlesi.....	65
3.3. Çalışma Örneklemi.....	66
3.4. Araç Oluşturma Kaynakları.....	66
3.5. Aracın Açıklanması.....	67

3.6. Aracı Oluşturma Aşamaları.....	68
3.6.1. Aracın Hedeflerinin Belirlenmesi.....	68
3.6.2. Soruların Biçimlendirmesi.....	68
3.6.3. Araç Dili.....	68
3.6.4. Araç Doğruluğu.....	69
3.6.4.1. Aracın Tutarlılığı.....	69
3.6.4.2. İç Tutarlılığın Doğruluğu.....	71
3.7. Aracın Uygulanması.....	78
3.7.1. Ankete Yanıt Veren Örneklemin Özellikleri.....	79
3.7.2. Çalışma Aracı için İstatiksel İyileştirme.....	81
3.8. Çalışmanın Sonuçları.....	82
3.8.1. İlk Olarak Hedefler Başlığı.....	83
3.8.2. İkinci Olarak İçerik Başlığı.....	85
3.8.3. Üçüncü Olarak Eğitim Metotları Başlığı.....	89
3.8.4. Dördüncü Olarak Değerlendirme Başlığı.....	93
3.8.5. Beşinci Olarak Çevre Başlığı.....	96

SONUÇ VE ÖNERİLER

1.SONUÇ.....	103
2. ÖNERİLER.....	106
KAYNAKÇA.....	108
EKLER.....	117

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Tablo: Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi Değerlendirme Formu.....	52
Tablo 2: Cronbach α Değerlerine Göre Güvenirlik Düzeyleri.....	70
Tablo 3: Çalışma aracının tutarlılığını ölçmek için Cronbach Alpha tutarlılık katsayısı değerlerinin sonuçları.....	71
Tablo 4: Birinci başlık ve soruları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları.....	72
Tablo 5: İkinci başlık ve soruları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları.....	73
Tablo 6: Üçüncü başlık ve soruları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları.....	74
Tablo 7: Dördüncü başlık ve soruları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları.....	75
Tablo 8: Beşinci başlık ve soruları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları.....	76
Tablo 9: Anket örneğinin cinsiyete göre dağılımı.....	79
Tablo 10: Anket örneğinin sınıflara göre dağılımı.....	80
Tablo 11: 5’li Likert ölçeğine göre değerlendirme dengesi.....	82
Tablo 12: Eğitim Hedefleri Başlığının Genel Ortalamaları, Standart Sapmaları, Sıralamaları.....	83
Tablo 13: İçerik Başlığının Genel Ortalamaları, Standart Sapmaları, Sıralamaları.....	85
Tablo 14: Eğitim Metotları Başlığının Genel Ortalamaları, Standart Sapmaları, Sıralamaları.....	90
Tablo 15: Değerlendirme Başlığının Genel Ortalamaları, Standart Sapmaları, Sıralamaları.....	93
Tablo 16: Çevre Başlığının Genel Ortalamaları, Standart Sapmaları, Sıralamaları.....	96
Tablo 17: Genel Ortalamaları, Standart Sapmaları, Sıralamaları ve Başlıkların yönelimleri.....	101

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Öğrencilerin anket örneğinin sınıflara göre oransal dağılımı.....80

Şekil 1: Öğrenci anketi örneğinin cinsiyete göre oransal dağılımı.....81



KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.e. : Adı geçen eser

a.g.m. :Adı geçen makale

bk. : Bakınız.

b. : Bin veya İbn.

İHL : İmam Hatip Lisesi .

MEB : Milli Eğitim Bakanı

YÖK : Yüksek Öğretim Kurulu

Çev : Çeviren.

S. : Sayfa.

Sy : Sayı.

Ün : Üniversite.

Vb. : ve benzeri.

Vd. : ve diğerleri.

T.y. : Basım tarihi yok.

Y.y. : Basım yeri yok.

BAİHL : Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi

GİRİŞ

Arapça'nın büyük bir yayılma içinde olması onun sahip olduğu önemli konumuna bağlıdır. Onun kendine has sıfatlarını diğer dillerde bulabilmemiz çok zordur. Bu nedenle birçok dünya ülkesi, özellikle İslam ülkeleri, Arap diline çok büyük ehemmiyet vermektedir. Çünkü o Kuran-ı Kerim'in ve Sünnet-i Nebi'nin dilidir. Allah-u teala şöyle buyuruyor ."Anlayabilesiniz diye biz onu Arapça bir Kur'an olarak indirdik ."1 Yine Osman bin Affan'dan rivayet edildiğine göre Rasulullah (sav) şöyle buyurmuştur ." Sizin en hayırlınız Kuran'ı öğrenen ve öğretenidir."2 Bu yüzden Arap devletlerinde ve İslam ülkelerinde, üniversite eğitimi ve daha önceki merhalelerde Arapça eğitimi verilmektedir.

Günümüzde Arapça eğitiminin bazı şartları ve kuralları vardır. Geçmişte olduğu gibi Arapça dersleri telkine dayanmamaktadır. Artık usulü, yöntemleri, eğitim kaideleri ve değerlendirme sistemi olan bir ilim haline gelmiştir ki bu dilin eğitimini alan ister ana dili Arapça olan biri isterse ana dili Arapça olmayan bir kişi olsun yine bu merhalelerden geçmek durumundadır.

Türkiye de Arap dili eğitimi 'ana dili Arapça olmayanlar' alanında değerlendirilmektedir. Son zamanlarda Türkiye'de öğrencilerin Arapça eğitimi alma oranında gözle görülür bir artış yaşanmıştır. Bu artış özellikle 2013 yılında Arap dili öğretimi için açılan hazırlık sınıfı (1 yıl) olan proje liselerde gözlemlenmiştir. Bu noktada (Türk Liselerinde Arapça Eğitimi ve Beyoğlu Anadolu İmam Lisesi örneği) başlığı altında araştırma konusu seçme fikri ortaya çıkmıştır. Bu okulun Türkiye'de Arapça eğitimi verilmek üzere bünyesinde hazırlık sınıfı açılan ilk lise olması göz önünde bulundurulmuştur. Bu girişimin başarılı olmasının ardından bünyesinde hazırlık sınıfı olan liselerin sayısında artış gözlemlenmiştir ki bu sayı 15 liseye ulaşmıştır ve artış halen devam etmektedir.

Öğrencilerin büyük ilgisi karşısında kurumlarda Arapça eğitimi projelerini geliştirmek zaruri bir ihtiyaç haline gelmiştir . Ve tabiki bu gelişim de bütün eğitim unsurlarındaki

¹ Bkz. Kuran-ı Kerim, Yusuf Suresi, 2.ayet

² Bkz. Muhammed bin İsmail ebu Abdullah elBuhari, Sahih-i Buhari, 'En Hayırlınız Kuran-ı Öğrenen ve Öğreteninizdir' kısmı, Dar Tavk-u en-Nejat, Beyrut, 2001, s.192

olumsuzlukların ortadan kaldırılması için çözümler sunan, olumlu yönlerini ortaya çıkarıp destekleme alanı açan ve bu alanda birinci dereceden ihtisas ve tecrübe sahibi insanların yaptığı araştırmalar sayesinde gerçekleşebilir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Arapça eğitim ve öğretimi Türk liselerinde son zamanlarda önemli bir ilerleme kaydetmiştir. Özellikle 2013 yılında liselerde hazırlık sınıfları açılması bu ilerlemenin temel sebebidir. Bu günlerde hazırlık sınıfı olan liselerin sayısı on beşten fazladır. Arapça eğitimi sırasında birçok sıkıntı ve zorluk ortaya çıkmıştır. Ancak ne var ki bu tecrübenin olumlu ve olumsuz taraflarını ortaya çıkaran, bu proje üzerine ışık tutan araştırmaların sayısı çok azdır.

Araştırmanın problemi çerçevesinde aşağıdaki soruya cevap aranmaktadır.

-Türk Liselerinde Arapça Eğitiminin Durumu Nedir? (Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi örneği)

1.2. Araştırmanın Önemi

Aşağıda ki maddeler araştırmanın önemini temsil etmektedir:

- Türk liselerinde Arapça eğitimini ilgilendiren en önemli sorunları ele alır.
- Türk liselerinde Arapça eğitimin olumlu ve olumsuz yanlarını ortaya koyar.
- Türk liselerinde Arapça eğitimi olgusunun iyileştirilmesine katkı sağlamak.
- Arapça hazırlık sınıfı olan Türk liseleri araştırmadan yararlanır.
- Arapça eğitimi vermek isteyen liseler araştırmadan yararlanır.
- Liselerde Arapça eğitime yönelik yöntemler hazırlayan araştırmadan yararlanır.
- Bu liselerdeki Arapça öğretmenleri araştırmadan faydalanır.
- Türkiye’de Arapça eğitimi ile ilgilenen kurumlar ve kuruluşlar araştırmadan faydalanır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırma aşağıdaki amaçların gerçekleşmesini hedefler:

- Türk liselerinde Arapça eğitiminin başlangıcı hakkında özet bir tanım sunmak.

- Beyoğlu AİHL özelinde Türk liselerinde Arapça eğitimi olgusunun bilinmesi.
- Öğretmenler, öğrenciler ve yöntem açısından Arapça eğitiminin en bariz sıkıntılarının bilinmesi, iyileştirme çalışmaları yapılması ve iyileştirme yolları bulunması.
- Bu liselerde Arapça eğitiminin geliştirilmesi adına bir plan sunulması.

1.4. Araştırmanın Soruları

- Türkiye'de liselerde Arapça eğitimin durumu nedir?
- Liselerde Arapça eğitiminde karşılaşılan zorluklar nelerdir?
- Bu liselerde Arapça eğitim programları için takip edilen planlar nelerdir?
- Eğitim içeriği ve lise seviyesine uygunluğu nedir?
- Öğretim yolları ve lise seviyesine uygunluğu nedir?
- Bu seviyede kullanılan ölçme araçları nelerdir?
- Türk liselerinde ana dili Arapça olmayan öğrencilere eğitim veren öğretmenler ne derece yeterlidir?
- Arapça hazırlık sınıflarının açılma hedefleri ne derece gerçekleştirilebilir?

1.5. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada bu çalışmanın olgularını niteleme, sorunları belirleme ve sonrasında onları tahlil etme ve sonuçlara ulaşmak adına değerlendirme gibi noktalarda daha uygun olacağı için niteleyici analitik yöntem takip edilmiştir.

1.6. Varsayımlar

Araştırmacı bu çalışmada aşağıdaki maddeleri varsaymaktadır:

- Eğitim, Türk liselerinde gelişmiş bir şekilde yürümektedir.
- Yöntemler, araçlar, eğitim metotları, değerlendirme üslupları gibi eğitim unsurları güncel dil gelişmelerine uygun bir boyuttadır ve umulan hedefi gerçekleştirmektedir.
- Lise öğretmenlerinin çoğunluğu, ana dili Arapça olmayan öğrencilerin eğitimi noktasında deneyimli kişilerdir.
- Liselerden mezun olan öğrenciler Arapça yeterliliği sağlamakta ve üniversitelerde Arap Dili ve Edebiyatı , İlahiyat gibi bölümlerde kolay bir şekilde eğitim alabilmektedirler.

- Türk liseleri, Arapça eğitiminin hedeflerini gerçekleştirmektedir.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1.7.1. Konu Sınırlaması:

Araştırma, Türk liselerinde Beyoğlu AİHL örneği üzerinde Arapça dil eğitimi olgusu üzerine hasredilmiştir.

1.7.2. Mekân Sınırlaması:

Araştırma, öğrencilerinin Arapça hazırlık sınıflarında eğitim gördüğü Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi üzerine yoğunlaşmaktadır.

1.7.3. Zaman Sınırlaması:

Liselerde 2017 yılında verilmeye başlanan 2020 yılına kadar devam eden süredeki Arapça dil eğitimi ve belirtilen zaman aralığında araştırmacının bu lisede çalışmakta olması hasebiyle sınırlandırma bu şekilde yapılmıştır.

1.8. Araştırmanın Araçları

Araştırmacı bu çalışmayı yaparken bazı araçlarla başvurmuştur.

- Röportajlar
- Anketler
- Gözlemler

1.9. LİTERATÜR

Araştırmacı, araştırma konusu ile alakası olan birçok akademik ve bilimsel çalışmayı, aynı zamanda hakemli dergilerde yayımlanmış makaleleri incelemiştir. Bu çalışmaların çoğu imam hatip liselerindeki Arapça eğitiminin sorunlarından genel bir şekilde bahsetmektedir ya da bu liselerdeki Arapça öğretmenlerinin yeterliliklerinden söz etmektedir. Yine bir kısmı bu liselerde kullanılan yöntemleri içerirken, bu liselerde Arapça eğitiminin inceliklerinin geliştirilmesi yollarının önemini vurgulayan yazılar da mevcuttur. Arapça eğitim programlarını inceleyen çalışmalar da ayrıca

bulunmaktadır. Bunlara ek olarak bu gruptaki öğrencilerin sorumlu olduğu yazılı sınavları tahlil eden bir çalışma da incelenmiş olup bu çalışmanın bölüm ayırımına göre bünyesinde Arapça hazırlık sınıfı bulundurmayan ve de proje olmayan Anadolu İmam Hatip Liselerine mahsus olduğu görülmektedir. Bu noktada yazılan bu tezin önemi ortaya çıkmaktadır. Araştırmacı zikredilen alanda örnek çalışma bulunmamasından mütevellit sadece yeni çalışmaları sunmakla yetinmiştir çünkü bu tezler direkt olarak araştırma konusunu ele almamaktadır.

1.9.1. Abdülmuttalip Işıdan Yüksek Lisans Tezi -2014

İMAM HATİP LİSELERİ İÇİN MESLEKİ ARAPÇA DERS KİTABI SERİSİ İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı İmam Hatip Liseleri için Mesleki Arapça Ders Kitabı Serisi ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmak ve bu görüşler doğrultusunda kitapla ilgili değerlendirmeler yapmaktır.

Araştırmanın Araçları

İki tür anket kullanılmıştır. Aynı zamanda daha fazla veri toplamak amacıyla öğretmenlerle kitaplarla ilgili görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmanın Sonuçları

- Dokuzuncu sınıf ders kitabının seviyesi, kitabın tamamen Arapça olması ve metinlerin harekeli olmaması nedeniyle öğrencilerin seviyesine yüksektir.
- Ders kitabı serisinde dini metinlere ağırlık verilmiş ve konu çeşitliliğinden yoksun kalınmıştır. Bu nedenle ders kitabı serisindeki konular yeterince teşvik edici değildir.
- Doğu illeriyle batı illeri karşılaştırıldığında doğu illerinde İmam Hatip Liselerindeki öğrenciler kitaba adapte olmakta ve Arapçayı öğrenmekte zorlanmaktadırlar.

1.9.2. Bilal Abır Yüksek Lisans Tezi-2015

Anadolu İmam Hatip Liselerinde Arapça Dersine Giren Öğretmenlerin Profilleri ve İletişimsel Yaklaşımla Arapça Öğretimine İlişkin Farkındalıkları

Araştırmanın Amacı

Belirtilen problemle ilgili veri toplamak ve bunları değerlendirmek suretiyle konuyla ilgili araştırma yapacaklara, üniversitelerde imam hatip lisesi Arapça dersi öğretmeni yetiştiren bölümlerde çalışan öğretim üyelerine ve yöneticilere, imam hatip lisesi Arapça öğretmenleri için düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarına ve sorumlu diğer birimlere akademik açıdan katkı sağlamak ve önerilerde bulunmaktadır.

Araştırmanın Araçları

Anket ve bilgi formu istekli kişilere verilmiştir. Örneklemen evreni temsil ettiği varsayılmıştır. Ankete katılanların anket sorularına samimi cevap verdiği varsayılmıştır.

Araştırmanın Sonuçları

- Arapça öğretmeni olarak çalışmaya başladıktan sonra öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri zorlaşmaktadır. Bu nedenle Arapça öğretmeni yetiştiren fakülteler, mezun olmadan önce en iyi yetiştirme konusunda gayret sarf etmeli, atandıktan sonra da kendini geliştirir düşüncesinden vaz geçmelidirler.
- Bir an önce imam hatip liselerinde Arapça dersine giren öğretmenleri yetiştiren fakültelerle ilgili ikilem netliğe kavuşturulmalıdır.
- Arapça öğretmenlerini, bir Arap ülkesinde üç aylık veya daha fazla periyotlarda geliştirmeye yönelik programlar hazırlanmalıdır. Böylece Arapçanın konuşulması ve güncel dilin yaşanarak elde edilmesi gerçekleşmiş olacaktır.
- Arapça öğretmenleri genelde YDS'ye girmektedirler. Bunda kariyer beklentileri kadar dil konusunda başarılı olamayacakları endişesi de etkili olmaktadır.

1.9.3. Buket Sarıkaya Yüksek Lisans Tezi-2018

İmam Hatip Liselerinde Arapça Okuma Becerisi Çerçevesinde Hata Düzeltme Stratejileri ve Analizi

Araştırma Amacı

Bu araştırmanın amacı imam hatip liselerindeki sınıf içinde Arapça okuma hatalarını düzeltme strateji ve tekniklerini araştırmaktır. Ayrıca Arapça öğretilirken öğrencilerin okuma hatalarını düzeltmede hangi strateji ve teknikleri kullanması gerektiği üzerinde durulacaktır.

Araştırmanın Araçları

Anket ve bilgi formu istekli kişilere verilmiştir. Örneklemenin evreni temsil ettiği varsayılmıştır. Ankete katılanların anket sorularına samimi cevap verdiği varsayılmıştır.

Araştırmanın Sonuçları

- Anadolu imam hatip liselerinde Arapça dersini işlerken okuma hatalarını düzeltme strateji ve teknikleriyle uygulamalar öğretmenlerden öğretmene, okuldan okula hatta ilçeden ilçeye değişebilmektedir.
- Öğretmenlerin yaşça genç olması demek derste genellikle daha dinamik ve yeniliklere açık olması demek olmakla beraber yaşça ileri olan öğretmenlerin Arapça alanındaki yenilikleri ve gelişmeleri takip etmedikleri söylenemez; fakat dil eğitimi esnasında öğretmenler daha aktif oldukları için yaşça genç öğretmenlerin yaşlı öğretmenlere göre daha aktif oldukları ve Arapça alanındaki yenilikleri ve gelişmeleri daha çok takip ettikleri anket sonuçlarına göre söylenebilir.

1.9.4. Songül İlanlı Yüksek Lisans Tezi-2019

Proje İmam Hatip Liselerinde Arapça Hazırlık Sınıfı Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada bünyesinde Arapça hazırlık sınıfı olan proje imam hatip liselerindeki Arapça öğretiminde kullanılmakta olan yöntem ve teknikler ile ilgili veri toplanarak hazırlık sınıflarındaki Arapça öğretiminde hangi yöntem ve tekniklerin kullanıldığı tespit edilmeye çalışılmaktadır.

Araştırma Yöntemi

Araştırmada yöntem olarak niteleyici analitik yöntem esas alınmıştır. Çalışmaya uygun olması nedeni ile bu yöntem tercih edilmiştir.

Araştırma Sonuçları

- Haftalık 20 saat Arapça dersi olan hazırlık sınıflarında öğrenciler okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerini büyük ölçüde ilerletebilmek te olup yapılan eğitimi başarılı bulmaktadır.
- Öğretmenler derslerinde kullandıkları kitapları kendileri seçmekte olup bu kitaplar dışında da birçok araç-gereç ve materyal kullanmaktadır.
- Öğretmenlerin Milli Eğitimin ders kitabını kullanmaması, bu kitabın öğretmenler tarafından yeterli bulunmadığını göstermektedir.
- Öğrenciler hazırlık sınıflarından verilen Arapça eğitimini 10.-11. ve 12. sınıflarda devam ettirememektedirler.
- Öğretmenlere göre öğrenciler derslere aktif olarak katılmaktadırlar.

1.9.5. Hameed al-Janabi Yüksek Lisans Tezi-2020

TÜRKİYE’DE İMAM HATİP OKULLARINDAKİ ARAPÇA EĞİTİMİNDE
KURUMSAL ZORLUKLAR (İSTANBUL ÖRNEĞİ)

Araştırmanın Amacı

Araştırma imam hatip liselerindeki Arapça eğitim programlarının ürünlerinin, sonuçlarının zayıf noktalarını net bir şekilde ortaya çıkarmayı hedefliyor.

İmam Hatip liselerinde kaim olan Arapça eğitim programlarının durumunun tahlili; karşılaşılan zorlukların kişiselleştirmeye çalışılması ve değerlendirilmesi; cinsiyet farklılığının, eğitim durumunun, ihtisasın, meslekte geçirilen senelerin, meslek içi

eğitimlerin, araştırma kriterlerinde yer alan okul türündeki Arapça öğretmenlerinin okullarındaki Arapça programının zorluklarına yönelik tutumlarına üzerine ortaya çıkan etkilerin belirlenmesi sayesinde çalışma amacına ulaşmayı hedefliyor.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada yöntem olarak niteleyici analitik yöntem esas alınmıştır. Çalışmaya uygun olması nedeni ile bu yöntem tercih edilmiştir.

Araştırmanın Araçları

Araştırma Türkiye'deki imam hatip liselerindeki Arapça eğitim programlarında karşılaşılan kurumsal zorluklar için anket kullanılmıştır.

Araştırmanın Sonuçları

- Öğrencilerin bulundukları seviyeden daha yüksek bir seviyeye geçmeleri gerekirken kararlaştırılan ders saatlerinin bunun için yetersiz olması.
- Yöntemde esneklik olmamasından dolayı öğretmenlerinin şikayetçi olması ve bu durumdan kaynaklı öğretmenlerde ders yeterliliğinde eksiklik meydana gelmesi .
- Öğretmenlerin kullandığı Arapça yayınlar, kitaplar ve yardımcı kaynakların yetersiz olması.
- Sonuçlara göre İmam Hatip liselerindeki Arapça öğretmenlerinin büyük çoğunluğu İslami ilimler ve İlahiyat fakültelerinden mezundurlar. Bu alan ikinci dil olarak Arapça eğitimi için uygun değildir.

1.9.6. Abdurrahman Bekir Yüksek Lisans Tezi-2020

Türkiye'deki İmam Hatip Liselerinde Arapça Öğretiminde Uygulanan Programların Dilsel İçeriği.

Araştırmanın Amacı

1- Türkiye'deki İmam Hatip liselerinde uygulanan yöntemin dil içeriğinin durumunun ortaya konması.

2- Arapça dil eğitimi kriterlerine göre yöntemin nitelenmesi, eleştirilmesi ve değerlendirilmesi .

3- Türkiye’deki Arapça eğitimi yöntemlerinin değerlendirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlanması .

4- Türkiye’deki Arapça eğitimi yöntemlerindeki dil içeriğinde bulunması gerekli olan kriterlerin gözetilmesi .

5- Dil içeriğinin kriterleri ışığında yöntem için yeni fikir teklifleri sunulması.

Araştırmanın Yöntemi

Açıklama, analiz ve değerlendirmeye dayalı açıklayıcı yöntem.

Araştırmanın Sonuçları

- Yöntemler, dil müfredatı içeriklerinin sesler dışındaki bütün öğelerini ve inceliklerini içerir. Yöntemler de seslerin bulunmamasının açıklaması olamaz. Çünkü ses eğitiminin yöntemlerde bulunması elzemdir ve kademeli bir şekilde kolaydan zora, basit seviyelerden daha karışık zor seviyelere doğru eğitimde öğrencilere verilmesi gereklidir. Çünkü yeni bir ses sistemine hakimiyet uzun zaman ve sürekli çalışma ihtiyacı doğurur. Öğrencinin devamlı egzersiz yapmaması ana dilinin özelliklerine dönmesine yol açacağı gibi öğrencinin gerilemesi yönünde bazı korkuları da ortaya çıkarır. Geçmiş seviyelerde öğrencilerin öğrendikleri dil öğelerinin takip edilmesi ve iyi bir dil seviyesine sahip olması açısından geliştirilmesi gereklidir.
- Müfredatlarda ve özellikle 9.sınıf müfredatında baskı hatalarının gramer ve dil hatalarının bulunması.
- Modern fasih Arapçanın yöntemlerde tercih edilmesi başarılı bir seçim olmuştur. Çünkü doğru Arapça eğitiminin yolu modern fasih Arapçanın öğretiminden geçer. Yöntemlerde kelimelerin sonundaki harekelere ve i’raba uyulması gerekir.Yukarıda da belirtildiği gibi doğru Arapça eğitiminin yolu modern fasih Arapçanın öğretiminden geçer.

- Sayı işaretlerinin doğru şekilde kullanılmaması cümlelerin ve metinlerin doğru anlaşılmasına yol açtı.
- Öğrencilerin hedef dile alışması için kelime cümle metin tercümelerinde müfredatta yer alan orta seviye dilin kullanılmaması.
- Öğrencinin ihtiyaçlarına göre dört yöntemde de yaşam durumlarına ihtimam gösterilmesi .
- Derslerin konularına göre anlamsal çerçeve içerisinde metotlara uyularak yeni içerikler sunulması
- Çok kullanılan ifadelerin, ve kuralların çokça öğrencilere anlatılması. Mesela: Öğrencilerin konuşabilmek için bilmesi gereken soru edatları, zamirler, işaret isimleri.
- Dokuz ve onuncu sınıf müfredatında ünitelerde üniteden üniteye değişen uyumsuz farklı metinler bulunmaktadır fakat on bir ve on ikinci sınıf müfredatında daha uygun metinler bulunmaktadır.
- Dokuzuncu sınıf müfredatında üniteden üniteye kelimelerin dağıtımı uyumsuz şekilde yapılmıştır.Fakat diğer müfredatlarda kelimelerin dağıtımı sayı olarakta daha uygun şekilde gerçekleştirilmiştir.
- Müfredatlarda cümleler, ifadelerin ve kelimelerin verilmesi gereken verilmiştir.
- Dil bilgisi 11. ve 12.sınıf müfredatında dönemsel olarak işlenirken, 9. ve 10.sınıf müfredatında işlevsel olarak işlenmektedir.

1.9.10. Literatür Değerlendirmesi

İmam Hatip okullarının açılışının üzerinden çok zaman geçmiş olmasına rağmen, proje imam hatip liselerindeki Arapça eğitimin durumunu tartışan araştırmaların sayısı azdır ve bu çalışmaların çoğunluğu da ya bu liselerdeki durumun tek tarafını ele almakta yada sınırlı açılardan konuyu ele almaktadır. Geçmiş araştırmalar açıkça ortaya koyuyor ki kullanılması gereken yöntem tanımlayıcı analitik yöntemdir. Verilerin toplanması analiz edilmesi ve tanımlaması için en uygun yol budur.Geçmiş araştırmalarda ropörtaj, anket, gözlem gibi birçok araştırma aracı kullanılmıştır.Ve yine geçmiş çalışmaların takip edilmesiyle ayan beyan ortaya çıkmıştır ki liselerde

Arapça eğitiminin geliştirilmesi ve ondan daha fazla istifade edilebilmesi için çok daha fazla emeğe ihtiyaç duyulmaktadır.

Hameed al-Janabi (2020)'nin araştırmasında söz ettiği üzere imam hatip okullarındaki programın sonuçlarında yanlış durumlar vardır. Bu araştırmada geçtiği üzere müfredat sıkıntısı ve Arapça öğretene bazı öğretmenlerin sahip oldukları diplomanın Arapça eğitimini vermeleri için uygun olmaması bu sıkıntıların bir tarafıdır. Abdurrahman Bekir (2020) de araştırmasında bu durumu onaylamaktadır. Ve eğitim içeriğinde açık bir şekilde eğitim ve öğretimi zayıflatan eksiklikler olduğunu belirtmiştir. Abdülmuttalip Işıdan (2014)'ın değindiği önemli bir nokta vardır. Bu nokta, eğitim faaliyetine olumsuz şekilde etki etmesine yol açan, dini metinlerin ve ara dilin abartılı bir şekilde kullanılmasıdır.

Belirtilmesi gerekir ki araştırmacı geçmiş çalışma ve araştırmalardan yararlanmıştır. Eski problemleri ve bunların çözüm yollarını araştırmanın problemini daha iyi idrak edebilmek, araştırma haritasını çizebilmek, uygun araçları seçebilmek ve üzerinde çalışılmış bir konunun tekrar çalışılmaması amacıyla incelemiştir. Ve araştırmacı bu çalışmaların kaynakçalarından da istifade etmiştir.

Bu araştırma daha önce hiç kimsenin ele almadığı bir konuyu işlemesi nedeni ile diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Araştırma ortamında 200'den fazla lise öğrencisinin oluşturduğu geniş bir örneklemin ankete dahil olması sayesinde çalışma içeriği zenginleşerek öne çıkmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

TÜRKİYE’DE ARAPÇA EĞİTİMİNİN AŞAMALARI

Bu bölümde Arapça eğitiminin Türkiye’ye girişinden, bu süreçte Arapça eğitiminin merhalelerinden ve hedeflerinden, imam hatip liselerinin tarihinden, imam hatip liselerindeki Arapça eğitiminden, proje liselerdeki, özellikle de Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi’ndeki, Arapça eğitiminden bahsedilecektir.

1. Türkiye’de Arapça Eğitiminin Aşamaları³

Şüphesiz ki Arap dili islam ümmetinin birliğinin en önemli esaslarından biridir. Aynı zamanda birçok islam devletinin de resmi dilidir. Buradaki esas neden Arapça’nın Kuran dili olmasıdır. Bu yüzden de Müslüman toplumlar çok büyük ölçüde bu dilden etkilenmiş ve dini anlamak, hükümlerini ve öğretilerini tüm ibadetleri en doğru şekilde yapmayı sağlayacak surette kavramak adına Arapçayı öğrenmeye başlamışlardır. Türkleri ve Arapları birbirine bağlayan tarihi ve kültürel bağlar, İslam kültürü üzerinde buluşurlar. Osmanlı İmparatorluğu da Suriye, Lübnan, Mısır, Irak, Libya, Cezayir, Yemen, Tunus, Fas gibi Arap topluluklarının devletlerini kendi topraklarına katmış ve hükmü altına almıştır. Fakat Osmanlı İmparatorluğu’nun zayıfladığı devirde bu topraklardaki hakimiyeti iyice azalmış, sonucunda da İmparatorluk bu toprakları kaybetmiştir.

Türklerin Arapça ile olan ilişkisi Karahanlıların İslam’ı kabul etmesinden sonra Türkçeyi yazı dilinde Arap harflerini kullanarak ifade etmeleriyle başlamıştır. Bu zamandan sonra Arapça, Türklerin gönlünde büyük yer kazanmıştır⁴. Sonraki süreçte Selçuklulardan Osmanlılara tevarüs eden idari sistemin devamı içinde Arapça bir gereklilik haline gelmiştir. Günümüzde duyduğumuz gibi Arapça yabancı dil olarak

³Bkz.Mohamad Qodom, Tedris el-lüğa el’Arabiyye fi Türkiye bil’ems vel’yevm, Türkiye’de Arapça kitabında bulunan araştırma, Merkez el-Melik Abdelaziz ed’düveli li hidmeti el-Lüğa el’Arabiyye, Suudi Arabistan-Riyad, 2016, 1.baskı, s.18

⁴Bkz.Mehmed Hakkı Suçin, Tedris el-lüğa el’Arabiyye fi Türkiye bil’ems vel’yevm, Türkiye’de Arapça kitabında bulunan araştırma, Merkez el-Melik Abdelaziz ed’düveli li hidmeti el-Lüğa el’Arabiyye, Suudi Arabistan-Riyad, 2016, 1.baskı, s.18

addedilmemiştir. Osmanlılar da Selçuklular da Arapçayı siyasetin, ilmin ve dinin dili olarak kabul etmiştir ve bu sebeple Arapça, okullarda öğrenilmiş ve öğretilmiştir.

1.1. Okulların Kurulmasından Önceki Aşama (1299-1773)

Karahanlılar (932-1212) döneminde Türklerin İslamla müşerref olmasıyla beraber Türk-İslam kültürü doğmuştur. Karahanlılar devrinde Türkçe yazı dilinde Arapça harflerle ifade edilmeye başlanmıştır. Selçuklu Devletinde eğitim veren tek kurum geleneksel medreselerdi. Bu medreselerde eğitim farsça dilinde verilmekteydi. Fakat okullarda sarf ve nahiv dersleri temel İslam kaynaklarının ve dini kitapların kavranabilmesi amacıyla Arapça olarak verilmekteydi. Burada amaç dil öğretimi değil Kuran dili vasıtasıyla dini eğitimin sağlanmasıydı.

Osmanlı dönemini Arapça eğitimi açısından iki kısımda ele almak mümkündür: Geleneksel medreseler dönemi (1299-1773), Resmi okullar dönemi (1773-1923).

Geleneksel medreselerdeki (1299-1773) eğitime gelecek olursak, kararlaştırılmış dini kitapların anlaşılması için Arapça'ya dayanan bir sistem bulunmaktaydı. Arapça eğitimi de “Avamil, Kafiye, Molla Cami” gibi kitaplar okutulmak suretiyle sarf ve nahiv öğretilerek işleniyordu. Ancak resmi bir müfredat mevcut değildi. Eğitimin sadece dil bilgisi ile sınırlandırılması Arapça eğitiminde bir çok eksikliğe yol açmıştır. Öğrenciler dilin özelliklerini öğreniyorlar fakat günlük hayattaki dil becerilerini öğrenemiyorlardı.

Osmanlı Devletinde Arapçaya büyük ihtimam gösterildiğine dair birçok delil vardır. Bunlardan biri bütün Osmanlı şehzadelerinin, sultanlarının ve halifelerinin Arapçayı çok iyi derecede bilmeleridir. Bu da Arapçanın Osmanlı sarayında şehzadelik sisteminde İslami derslerin öğrenilmesine vesile olması için derslerin Arapça olarak işlenmesi suretiyle gerçekleşmiştir.⁵

⁵Mohamad Harb, el-Osmaniyyun fi'ttarihi ve'lhadara, elMerkez elMısıri li'ddirasat el-Osmaniyye, buhus el'Alem et'türki, Kahire, 1994, s.3019

1.2. Resmi Okullar Süreci (1773-1923)

Türkiye’de bu süreçten sonra Arapça eğitimi için yeni bir aşamaya geçilmiştir. Bu dönem de aslında önceki döneme göre çok farklılık taşımasa da resmi okullar dönemidir (1773-1923). Bu dönemde Arapça eğitimi, öğrencilerin Osmanlı Türkçesi dersini destekleyen bir unsur halindedir. Ayrı bir ders olarak okutulmamıştır. Fakat bu süreçte de Arapça eğitimi, esas olarak dil bilgisine odaklanması ve öğretmenlerin konuşma inceliklerinde zaaf yaşaması gibi sebeplerden ötürü maalesef başarısız olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasının ardından da durum değişmemiştir. Okullardaki Arapça eğitiminde hiçbir gelişme yaşanmamıştır. 1950’li yılların sonuna yaklaşırken imam hatip liseleri yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu okullarda da Arapça; fıkıh,hadis,tefsir gibi dini derslerin desteklenmesi için öğretilmiştir.

Halife II. Abdülhamid dönemi genel manada Arapça eğitimin gelişimi için önemlidir. Türkiye’de 1900 yılında ilk defa ilahiyat fakültesi açılmış ve bu fakülteye girebilmek adına içinde Arapça da içeren bir sınavın geçilmesi şart koşulmuştur.⁶

Yukarıda görüldüğü üzere bu dönemde Arapça eğitimi arzu edilen şekilde öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşmayı içeren 4 ana dil becerisinde iyi bir seviyeye ulaştıkları gözlemlenmemiştir. Arapça eğitimi yine görüldüğü üzere diğer dersleri ve konuları destekleyen bir unsur olarak kalmıştır.

Ünlü Türk eğitim tarihçisi Osman Ergin şöyle demiştir:

Osmanlılar devlet işlerinde Türkçe dilini kullanmış olmalarıyla beraber bu dilin eğitimini hiçbir kurumda halka vermemiştir. Osmanlı döneminde okullarda, üniversitelerde yaygın ve baskın olan dil Arapçaydı. 1923 yılında osmanlı eğitim sistemini kaldıran kanun yürürlüğe girene kadar da Arapça, eğitim kurumlarında birinci sıradan hiç inmemiştir.⁷

⁶ Bkz. Zaki Salih Zengin, Merahil tedavvur et-ta’lim ed-dini al-‘ali fi türkiye münzü el’ahd el-Osmani ila ‘ahdi el-Cumhuriyye, Arapça yayınlanmış araştırma, Diyanet İşleri Başkanlığı, 1.sayı, Türkiye-Ankara, 2019 , s.273-274

⁷ Zengin. a.g.e. , s.319

1.3. Arapça Öğreniminin Geliştirilmesi için Şahsi Denemeler (Hacı İbrahim Efendi Metodu)

Yukarıda belirtilenlerden de anlaşılacağı gibi geleneksel medreseler ve resmi okullar arasında Arapça eğitimi açısından büyük bir fark bulunmamaktadır. Bu noktada Arapça eğitimi için etkili bir yöntem ihtiyacı doğmuştur. Hacı İbrahim Efendi tarafından 1882 yılında “Dar-ı Talim” adında bir ilkokul kurulmuştur. Hacı İbrahim Efendi’nin Arapça eğitimi için yeni bir metodu vardır ve bu sayede okulun namı hızlı bir şekilde yayılmıştır. Buradaki öğrencilerin yaşları 10 ile 14 arasında değişmektedir. Bu sırada Sultan, Hacı İbrahim Efendi’nin yönteminin geliştirilmesi adına bir takım emirler vermiştir. Yöntem nahiv ve sarf kurallarının kapsamlı şekilde anlatılmasına dayanıyordu. Anlatımdan sonra öğrenciler bunları deftere not ediyorlardı. Daha sonrasında uygulama vakti geliyor ve öğrenciler açıklanan kurallar çerçevesinde yoğun alıştırma yapıyorlardı. Bu esnada konuşma becerisinin geliştirilmesi gayesiyle Türkçe’den Arapça’ya tercüme yapıyor bu sayede de işlenen derslerin tekrarı ihmal edilmemiş oluyordu.

Söylemek gerekir ki Hacı İbrahim Efendi’nin okulu Türklerin Arapça eğitiminde çok önemli bir dönüm noktasıdır. Kısmi olarak da olsa dil yeteneklerinin geliştirilmesine dayanan bir program kullanılmıştır. Hacı İbrahim Efendi kendinden öncekilerin takip ettiği klişeleşmiş formdan çıkmayı denemiştir fakat zamanında yeterli kabul görmediğinden şahsi bir girişim olarak kalmıştır.

1.4. Cumhuriyet Döneminde Arapça Eğitimi

Bu dönemi aşağıdaki gibi iki kısma ayırmak mümkündür.

1.4.1. Durgun Dönem (1923-1950)

Bu dönemde ilkokullara olan ilgi Türkçeye olan ilgiyi de beraberinde getirmiştir. 1924 yılında tüm eğitim kurumlarının Milli Eğitim Bakanlığı çatısı altında toplanmasına hükmeden Tevhid-i Tedrisat kanunu çıkartılmıştır. Bu kanun dolayısıyla söz edilen geleneksel medreseler kapatılmıştır. Bu dönemde Arapça eğitiminin olumsuz

etkilendiği söylenebilir fakat Arapça eğitimi bazı dini kurumlar ve vakıflarda sınırlı bir Şekilde verilmeye devam etmiştir.

1.4.2. İmam Hatip Okulları Dönemi

1951 yılında imam hatip liseleri, imam hatip okulları adıyla Milli Eğitim Bakanlığına tabi olarak açılmıştır. Zamanında imam hatip okullarında; ortaokul kısmı için 4 sene, lise kısmı için 3 sene olmak üzere toplamda 7 senelik bir eğitim süreci bulunmaktaydı. 1958 yılıyla beraber okulların sayısı on dokuza ulaŐtı ve eğitim, 1971 yılında ordunun siyasete müdahil olmasına kadar devam etti. Yeni hkmetin kararıyla ortaokul kısmı kapatılınca eğitim 4 seneye düşmüş oldu.

2 sene sonra koalisyon hkmetinin iktidar olması üzerine ortaokulun 3 sene, lisenin de 4 sene olması Őartıyla ortaokul kısmı tekrardan açılmış oldu. Güncel hkmetin iktidara gelmesinden önce Milli Eğitim Bakanlığı bu okulların adını imam hatip lisesi adıyla deđiŐtirdi ve düzen 1997 yılına kadar aynen devam etti.

1997 yılında ortaokullar tekrardan bir kez daha kapatıldı. Bakanlık 2012 yılında Türkiye’deki eğitim sisteminde köklü bir değişim gerçekleŐtirdi. Böylece zorunlu eğitim, 4+4+4 Şeklinde üç merhalede toplam 12 seneye çıkarılıp ortaokullar tekrardan açılmış oldu ve tüm Türkiye’de imam hatip liseleri yayıldı.

1.5. Günümüzde

Özellikle son dönemde Türkiye de ana dili Arapça olmayanların Arapça eğitimi alanında yaşanan gelişimler su götürmez bir gerçektir. Özellikle hkmetin Arapçaya göstermiŐ olduğu teveccüh ve ihtimam sayesinde hem resmi kurumlar hem de özel kurumlar bu gelişimi yaŐamıŐtır. Ek olarak arap vatandaŐların Türkiye’de bulunmaları sayesinde meydana gelen ekonomik, ticari ve siyasi açılımlar sayesinde de Arapça eğitimi bir takım geliŐmeler yaŐamıŐtır.

2016 yılında Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı yayınladığı kararname ile okullarda Arapça dersi diğer yabancı dil dersleri gibi seçmeli yabancı dil olarak okutulmaya başlamıştır.⁸

1.6. Değerlendirme:

Açık bir şekilde görülüyor ki 1950 yılı sonrası Arapça için yeni bir dönemin başlangıcıdır. Özellikle imam hatip liselerinin açılması ve ülkenin dört bir yanına yayılması bunda etkili olmuştur. Arapça eğitimi zayıf bir şekilde başlamış olmasına rağmen zaman içerisinde yavaş yavaş gelişim göstermiştir. Yaşanan 25 yıllık kesintinin ardından bu okullar ve onlarla beraber de Arapça eğitimi geri dönmüştür. Zikretmemiz gerekir ki Türkiye Cumhuriyeti ile beraber imam hatip liseleri çeşitlenmiş ve buralarda uygulanan programlar çoğalmış, zenginleşmiştir. Uluslararası İmam Hatip Liseleri, Anadolu İmam Hatip Liseleri, yurtdışındaki İmam Hatip Liseleri ve Proje Anadolu İmam Hatip Liseleri gibi birçok çeşit imam hatip lisesinde eğitim verilmektedir. Proje Anadolu İmam Hatip Liselerinde yabancı dil eğitimine odaklanılmaktadır. Bu da araştırmanın eksenini oluşturmaktadır.

⁸ Bkz. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın okullarındaki Arapça eğitim programlarını incelemek için elektronik bağlantı [Öğretim Programları \(meb.gov.tr\)](http://ogretim-programlari.meb.gov.tr)

İKİNCİ BÖLÜM

TÜRKİYE'DEKİ PROJE LİSELERDE ARAPÇA DİL EĞİTİMİ

2. Proje Anadolu İmam Hatip Liseleri:

Bu liselerde öğrenciler kararlaştırılmış dillerden birini öğrenmek adına 1 sene dil hazırlık eğitimi almaktadırlar. Toplamda bu liselerde eğitim 5 seneye çıkmaktadır. 2013 yılında Türkiye de ilk defa Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde Arapça için hazırlık sınıfı açılmıştır. Bu okul tüm öğrencilerine ana dilinin yanında ikinci bir dili öğrenme fırsatı sunmaktadır. Bu okullar öğrencilerin yazma, okuma, dinleme, konuşma gibi dil becerilerini geliştirmeyi hedeflemek ile beraber Hadis-i Şerif'leri ve Kuran-ı Kerim'i anlamaları adına iyi seviyelere ulaşmalarını hedeflemektedir⁹. Aynı zamanda okullar, Arapça ve İngilizce gibi dilleri konuşan ülkeler ile alakaları güçlendirmek amacı taşırlar. Bünyesinde Arapça hazırlık sınıfı bulunan liselerde öğrenciler 1 sene boyunca arap öğretmenleri ile beraber yoğun bir programa tabi olmaktadır. Dil eğitim sürecinin sonraki aşamalarında başarılı öğrenciler yeteneklerini geliştirmek ve eğitimlerinin desteklenmesi amacıyla belirli bir süre için arap ülkelerine gönderilmektedir. Anadolu İmam Hatip Liseleri ve bu lise türü arasındaki fark, öğrencilerin ek olarak bir sene yabancı dil eğitimi almasıdır. Bu sene hazırlık senesi olarak isimlendirilmektedir. Diğer okullarda eğitim süresi sadece 4 senedir.

2.1. Ana Dili Arapça Olmayanlar için Arapça Dil Eğitiminin Hedefleri

Hedef için aslında birçok farklı tanım yapılabilir fakat biz sadece bir tane tanım yapmakla yetineceğiz.

Belli eğitim durumlarını, merhaleleri geçirmiş olması ve dil tecrübeleri yaşamış olması neticesinde öğrencinin dil üslubunda değişiklik yaşanması beklenir.¹⁰

⁹ Bkz. Türk Eğitim Sisteminde İmam Hatip Okulları, Ankara, 2016, s.75

[Tanitim Kitapçigi AR.pdf \(meb.gov.tr\)](#)

¹⁰ Ali Ahmed Madkour, Tedris fûnun elLüğa el'Arabiyye, Dar-elFikr elArabi li-tıba'e ve'n-neşr, Kahire, 2006, s.88

Şüphesiz ki herkesin gerçekleştirmek için çabaladığı hedefleri vardır. Özellikle de eğitim alanında olunca hedef, yöntemin önemli unsurlarından biri haline geliyor. Araplara verilen Arapça eğitiminin hedefleri değiştiği gibi Arap olmayanlara verilen eğitimin hedefleri de farklı oluyor.

Valeed Jaber Arapça dil eğitiminin hedeflerini iki kısma ayırıyor:¹¹

2.1.1 Genel Hedefler

1. Öğrencinin Arapların şanını, ulvi değerlerinden olan cesaretini, cömertliğini ve diğer erdemlerini tanınmasının yanında ilmi ve edebi Arap kültürünü de öğrenmesi
 2. Öğrencinin Arap milletleri ile iletişim kurmasını sağlaması, onların geleneklerini ve adetlerini öğrenmesi bunların yanında kalkınma durumlarına da destek vermesi
 3. Arapça dilinin karşılıklı anlaşma, tecrübe ve fikir aktarımı için önemli bir araç olması, diğer devletler ve Arap alemi arasında iletişimi sağlayan bir vesile olması
 4. Günümüz dünyasında uluslararası platformların ve konferansların dili Arapça oldu. Arapçanın öğrenimi öğrencilere çevrelerinde nelerin yaşandığını öğrenme fırsatı sunması ve onların bu olaylara katılmasına olanak sağlaması
 5. Arapça öğrenimi milletler arası engelleri kaldırdığı gibi geniş kültürel ufuklar açması
- Türkiye’deki proje liselerinde Arapça eğitiminin hedeflerinden diğerleri de şunlardır:¹²

1. Dini Hedef: Şu ana kadar esas hedef olarak süregelmiştir. Türkiye’de ana din İslam dinidir.
2. Ekonomik Hedef: Arap Baharı olaylarından sonra Arap alemine açılabilmek için Arapça dilinin öğrenimi zaruri bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bazı şirketler, çalışanlarını

¹¹ Bkz. Valeed Jaber, Esalib tedris elLüğa el’Arabiyye, Dar-elFikr li’n-neşr ve’tevzi’, Amman-Ürdün, 1991, s.23

12

Ahmad Nawaf, Yabancılar Arapça Öğretimi İçin Arapça Öğretim Rehberi, Akdem Yayınları, İstanbul, 2016, 1.baskı, s.13

Arapça öğrenmeleri maksadıyla dil merkezlerine gönderiyor. Yine işe alımlarda da iyi derecede Arapça bilen adaylar arıyorlar.

3. Tıbbi Hedef: Şu anda Türkiye’de Arap topluluklarından 6 milyondan fazla kişi yaşıyor. Haliyle tıbbi hizmete de ihtiyaç duyuyorlar. Dolayısıyla bu topluluklardan tıbbi hizmet isteyenler ve tıbbi kurumlar arasında iletişim sağlanması durumu dil ihtiyacını doğuruyor. Son zamanlarda da birçok tıbbi kurum iyi Arapça seviyesine sahip olanları görevlendirmeye başladı.
4. Siyasi Hedef: Türkiye, Ortadoğu’nun siyasi haritasında etkin bir role sahiptir. Aynı şekilde önemli stratejik bir konuma sahip olması da bu dilin hızlı bir şekilde yayılmasına olanak sağlıyor.
5. Turistik Hedef: Her sene Arap turistlerin sayısı artmaktadır. Yıl boyunca birçok farklı yerden ve özellikle Körfez’den turistik mekanlara gelen arap turistler dolayısıyla Arapça diline olan ihtiyaç artıyor.

2.1.2. Özel Hedefler: Arapçayı ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin sahip olması gereken daha ayrıntılı hedeflerdir¹³. Velid Cabir bu hedefleri aşağıda birkaç madde de özetlemiştir¹⁴:

1. Öğrencilere geniş ve doğru kelime dağarcığını kazandırmak, dilin üslup, ifadelerine ve ihtiyaçlarını ifade edebileceği, başkaları ile yardımlaşmayı kolaylaştıracak, onlarla etkileşimini artıracak tabirlere aşinalık sağlamak.
2. Öğrencilere okuma yeteneklerinin, becerilerin, kelime bilgisinin ve sesle kelime arasındaki bağlantının öğretilmesi; okuduğunu doğru şekilde anlama yeteneğinin kazandırılması, öğrencinin tecrübesini arttırması ve kelime dağarcığını genişletmesi
3. Doğru bir şekilde yazılı olarak kendini ifade edebilme kabiliyetinin artırılması; el yazısının güzelleştirilmesi ve tüm yazılı etkinliklerde el yazısının doğruluğuna ihtimam gösterilmesi.

¹³ Mohamed Taher Mohammed elHadi, Üsüs elminhac elmu’-asıra, Dar elmesira, Amman-Ürdün, 2012, 1.baskı, s.135

¹⁴ Jaber, A.g.e., s.23

4. Öğrencilerin duyduklarını veya okuduklarını tartışma yoluyla edebi ifadeleri anlama yeteneklerinin geliştirilmesi, ifadeleri en güzel şekle getirecek kelimelerin ya da kelime gruplarının belirlenebilmesi.
5. Konuşmaların ya da haberlerin dinlenmesi suretiyle anlaşılması ile beraber dinleme yeteneğinin geliştirilmesi ve seçilenlerin ses kaydına alınması.
6. İnceleme ve araştırma yapmanın sevilmesi, farklı kaynaklardan okuma yapmaya özen gösterilmesi.
7. Okunanın tam ve doğru olarak anlaşılması için dil kurallarına aşinalık.

Dr. Roushdy Toemah ana dili Arapça olmayanlara uygulanan Arapça eğitimi programlarında eğitim hedeflerinin yerel çevreye uygun bir şekilde ve İslam kültürüyle çatışmayacak ölçüde çoğaltılmasına işaret etmiştir. Ana dili Arapça olmayanlara verilen Arapça eğitiminde modern eğilimlere ek olarak öğretmenlerin ihtiyaç duydukları şeyler aynı zamanda öğrencilere sunulan ders içeriğinin doğasının korunmasını şartlarını ayrıca belirtmiştir.¹⁵

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı yönetmeliğinde yabancı dil eğitiminin özellikle hazırlık senesinin hedeflerini belirtmiş ve ayrıntılı şekilde açıklamıştır.¹⁶ Bunlardan en önemlisi dilin esas kurallarının benimsenmesi, gerekli kelime dağarcığının öğretilmesi suretiyle okunanın, dinlenenin anlaşılması ve de konuşma, yazma yeteneklerinin kazandırılmasıdır.

Burada zikredilmesi gereken uluslararası onaylı dil eğitim çerçeve programlarından biri olan Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesidir¹⁷. Doktor İslam Yesri, Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi dil programları planlaması hedeflerinden söz etmiştir. Dil yeterliliğinin dört ana unsuru vardır: Genel yeterlilikler, iletişimsel yeterlilikler,

¹⁵ Roushdy Toemah, ElMerca' fi ta'lim ellüğa el'Arabiyye li'n-natikine biLüğat uhra, Arapça Dil Merkezi, Umm elQura Üniversitesi, Mekke, 1/177

¹⁶ Bkz. Resmi Gazete' de yayımlanan yabancı dil eğitimi yönetmeliği için <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/03/20160323-6.htm>

¹⁷ Bkz. Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi (cefr) [Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi | Cambridge English](#)

iletişimsel dil etkinlikleri, iletişimsel dil stratejileri; bu zikredilenlerin hepsi ayrı hedefler taşıyan birer unsurdur.¹⁸

2.1.3.Türkiye’de Proje Liselerde Arapça Eğitiminin Hedefleri:

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’nın yayınladığı Arapça dil eğitim programı hakkında¹⁹ özet niteliğinde olan belgeye ek olarak eğitimde tecrübeli olan isimlerin görüşleri ve araştırmacının kabul ettiği lise müdürlerinin fikirlerinin değerlendirmeleri yer almaktadır. Bunlar aşağıda zikredilmiştir.

1. Arapça vasıtası ile öğrenen kişinin İslam’ı doğrudan anlaması.
2. Arap bölgesinin farklı kültürlerini tanınması.
3. Arapça okuma, yazma, dinleme, konuşma yeteneklerini geliştirmesi.
4. Yaşayan bir dünya dili olması ve medeniyetin gelişimine katkı sağladığını göz önünde bulundurarak Arapça konuşması.
5. Arapça dil eğitimi dini bir sorumluluk eylemidir. Aynı zamanda müslümanlara dini vecibelerini yerine getirme noktasında yardımcı olmaktır. İslam ümmetinin çağdaş medeni başarısının ortaya çıkarılmasına katkı sağlamak amacıyla medeni bir sorumluluktur.
6. Müslüman nesillere kültürlerini kaybettirmeyi ve bu nesilleri olumsuz şekilde birbirlerine bağlamayı hedefleyen batılı eğitim sisteminin gölgesinde Müslüman nesillere kimlik oluşturmak ve onu muhafaza etmek.
7. Müslümanlar ve diğer milletler arasında kültür alışverişini ve medeniyetleri tanımayı kolaylaştırması.
8. Modern çağa uygun niteliklere sahip öğrencilerin yetiştirilmesi.

¹⁸ İslam Yesri, Arz ve tahlil kitab el-İtar el-Merci’i el-Urubbi elMüşterek, İslami İlimler Fakültesi Dergisi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, 2020, 2.baskı, s.563

¹⁹ Bkz. Milli Eğitim Müdürlüğü’nün yayımladığı öncelikli eğitim olarak Arapça eğitimi programı yazısı, 2016, s.60-92, Ek olarak bazı lise müdürleri ile yapılan şahsi röportajlar ve özel görüşleri

Yapılan röportajlar ve yine kendilerine dağıtılan anketler doğrultusunda araştırmacı Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin Arapça dil eğitiminde birçok hedefleri olduğunu görmüştür. Bunlar aşağıda belirtilmiştir.

Dini Hedef: Arapçayı geçmişten günümüze kadar Müslümanların nazarında özel bir konuma yerleştiren en önemli sebep, onun Kur'an-ı Kerim dili olmasıdır.²⁰Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencileri bu önemli hedef için Arapça öğreniyorlar. Bu okuldaki öğrencilerin çoğu dini öğretilere bağlı ailelerden gelmektedir ve bu doğrultuda aileler İslami kültürün korunması için evlatlarının, baba ve dedelerini örnek alarak yollarından gitmesini isterler.

Ekonomik Hedef: İkinci olarak bu hedef gelir. Türkiye ve Arap ülkeleri arasında şu anda var olan ticari genişlemenin ardından öğrencilerin lise ya da üniversitede eğitimlerine devam ederken kendilerine ekonomik kazanç sağlamaları mümkün hale geldi hatta Arapça ile bağlantısı olmayan fakültelerden mezun olan öğrenciler için dahi bu durum aynı şekilde. Öğrencilerden kimisi yaptıkları işin yanına ek tercüme faaliyetleri yapıyor kimisi de araplar ile ticari projeler yürütüyor. Ve yine aynı doğrultuda birçok farklı alanda çalışma yürütülüyor.

Bu taksime ek olarak Ahmed Madkour dört dil becerisi için başka genel hedefler de ekledi. Bu hedefler aşağıda belirtildiği gibidir:²¹

2.1.3.1.Dinleme Becerisi Genel Hedefler:

1. Öğrenciler dinlemeyi dil sanatlarından biri olarak kabul etmesi.
2. Dinleyicinin kötü dinleme alışkanlıklarından sıyrılıp güzel dinleme becerilerini geliştirmesi.
3. Pek çok gerçeklikle ve hatırlama yeteneğiyle dikkatli dinlemeyi öğrenmeleri.

²⁰ Abdurrahman Özdemir, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri ", Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı 10, 2004, s. 28.

²¹ Ali Ahmed Madkour, Tedris fûnun elLüğa el'Arabiyye, Dar-elFikr elArabi li-tıba'e ve'n-neşr, Kahire, 2006, s.88

4. Seslerin başında, ortasında ve sonunda farklı ve benzer yönlerini ayırt edebilmeleri.
5. Dinledikleri kelimeleri hatırlamaları ve müziğin ritmine cevap vermeleri.
6. Konuşmacının ne diyeceğini tahmin etme ve sustuğunda konuşmasının devamını tahmin etme melekesinin öğrencilerde gelişmesi.
7. Dinlenen materyalde geçen fikirleri ve gerçekleri tasnif edebilmeleri.
8. Dinlenen materyaldeki fikirlerden, olgulardan ve kavramlardan ana fikri çıkarabilmeleri.
9. İçeriği tanısal ve terapötik olarak ölçebilmeleri .
10. Tümdengelimli olarak düşünebilme ve konuşmadaki örtük anlamları kavrayıp ayırt edebilmeleri.

Doktor Roushdy Toemah ana dili Arapça olmayanlara verilen Arapça eğitimi için konuşma, okuma ve yazma alanlarına hedefler belirlemiştir.

2.1.3.2. Konuşma Becerisi Genel Hedefler²²

1. Arapça seslerin doğru şekilde telaffuz edilmesi.
2. Benzer sesler arasındaki telaffuz ayrımının çok net şekilde yapılması.
3. Uzun ve kısa hareketler arasındaki telaffuz ayrımının yapılması.
4. Ana dil olarak konuşanların kabul edeceği bir şekilde tonlama ve aksanın yapılması.
5. Uygun dil bilgisi formlarını kullanarak fikirlerini ifade edebilme.
6. Farklı durumlarda uygun ifadeleri kullanabilmek.
7. Arap kültürü ışığında selamlama ve iltifat ibarelerinin doğru şekilde kullanılması
8. Fikirlerin mantıklı bir biçimde tertip edilmesi.

²² Roushdy Toemah, Delil 'amel fi i'dad el-Mevad et-ta'limiyye libremic ta'lim elLüğa el'Arabiyye, Arapça Dil Merkezi, Mekke-i Mükerreme, Umm elQura Üniversitesi, 1985, s.170-171

9. Fikirlerin dil çerçevesine uygun ifadelerle tabir edilmesi ne sıkıcı şekilde uzun ne de alakasız şekilde kısa olması.
- 10.Özgüveni pekiştirecek şekilde kabul edilebilir süreler içerisinde sürekli ve tutarlı konuşmak.
- 11.Sözsüz işaretlerin, jest ve mimiklerin anlamlı bir şekilde kullanılması.
- 12.Konuşma esnasında dil biçimine değil anlama odaklanmak.
- 13.Ögeleri eksik olmayan kısa konuşmalar yapabilmek.
- 14.Belirli bir konuda yapılan tartışmanın yönetilebilmesi ve katılımcıların fikirleri arasından sonuç çıkarabilmek.

2.1.3.3.Okuma Becerisi Genel Hedefler²³

1. Sağdan sola doğru rahat ve kolay bir şekilde metnin okunması.
2. Yazılı fonetik işaretleri rahat bir şekilde anlayabilme.
3. Aynı manaya gelen yeni kelimelerin öğrenilmesi (eş anlamlı).
4. Bir kelimenin farklı manalarının öğrenilmesi (eş sesli).
5. Okunan metnin parçalara ayrılması ve aralarındaki bağlantıların kavranabilmesi.
6. Metnin içerdiği düşüncelerin takip edilebilmesi ve zihinde belirli sürede bir araya getirilmesi.
7. Okunan metinden ana fikrin çıkarılması.
8. Okunan metinde ana ve yardımcı fikirlerin ayırt edilmesi.
9. Dil yapılarındaki değişiklikler doğrultusunda manadaki değişikliklerin kavranması.
- 10.Bir görüşü onaylayan ya da ona karşı çıkan ayrıntıların seçilmesi.

²³ Toemah, A.g.e., s.170-171

11. Başlamdan yeni ifadelerin manasının çıkarılması.
12. rtölü ya da satırlar arasında kalmış olan manalara ulaşmak.
13. Ortalama okuma hızının okuma amacına göre belirlenmesi.
14. Hızlı okuma sırasında anlama dikkat gösterilmesi ve ödün verilmemesi.
15. Sözlüklerin kullanılması.
16. Okunan metinde görüşlerin ve gerçekliklerin ayırt edilmesi.
17. Satırın sonundan bir sonraki satıra geçerken son harekeye dikkat edilmesi.
18. Metinde geçen gerçekliklerin benzerliklerinin ve bağlantılarının ortaya çıkarılması.
19. Sesli okuma yapılırken mananın ve uygun hızın korunması.
20. Uygun şekilde metnin içerdiki düşüncelerin özetlenmesi.
21. Sesli okumada i'rab hareketlerinin gözetilerek harflerin doğru mahreçlerinden çıkarılarak telaffuz edilmesi.

2.1.3.4. Yazma Becerisi Genel Hedefleri²⁴

1. Tahtada yazan kelimelerin doğru bir şekilde deftere geçirilmesi.
2. Alfabedeki harflerin farklı yerler ve şekillerde nasıl yazılacağıının bilinmesi.
3. Yazının sağdan sola doğru olması.
4. Ayrık ve bitişik yazılan harflerin şekillerinin ayırt edilmesi.
5. Harflerin karışıklığa yer vermeyecek şekilde net ve doğru yazılması.
6. Yazılan okunmayan ya da okunan yazılmayan harflerin yazımına dikkat edilmesi
7. Yazımda temel imla kurallarına uyulması.

²⁴ Toemah, A.g.e., s.172-173

8. Yazılanların düzen ve uyum içinde güzel bir görüntüde olmasına dikkat edilmesi.
9. Farklı Arapça yazı türlerinde ustalaşmak.
10. Tenvin, şedde ve uzatma gibi Arapça yazının özelliklerine dikkat edilmesi.
11. Yazıda noktalama işaretlerine dikkat edilmesi .
12. Kapsamlı ve doğru şekilde okunan metnin konusunun yazılarak özetlenmesi .
13. Konuşma yazılırken temel unsurların kapsamlı bir şekilde verilmesi.
14. Uygun ifadeler ve eş anlamlı kelimeler kullanılarak paragraflardaki düşüncelerin tercüme edilmesi.
15. Doğru ve hızlı yazma.
16. Belirli münasebetlerde arkadaşça yazılan yazının telgraf biçiminde olması .
17. Belli bir işte çalışmak için başvuru dilekçesi yazılması .
18. Okunabilir biçimde doğa manzaralarının ayrıntılı şekilde yazılarak anlatılması.
19. Belirli bir konu ya da sıkıntı üzerine basit bir rapor yazılması .
20. Bazı resmi formlarda gerekli bilgilerin doldurulması.
21. Arap kültürünün özelliklerini gözeterek yazı yazılmasını gerektiren durumlarda hassasiyet göstermek.
22. Harflerin kalınlıklarının ve uzunluklarının orantısına bakarak kelimelerin biçimlerine dikkat edilmesi.

2.2.Eğitim İçeriği

Arapça dersleri ifadelerin, kelimelerin ve ses unsurlarının temsil ettiği eğitici ve kültürel dil müfredatlarıdır. Bu unsurlar dört dil yeteneği içinde değerlendirilir. Bu müfredat uzman öğretmenler tarafından çalışılmış eğitim sistemi çerçevesinde hazırlanan dil eğitime ve öğrenimine yardımcı bir araç olarak kabul edilmektedir.

Doktor Roushdy Toemah'ın bu konudaki açıklaması bahse değerdir²⁵:

Esasında müfredatın, öğrencilerin donatılması gereken bilgilerden, doğrulardan ve eğitim deneyimlerinden oluşan bir bütünü teşkil ettiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerde bazı değerlerin ve yönelimlerin gelişmesi son olarak da öğrencilere bazı yetenek hareketlerinin kazandırılması amaçlanmıştır. Yöntemde belirtilmiş olan hedeflerin ışığında öğrencilerin tam ve doğru gelişimlerinin sağlanması hedeflenmektedir.

2.2.1. Müfredat Seçimi Kriterleri

Başlığın ilk bakışta kolay olduğu düşünülebilir fakat tüm yazarlar için zor olan bir işi temsil etmektedir. Müfredat seçimi kriterleri ve esasları aslında daha sonrasında direkt bir şekilde eğitim faaliyetine etki eder. Kaynak kitabında geçtiği üzere müfredat seçimi kriterleri ve yöntemlerinin ayrıntısına girmeden genel olarak bahsedeceğiz. ²⁶:

1. Doğruluk Kriteri: Müfredatın doğruluğu; bilimsel doğruluk, özgünlük, gerçeklik kriterleri ile beraber konulan hedeflere uyumluluğu ile ölçülür.
2. Önem Kriteri: Öğrencinin hayatında kıymete sahip olması; yeteneklerin, değerlerin ve bilgilerin büyük bir tarafını yansıtmaları aynı zamanda öğrenci nezdinde olumlu eğilimler geliştirmesi.
3. Eğilim ve İlgi Alanları Kriteri: Müfredatın, öğrencilerin ihtiyaçları ve eğilimleri üzerine inşa edilmesi.
4. Eğitime Uygunluk Kriteri: Öğrenciler arasındaki ferdi farklılıkları ve öğrencilerin yeteneklerini gözetmesi; aşamalı ilerleme ilkesine dayanması.
5. Küresel Kriter: Coğrafi sınırlar ile kısıtlanmayarak birçok eğitim türünü kapsaması ve öğrenciyi çağdaş dünya ile birbirine bağlaması.

²⁵ Roushdy Toemah, elMerca' fi ta'lim elLüğa el'Arabiyye li'n-natikine bi Lüğat uhra, Arapça Dil Merkezi, Umm elQura Üniversitesi, Mekke, 1986, 1.Kısım, s.203

²⁶ Toemah, A.g.e., s.203

2.2.2. Müfredat Seçimi Yöntemleri

Müfredat seçimi için birçok yöntem vardır. Esasında bu öğretmenlerin sahip olduğu bir sanat değildir. Eğitimi genel anlamda ilgilendiren birçok sonuç bu işlemin sonucunda ortaya çıkmaktadır. İyi bir eğitim müfredatı iyi bir öğrenciyi doğurur. Fakat kötü müfredat ise hiçbir öğrenciyi istenilen hedefe ulaştırmaz.

Rahmetli Doktor Roushdy Toemah'ın söylediği üzere en çok kullanılan müfredat seçimi yöntemleri aşağıda belirtilmiştir²⁷:

1. Diğer Yöntemler: Öğretmenler Türkçe ve İngilizce gibi diğer dillerin eğitim müfredatından destek alabilirler. Bu doğrultuda kendi dil müfredatını seçebilir.
2. Deneyimlilerin Görüşleri: Öğretmenler ana dili Arapça olmayanlara eğitim verme alanında uzman ya da iki farklı dilde, eğitim modelinde ustalaşmış ya da bu alanla yakın bağlantısı olan deneyimli kişilerden destek alabilir. Canlı bağlantı anket veya bir başka yolla öğretmenin düşüncesi değerlendirilerek bu destek sağlanabilir.
3. Tarama: Dil müfredatına uygun bir şekilde hazırlanan, öğrencilerin nitelikleri çerçevesinde yapılan bir saha çalışmasıdır. Konular öğrencilerin kültürlerine uyum sağlayacak şekilde seçilir ve onların dil durumları önemsenerak aynı zamanda hedef dilin ana dil ile olan bağlantısı göz önünde bulundurularak yapılır.
4. Analiz: Sözlü konuşma durumları ve diğer benzer durumlarda öğrencinin Arapça ile iletişim kurmaya ihtiyaç duyacağı durumları analiz etmektir.

Müfredat düzenleme kriterlerini de üç başlık altında ele alabiliriz²⁸:

1. Süreklilik: Bu müfredat deneyimleri arasındaki dikey ilişki manasına gelir. Her deneyim öğrenci üzerinde belirli bir etki bırakan ve sonrasında onu başka bir deneyimin takip ettiği bir sürece sokar. Özetle burada öğretmen parçalar halinde öğrencisine katmak istediği şeyleri belirler.

²⁷ Toemah, A.g.e., s.205

²⁸ Toemah, A.g.e., s.211

2. Devamlılık: Deneyimler üzerine diğer deneyimleri inşa etmektir. Bir önceki deneyimin etkisi olmadan dil deneyimi aktarılamaz bu şekilde yeni deneyimler arasındaki hazırlık da yapılmış olur. Kısacası yeteneklerin sunumunda zincirleme bir bağlantı vardır.
3. Bütünlük: Deneyimler arasında ki yatay bağlantıdır. Bütün beceriler bir diğerini tamamlar. Dinleme eğitimi hiçbir şekilde konuşma eğitiminden ayrı olarak ele alınamaz. Her alıcı beceri, üretken bir beceriye hizmet eder.

Doktor Abdoh Rajhi'nin içerik üzerine söylediği gibi doğal metinlerden olmayıp yapay metinlerden oluşan derslerden kurtulmak gereklidir. Dersler işlevsel olmalı bütün toplumsal rolleri kapsamalıdır. Ve bunu kurumun tamamıyla üstlenmesi gerekir.²⁹

Türkiye'de liselerde işlenen müfredata hızlı bir göz atmadan önce eğitim faaliyetinin en önemli başarı faktörlerinden olan ders kitaplarını çok iyi şekilde bilmeliyiz. Genel olarak Türkiye'de ve özellikle de liselerde ki Arapça eğitimi müfredatlarının gözden geçirilmesi gerekmektedir. Nadiren de olsa Türkçe ile Arapça arasında karşısalsal dil bilgisi sunan eğitimi çok daha kolaylaştıran kitaplar bulabilmekteyiz. Bu doğrultuda eğitimin kolaylaştırılması adına Arapça ve Türkçe arasındaki ortaklık ve benzerlikleri işlemeyi bırakmak doğru olacaktır.³⁰

İbrahim Şaban'ın belirttiği üzere elinizde bir zamanlar çok meşhur olmuş bir kitap olabilir. Hatta bu kitap zamanında en çok okutulan kitap dahi olabilir. Fakat mevcut olan kitapların büyük çoğunluğu özellikle Türklere Arapça eğitiminde gerekli olan ilmi esasları içermez.³¹ Bu doğrudur ve bunda hiçbir şekilde şüphe yoktur. Lakin son yaşanan olaylardan sonra fark edilir bir şekilde Arapça öğretmenlerinin sayısı artmıştır. Geçen her senede Türkler için yeni Arapça eğitimi müfredatı çıktığını

²⁹ Abdoh Rajhi, 'İlm elLüğa et-tatbiki ve ta'lim el'Arabiyye, Dar en-nahta el'Arabiyye, Lübnan-Beyrut, 2004, 2.baskı, s. 122

³⁰ Tahirhan Aydın, elMüşkilat el-leti tüvacihu ta'lim el'Arabiyye fi türkiye, Arap Dili Uluslararası Konseyi Arap Dili Dördüncü Uluslararası Konferansı'nda yayınlanan makale, Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2013, 1.sayı, 2.cilt, s.1

³¹ Şağban İbrahim, Talim el'Arabiyye fi elCami'at fi türkiye, Türkiye'de Arapça Kitabında yayımlanmış araştırma, Editör Mahmoud Qaddoum, Merkez elMelik Abdelaziz ed'düveli li hidmeti ellüğa elArabiyye, Suudi Arabistan-Riyad, 2016, 1.baskı, s.211

duyuyoruz ve aslında bu iyi bir eklemedir. Türkiye’deki Arapça eğitim müfredatının çeşitliliği açısından önemli bir adımdır. Aşağıda Türkiye’de lise öğrencilerinin şuanda tabi olduğu en bilinen eğitim müfredatları ve içerikleri zikredilmiştir. Bu öğrencilerin işlediği en bilinen dört içeriğe beraber göz atacağız.

2.3. Türkiye’deki Proje Liselerde Kullanılan Kitap Serilerinin İncelenmesi

Öğretmenler, eğitim öğretim sürecinde birçok araç kullanmaktadır. Bu süreçte kuşkusuz en çok kullanılan ve vazgeçilmez olan ders kitaplarıdır. Öğretim programları ile hedeflenen kazanımlara ulaşılmasında en önemli araç olan ders kitapları, eğitim öğretim sürecine rehberlik etmektedir.³²

2.3.1. Miftahu’l-Arabiyye³³

Ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitimi için hazırlanmış bir seridir. Hem teori hem de uygulamada ana dili Arapça olmayan öğrencilerin Arapça eğitimi alanında uzmanlaşmış deneyimli seçkin yazarlar tarafından kaleme alınmıştır.

Hedef Kitle: Öğrenciler: Bu seri ana dili Arapça olmayan genç ve yetişkinlere Arapça eğitimi verilmesi için hazırlanmıştır. Öğrencilerin yaşlarını dolayısıyla buna uygun olacak şekilde ders üslubu, faaliyetler ve konuları da göz önünde bulundurduk.

Eğitim Çevresi: Bu seri farklı eğitim çevrelerinde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Eğitim içeriğinin dayanması gereken tüm kültürel alanları (İslami, küresel, Arap, yerel) içeriğinde barındırır. Bu şekilde genel olarak kültürel sebeplerden ötürü bazı öğrencilerin nefretine yol açacak ve tarafgirliğe neden olacak ortadan kaldırılmıştır.

Serinin Genel Hedefleri: Ana hedef, çeşitli konularda öğrencilerin arap çevreleriyle iyi bir iletişim seviyesini yakalaması: Buna ek olarak öğrencinin çeşitli alanlarda daha müşahhas konulara hâkim olması. Bunların üzerine hedef şudur: Dört dil becerisi

³² Bkz daha fazla bilgi için lütfen linke tıklayınız.

15195856_derskitaplarini_degerlendirmenraporu_ogretmengorusleri_2021.pdf (meb.gov.tr)

³³ Bkz. Serinin web sitesi ve seri hakkında daha fazla bilgi için lütfen linke tıklayınız.

miftahalarabiyya.com/set.aspx

(Okuma, Yazma, Dinleme, Konuşma) üzerinde öğrenciye dilde ve üç dil unsurunda (Sesler, Kelimeler, Dil Kalıpları) yeterlilik kazandırılması. Gerçek toplumsal bağlamda ve durumlarda ana dil konuşanları ile beraber yazılı ve sözlü iletişime geçme becerisi olarak temsil edilen iletişim yeterliliğini öğrenciye kazandırmak. Aynı zamanda öğrenciye küresel alandaki kültürel olgulara ek olarak Arap dünyamızda yaygın olan bazı olguları ve Arap kültürünün bazı yönlerini vurgulayacak şekilde öğrenciye bazı kültürel yeterliliklerin kazandırılması.

Serinin Oluşturulma Felsefesi: Yazarlar seriyi kaleme alırken çok boyutlu yaklaşımı temel almışlardır. Bu şekilde dil eğitimi faaliyetini özel eğitim sebepleri dışında becerilerinden ve unsurlarından ayırmayarak dil eğitimindeki bütünleştirici vizyon gerçekleştirilecektir. Bu vizyonun gerçekleşebilmesi için birçok yazarlık yaklaşımı temel alınmıştır. Bunlardan bazıları: Dil Analiz Yaklaşımı, Beceri Yaklaşımı, İşlevsel-İletişimsel Yaklaşım, Kültürel Yaklaşım, Stratejik Yaklaşım

Seri hazırlık seviyesinden başlamak üzere orta üst düzeye kadar 9 kitaptan oluşur ve her seviyenin ilk kitabı alıştırmaya kitabıdır.

2.3.2. Abjad Serisi³⁴

Abjad, ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitimi vermek amacıyla hazırlanmış bir seridir. İkinci dil eğitimi için uluslararası standartları gözetken bilimsel ve akademik kriterler belgesine binaen kaleme alınmıştır. Başlangıç seviyesinden başlayarak ileri seviyeye kadar ulaşır. Arapça’da ustalaşmak isteyenlerin ihtiyaç duyduğu tüm becerileri interaktif ve bir beceride yoğunlaşan metoda göre tüm becerileri sunmaya uygun şekilde özel görsel bir kimliğe sahiptir. Seri ayrıca öğrencinin multimedya içeriklerinden yararlanmasını sağlayan gelişmiş teknolojiler tarafından desteklenmektedir. Ebcad serisi 4 seviyeden oluşmaktadır. Her seviyede de 2 kitap bulunmaktadır: Öğrenci Kitabı ve Alıştırma Kitabı. Bütün seviyelerin sonunda da öğrencinin her beceride öğrenim durumunu ölçen örnek sınavlar bulunmaktadır. Abjad serisinin eğitim müfredatı eğitim ve öğretim ilkelerine dayanan interaktif metot ve tek

³⁴ Bkz. Serinin web sitesi ve seri hakkında daha fazla bilgi için lütfen linke tıklayınız. [تعريف أبجد | AbjadArabi | أبجد عربي](#)

beceriye odaklanan metot izlenerek oluşturulmuştur. Bu iki metoda binaen beceriler; sözlü (Dinleme ve Konuşma), yazılı (İfade ve Okuma) ve dil bilgisi (Nahiv, Sarf ve İmla) olmak üzere üç kısma ayrılır. Öğrenci eğitim faaliyetinin çekirdeğini oluşturur ve kendisine sunulan etkinliklere göre kendine düşen görevleri yerine getirir. Öğretmenler de gerekli araçlar ile öğrencilere bu görevlerde destek olur ve onlara yardımcı olurlar. Seri iki esas ilkeye dayalıdır: İlki kolaydan zora doğru geçiştir. İkincisi ise genel Arapça eğitimine İslam ve Arap kültürü öğelerini gelişim seviyesine doğru orantılı olarak eklemesidir. Güçlü bir bağ ile işlenen durumlar seviyesindeki gelişim ile dil ve beceri gelişimini bağlar.

2.3.3. Teallem elArabiyye Serisi³⁵

Bu seri, yabancı dil eğitiminde bilinen en yeni metotlar ile anaokulundan on ikinci sınıfa kadar genç ve çocuklara Arapça dilini öğretmeyi hedefliyor. Özellikle ileri seviyedeki teorik bilgileri ihmal etmeden dilin işlevsel yönünü vurguluyor. Arapça eğitiminde üç içeriği barındırıyor. Unsurlar ‘Sesler, harfler, lafızlar, ifadeler’. Dört dil becerisi ‘Dinleme, konuşma, okuma, yazma’ ve diğer farklı dil fonksiyonları. Öğrenci kitabı, alıştırma kitabı ve öğretmen kitabı olacak şekilde hazırlandı. Öğrenci kitabı dilin ana unsurlarını ve işlevlerini öğrenciye sunmayı hedefliyor. Alıştırma kitabı ise öğrenci kitabında öğrenilenleri ve başta yazılı olmak üzere ayrıca sözlü becerilere odaklanarak bunları geliştirmeyi, kuvvetlendirmeyi hedefliyor. Öğretmen kitabı da öğretmenin görevini aktif bir şekilde yapabilmesi adına yardımcı olması amacıyla tasarlanmıştır.

Seri farklı eğitim seviyelerini aktarmaktadır. Uluslararası Menhaj kurumunun denetiminde ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitimi verme alanında deneyimli kişiler tarafından kaleme alınmıştır. Kendisine ait aktif bir web sitesi bulunmamaktadır fakat beraber ses kayıtları, dil oyunları ve yardım kartları içerir.

³⁵ Abdelaziz, Nasef Mostafa ve diğerleri, Te’aallüm el’Arabiyye, 4.Sınıf Öğrenci Kitabı, Uluslararası Müfredatlar, 2017

2.3.4. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde Uygulanan Eğitim Müfredatı

2013 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün kararıyla Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde hazırlık sınıfı açıldı. O esnada okul idaresi ve eğitimde uzman kişiler arasında okuldaki öğrencilerin tabi olacağı müfredatın seçimi noktasında birçok toplantı gerçekleştirildi. Silsiletü'l-Lisan serisi okutulması üzerine karar kılındı. Serinin yanında eğitim süresince öğrencilerde ortaya çıkabilecek dil sorunlarını ve kitapların açıklarını kapatmak amacıyla değerli Arapça öğretmenleri tarafından birçok çalışma kâğıdı da öğrencinin istifadesine sunulması amacıyla hazırlanmıştır. Öğretmenler tarafından önerilen içeriklerden öğrencilere okutulmak üzere seçilen eğitim müfredatı bu lisede Arapça eğitiminin başarısına katkı sağlayan şeylerdendir. Ayrıca öğretmenlerin hazırlık sınıfından sonraki sınıflar için özel müfredat hazırlaması da yine en önemli etkenlerdendir.

2.3.4.1. Silsiletü'l-Lisan Metodu:³⁶

- Silsiletü'l-Lisan konuşulan dile yakın olan modern fasih benimsenmiştir. Sadece belirli topluluklara özel anlaşılır olan ammice lehçelerinin aksine tüm Arap dünyasında anlaşılabilir olmasından kaynaklı modern fasih Arapça tercih edilmiştir. Modern Arapça'yı öne çıkaran özelliklerinden biri de genel olarak arap basınının dili olmasıdır ve de lehçelerin aksine tüm Arap halklarının yazı dili olarak kabul görmesidir.
- Silsiletü'l-Lisan esas surette pratiğe odaklanmakta ve pratik sayesinde teorik kuralları işlemektedir. Arapça dilinin tüm becerileri ve unsurları pratik çerçevesinde öğretilmektedir ve bu şekilde derslerde daha gerçekçilik, dilde akıcılık ve kazanımlarda tutarlılık sağlanmaktadır.
- Silsiletü'l-Lisan'ın eğitim metodu hedef dil olması itibariyle temel olarak Arapçadır. Bu şekilde öğrenciye ana dilinde değil Arapça düşünebilme yeteneği kazandırılır ve konuşmasında akıcılık ile beraber cümle kurabilmesi kolaylaştırılır.

³⁶ Bkz. Serinin web sitesi ve seri hakkında daha fazla bilgi için lütfen linke tıklayınız. [سلسلة اللسان - The Mother Tongue](#)

- Silsiletü'l-Lisan'ı diğerlerinden farklı kılan özelliklerden biri de eğitimi görsel ve işitsel açıdan desteklemek için sınıfta kullanılmak üzere serinin tamamının flash formatında dijital kopyasının bulunmasıdır.
- Silsiletü'l-Lisan kitaplarının hepsinde sesli ve sözlü alıştırma ve diyalogların bulunduğu bir Cd'si bulunmaktadır ve son olarak bir de barkod okuyucu eklenmiştir.
- Hazırlık seviyesi için alıştırma kitabı, dilde ustalaşmak için gerekli olan temel esasların öğretilmesine destek olması ve Arapça öğrenimin henüz başında olan öğrencilerin karşılaşacağı engellerin kolayca atlatılması amacıyla hazırlanmıştır.

2.3.4.2. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nin Bu Seriyi(Silsiletü'l-Lisan) Seçme Amacı:

Bu serinin anadili Arapça olmayanlar için Arapça eğitiminde kullanılabilecek en iyi seri olduğunu iddia etmemekle beraber sahadaki sonuçları çok iyi olması ve daha önce de belirttiğimiz üzere öğretmenlerin seriyi ek çalışma kâğıtlarıyla desteklemesi bu okulda eğitimin başarılı olmasının dönüm noktasıdır.

Yabancı bir dil öğrenen kişi, önce duyar, sonra konuşur, daha sonra da okumayı ve yazmayı öğrenir. Dolayısıyla dil öğrenirken öğrenilen becerilerden ilki dinleme becerisidir. Yabancı dil öğretiminde temel dil becerilerinin gelişmesinde anadili ediniminde olduğu gibi doğal bir sıranın izlenmesi görüşü oldukça yaygındır.³⁷

2.3.4.3. Silsiletü'l-Lisan Seçilme Sebepleri:

- Ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitimi vermek için en yeni kitap olarak görülmesi.
- Özellikle ilk ve ikinci kitaplarda yapının ve bilgilerin tedrici olarak verilmesi.
- Bütün ünitelerde kullanımı yaygın kelimeler ile beraber dil esaslarının inşasına odaklanması.

³⁷ Ahmet Vefa TEMEL, TÜRKİYE'DE Arapça ÖĞRETİMİNDE UYGULANAN METOTLAR, KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME, dergiabant (AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi), Bahar 2015, Cilt:3, Yıl:3, Sayı:5, s168

- Arapçayı yeni öğrenen bir öğrencinin dil ihtiyaçlarının çoğunu karşılaması.
- Sokak dili olan “Ammice” olmadan modern fasih Arapça eğitimi sağlaması.
- Kullanıma büyük ölçüde en yakın olan pratik kelimeler ile zengin modern Arapça eğitimi sunulması.
- Arap çevrelerinin toplumsal ve kültürel yanlarını yansıtan konularda çeşitlilik sağlaması.
- İlk seviyede kolay ve pratik üsluplarla öğrencinin ses sorunlarını çözmesi
- Ünite kelimelerini, ifadeleri, metinleri, diyalogları, alıştırmaları ve tüm dil becerilerini sistematik ve kolay bir şekilde içinde barındırır fakat konuşmayı büyük ölçüde ihmal etmektedir.
- Eğitim saatlerinin sayısı, aynı hedeflere sahip olan bir eğitim müfredatını sığdırmak için mümkün olan en kısa süredir.
- Programındaki esneklik onu herhangi bir eğitim kurumu, enstitü, okul veya dil merkezindeki tüm eğitim sistemleri ve programlarına uygun hale getirdi.
- Son derece deneyim sahibi komisyonlar tarafından tetkik edilmiş ve denetlenmiş olması.
- Hazırlık, gözden geçirme ve tetkik süreçlerinde eğitim yöntemlerinin dikkate alınmasının yanında pratiğe dayalı deneyimler içeriyor olması.
- Dinleme becerisinin alıştırmaları ve pratiği için zengin dinleme materyallerine sahip olması.
- Eğitim sürecinin görsel ve işitsel olarak desteklenmesi için flaş formatında üretilmiş olması bu seriyi öne çıkaran en önemli özelliklerindendir.
- Başlangıç seviyesinden orta seviyeye geçmenin çok zorlukla karşılaşılmadan kolay bir surette gerçekleşmesi

2.3.5. Silsiletü'l-Lisan değerlendirilmesi

Araştırmacının Tecrübelerinden Serinin Bazı Dezavantajları:

- Ünite formlarının özellikle ileri seviyede tekrar etmesi öğrenciler için sıkıcıdır.
- Konuşma ihmal edilerek dinleme ve okuma becerilerine önem verilmiştir.
- Daha çok hayat diline önem verilmiştir ve işlenen konularda dini kültür azdır.
- Destekleyici materyaller olmaksızın tek başına eğitimde kullanılması zordur.
- Arapça ve Türkçe arasında farklı anlamlar taşıyan ortak sözcüklerin yalancı eşdeğerler olarak bilinen kavramda açıklanmadan ortaya çıkması³⁸
- Özellikle ilk iki kitapta etkinliklerden ve ünitelerden sonra sınav alıştırmalarının olmaması amacı karşılamamaktadır.³⁹
- Seriyeye eşlik edebilecek materyaller yoktur.
- İlk kitapta zamirler konusunda ilk ünitenin birçok dil olgusu ile doldurulması⁴⁰

Silsiletü'l-Lisan'ın Kısımları Ve Seviyeleri

Ana Dil Merkezi, ikinci dil eğitim seviyelerini dört düzeye ayırma noktasında CEFR ölçeğini esas almıştır. Kısımlar ve seviyeler aşağıdaki gibidir:

- 1- Hazırlık Kitabı (İki kısım ve bir etkinlik kitabı)
- 2- Başlangıç Kitabı (İki kısım)
- 3- Orta Düzey Kitabı (İki kısım)
- 4- İleri Düzey Kitabı (İki kısım)

Okul ilk altı kitabı hazırlık sınıfı öğrencilerine hasretmiştir bunun nedeni dil öğretimi için esas yıl olmasıdır. Öğrenciler hafta içi yapılan yirmiden fazla derse ek olarak

³⁸Malek Abdelkader, Silsiletü'l-Lisan Kitabında Geçen Arapça Kelimelerde Anlam Değişmesi, Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2020, 2.sayı, s.846

³⁹Abdullah Omar Siddiq, Kıraah tahliliyye fi kütüb el-Lisan, Uluslararası Afrika Üniversitesi'nde yayınlanan araştırma, Arapça dil merkezi, 2013, 16.sayı, s.125

⁴⁰ Omar Siddiq, A.g.e., s.150

akşamları iki ve hafta sonu da iki derse girerler. Öğrencilerin tüm eğitim süreci müddetince okula konaklaması bu süreci kolaylaştırmaktadır.

Dokuzuncu sınıf öğrencileri de ileri düzeyin ilk ve ikinci kitabını işlerler ve okul bunun için öğrencilere hafta içi dört, akşamları iki ve hafta sonu iki ders ayırmıştır.

Fakat on ve on birinci sınıf öğrencileri ise okul zümresindeki hocaların hazırladığı müfredatı işlerler. Bu müfredat her sene başında özel metinlerden hazırlanarak basılan bir dosyadır. Edebiyat, siyaset, sosyal bilimler, spor, Arap kültürü ve daha farklı birçok alanda metinler içerir. Okul, on ve on birinci sınıflar için haftalık iki ders saati ayırmıştır.

2.3.6 Müfredatlar ile İlgili Genel Değerlendirme:

Şüphesiz ki ana dili Arapça olmayanlara verilen Arapça eğitiminde içeriğin ehemmiyeti üzerine kimse tartışmaz. Bahsedilen bu müfredatlar popüleritesi on yılı geçmeyen modern müfredatlardır. Çoğunda eğitim içeriğinin tasarımına dikkat edilmiştir. Fakat her yıl öğretmenler tarafından bu müfredatların geliştirilmesi amacıyla gönderilen geri dönütlerin bazı kısımları ihmal edilmiştir. Nihayetinde bir eğitim müfredatı onu anlatan hocaya bağlı olarak iyi ya da kötü olarak değerlendirilebilir. Bu nedendir ki eğitim müfredatı kaleme alan her eğitim kurumunun kitaplarının içeriklerinin eksiksiz öğretilmesi konusunda geniş kapsamlı eğitim kursları vermeye çalışması gerekmektedir.

2.4. Ana Dili Arapça Olmayanlar için Arapça Eğitiminin Yöntemleri

Bu bölümde bilhassa Arapça dilinin eğitim yöntemlerinden bahsedeceğiz. Aslına inmek gerekirse bu yöntemler, genel manada ikinci dil olarak öğrenilen yabancı dil eğitimi yolları ile benzeşmektedir. Yabancı dil öğretiminin esasları ve genel olarak bu eğitim yollarından destek alınmaktadır.⁴¹

⁴¹Abdelaziz bin İbrahim alOsaili, Taraik tedris el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine bilüğatin uhra, Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, Riyad, 2002, s.9

Hiç kimse ikinci dil olarak Arapça eğitiminin en iyi yöntemini belirleyemez. Esasında yöntem, diğer faktörlerin yanı sıra hedef farklılığı ve anadilin Arapçaya olan yakınlığına göre farklılık gösterir.

AlOsaili'nin de ifade ettiği üzere eğitim yolları aslında dil becerilerinin eğitimidir ve genellikle dört beceri olarak sınıflandırılır: Dinleme, konuşma, okuma, yazma. Bu becerilere sahip olmakta aslında eğitimin ana hedefi olan dilde yeterliliği sağlamaktadır.⁴²

AlOsaili ayrıca eğitim yollarına geçmeden kısaca bahsetmemiz adına bazı terimler seçmiştir:

2.4.1. Teori⁴³: Kurallar oluşturulmasına ve genelleştirilmesine hazırlık olarak fikir oluşturma, eleştiri ve anlama üslubudur. Ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitimi alanında uygulamaya açık olması, kuralları ve gerçekleri birleştiren anlaşılabilir bir üslupla formüle edilmiş olması gerekmektedir. En bilinen teoriler şunlardır: Yapısal, davranışsal, bilimsel teoriler ve diğerleri. Bunlardan bazıları dilsel bazıları da psikolojiktir.

2.4.2. Yaklaşım: Dil bilimcilerden biri yaklaşımı eğitim ve öğretimin doğasını iyileştiren bir dizi varsayımlar olarak tanımlamaktadır.⁴⁴ Yaklaşım genellikle teoriye dayanır ve ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitimi alanında en bilinen girişlerden bazıları şunlardır: İşitsel-sözel yaklaşım, doğal yaklaşım, iletişimsel yaklaşım, işlevsel yaklaşım vb. dilsel, psikolojik ve eğitimsel yaklaşımları içerir, ancak bunlar ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretimi çatısı altında toplanır.

⁴² AlOsaili,A.g.e. , s.17

⁴³Abdelaziz bin İbrahim alOsaili, en-nazariyyat el'lüğaviyye ve'n-nefsiyye ve ta'lim el'arabiyye, metabi' et-tikaniyye, hicri 1420, s.19

⁴⁴ alOsaili,A.g.e. , s.20

2.4.3. Yöntem: Eğitim yöntemi, öğretmenin belirli eğitim hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla takip ettiği üsluplar bütünüdür.⁴⁵ Yöntem aynı zamanda öğretmenin bir dersi uygulamak amacıyla derste takip ettiği adımlar silsilesidir.⁴⁶

Eğitim yöntemleri ne kadar çeşitli olsada bunları dört ana kısımda sınıflandırmak mümkündür.⁴⁷

1. Öğretmene dayanan.
2. Öğretmen ve öğrencinin etkileşim içinde olduğu.
3. Öğretmene dayalı kişisel yöntemler.
4. Öğretmen gözetimindeki deneysel yöntemler.

Eğitim yönelimlerinin çoğalmasıyla yöntemleri ve yaklaşımları da çoğalır. Bunların önemli olanları şunlardır.⁴⁸

1. Tercüme yöntemi.
2. Doğrudan yöntem.
3. Psikolojik yöntem.
4. Fonetik yöntem.
5. Doğal yöntem.
6. Okuma yöntemi.
7. İşitsel-Sözel yöntem.
8. Sentez yöntemi.

Yukarıda ki her yöntemin kendine uygun hedefleri, uygulama yöntemleri vardır. En çok duyduğumuz sorulardan biri şudur: Dil becerilerinin eğitiminde en iyi yol hangisidir?

Gerçekten öğretmen dışında bu sorunun cevabını verebilecek olan kimse yoktur. Aslında eğitimde tek bir örnek yöntem yoktur. Fakat öğrencilerin hedefleri,

⁴⁵ alOsaili,A.g.e. , s.21

⁴⁶Saad Ali Zayer, Sema türki dahil, itticahat hadiyse fi tedris el'lüğa el'arabiyye, ed-dar elmenheciyye li'n-neşr ve et-tevzi' ,Umman, 2015, 1.baskı, s. 132

⁴⁷ Zayer,Ag.e. , s.133

⁴⁸Mahmud Kamil elNaqa, Roushdy Toemah, Taraik tedris el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine biğayriha ittisaliyyen, matb'a elm'aarif, 2003, s.70

müfredatlar, ana dilin Arapça ile alakası, Arapça eğitiminin yapıldığı yer ve bunlar gibi diğer kriterler ile uyumlu olan yöntemler mevcuttur.

Burada açıklığa kavuşturmak gerekir ki yöntemler birbirlerini tamamlarlar. Örnek yöntem; öğrencilerin yönelimlerini gözetken, onları etkinliklere dahil eden, onlara düşünme fırsatı veren istenilen hedefleri en kolay şekilde ve en kısa sürede gerçekleştiren yöntemdir.⁴⁹

Bu noktada ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretimi yöntemlerinden bazılarını zikretmekle yetineceğiz:

2.4.4. Türkiye’deki Proje Liselerde Olan Arapça Eğitim Yöntemleri

Ana dili İngilizce olmayanlara İngilizce eğitimine aşina olanlar bileceklerdir ki öğrencilere bilgiyi kolay ve basit bir şekilde ulaştırmak için eğitim yöntemlerine olan ilginin boyutunu bileceklerdir. Arapça da genel olarak bazı eğitim yöntemlerinde diğer dillerle paylaşım içindedir. Fakat yine kendini farklı kılan özellikler bulunmaktadır.⁵⁰

Herkesin bildiği gibi her dil becerisinin genel olarak kendine özgü bir eğitim yöntemi bulunmaktadır. Bu da Arapça dil eğitim yolları kitaplarından öğrenilebilmektedir. Fakat ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitiminde bazı değişiklikler ortaya çıkmaktadır. Yöntemin genel çizgisi sabit kalırken anadili Arapça olmayanlara Arapça eğitiminde bazı önemli ve üzerinde ittifaka varılmış yöntemlere dikkat çekmemiz gerekmektedir.

Bu da bütün yönleriyle eğitim sürecinde bütünleştirmeye dayalı yöntemlerden biri olmak ile beraber öğretim becerilerinde bütünleştirici yöntem olarak adlandırılır.⁵¹ Burada bazı yöntemlerden bahsedeceğiz.

⁴⁹Saad Ali Zayer, Sema türki dahil,A.g.e., s. 134

⁵⁰Aydın Kudat, Amer Baradei, Gerçek ve beklenti arasında ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitimi (Türkiye Örneği) • Yıldırım Beyazıt Üniversitesi İslami İlimler Dergisi, 2019, sayı.2, s.7

⁵¹ Kudat,A.g.e. , s.10

2.4.4.1. Dil bilgisi ve Tercüme Yöntemi

Bu yöntem dil eğitiminde takip edilen en eski yollardan biridir⁵². Fakat eski yöntemlerden biri olmasıyla beraber bugün hala büyük ölçüde önemini korumaktadır ve bunu tam olarak kimse inkâr edemez. Bu yöntem esas olarak dil eğitiminin geleneksel yöntemini ifade etmektedir.⁵³ Bu yöntem öğrencinin öncelikle nahiv, tercüme ve türetmeyi öğrenmesine ve sonrasında bunlar üzerinde kıyasa, birçok örnekle bunları uygulamasına dayanır. Bu sayede öğrenci dil bilgisini öğrenmesi ve özellikle okuma, sarf ve nahiv derslerinde birçok metin ve cümle üzerinde öğrendiklerinin tatbikini yapması sağlanmaktadır.

Bu yöntemin en büyük eksiği dilin iletişimsel yönünü ihmal etmesi ve öğrenciyi büyük ölçüde ikinci plana atmasıdır.⁵⁴ Normal zamanda öğretilmesine yer olmayan kuru kuralları içerir bunların şerhine öğretmeni mecbur bırakır ve yer yer karmaşık metinlerle öğrencilerin zihinlerini doldurmaya dayanır. Araştırmacı yukarıdakilerden bağımsız olarak bu yöntemin faydaları da olduğunu da düşünmektedir. Öğrenci için ana dili ve Arapça arasında karşılaştırma ve kıyaslama yapmasına katkı sağlar. Bu da öğrenciler için çok büyük bir dil zenginliği sağlar. Fakat vakıya baktığımızda günümüzde öğretmenlerden bazıları bu yöntemi ciddi madda kötülemeye hatta deyiimi yerindeyse temelden silmeye çalıştıkları görülmektedir bu da araştırmacının görüşüne göre çok büyük bir hatadır. Bu yöntemi şu anda belirli konularda kullanmaktayız. Dr. Ahmad Hasan'ın da ifade ettiği üzere bu yöntem kalabalık sınıflar için uygundur. Ve değerlendirmesi de öğrencinin fazla çaba göstermesini gerektirmez esasında öğrencileri de okuma becerisinde öne çıkarmaktadırlar.⁵⁵

2.4.4.2. Doğrudan Yöntem

Bu yöntem dil bilgisi ve tercüme yöntemine bir yanıttır. Konuşma becerisine okuma ve tercüme becerisinden çok daha fazla ehemmiyet göstererek bunu ortaya

⁵² Özcan Demirel, Yabancı Dil Öğretimi, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2014, s. 35-36.

⁵³ Valid alAnati, el-lisaniyyat et-tatbikiyye ve ta'lim el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine biğayriha, Dar elCevhere, Amman, 2003, s.80

⁵⁴ AlAnati, A.g.e. , s.83

⁵⁵ Ahmed Hasan, İstiraticiyat hadiyse fi ta'lim el'arabiyye li'n-natikine biğayriha, internette yayınlanmış makale, ta'lim cedid sitesi, s.3

koymaktadır. Ayrıca ara dilin (öğrenci dili) kullanılmasından kaçınır ve onu faydasız olarak görmektedir.⁵⁶ Ezberden ve standart dil bilgisi öğretim yönteminden uzak olmakla beraber bu yöntem, kelime ile ifade ettiği olgu, cümle ve durumlar arasında doğrudan ilişki kurulmasını sağlar. Dil bilgisi kurallarını eğitimde ihmal etmesi nedeniyle bu yöntem çokça eleştirilmektedir. Araştırmacı bu yöntemin eğitim sırasında kısmen kullanıldığına düşünmektedir ve buna delil olarak yeni sözcükleri açıklarken doğrudan ilişkilendirme işleminde bu yöntemi kullanırız. Bu duruma örnek olarak ders esnasında sandalye kelimesi anlatılırken sınıfta bulunan sandalye işaret edilir. Ayrıca ders esnasında sadece bu yöntemi kullanmamız da mümkün değildir.

2.4.4.3. İşitsel-Sözel Yöntem

Bu noktada belirtmek istediğim Ali alHadidi'nin İngilizceyi öğrendiğinde Amerika Birleşik Devletleri'nde Georgetown Üniversitesi'ndeki Dilbilim Enstitüsü'nü telefonla arayarak enstitüde derslerde kullanılan yöntemi sormasıdır. Ve dil öğretimi için kullandıkları yöntemin yabancılara İngilizce eğitiminde İşitsel-Sözel yöntem olduğu cevabını almıştır.⁵⁷

Bu yöntem ilk ortaya çıktığında 'ordu üslubu' olarak isimlendirilmekteydi çünkü 2.Dünya Savaşı'ndan sonra Amerikalıların yurt dışı görevlere gönderilmeleri amacıyla yabancı diller öğrenmeleri amacıyla kullanılmıştır.⁵⁸

Türkiye'deki liselerin çoğunluğu eğitimin başında İşitsel-Sözel yöntemi tercih etmektedir. Esasında bu yöntem okuma ve yazma becerilerinde değil konuşma ve dinleme becerilerinde ustalaşmayı hedeflemektedir.⁵⁹ Ayrıca bu yöntem Arapça eğitiminin ilk evrelerinde kullanılır. Günlük hayatta kullanılan ifadeleri içeren karşılıklı konuşmalar ve yaygın, esas ifadeler ile kelimelerin ezberi burada

⁵⁶Muhammed Ali elHouli, Esaliib tedris el'lüğa el'arabiyye, Dar el-fellah li'n-neşr, Ürdün, 2000, s.22

⁵⁷Ali elHadidi, Müşkile ta'lim el'lüğa el'arabiyye liğayri el'arab, Dar elkitab el 'arabi li'n-neşr ve et-tevzi', 1966, s.189

⁵⁸Muhammed Ali elHuli, Arapça Öğretim Metodları, Akdem Yayınları, İstanbul, 2017, s.133

⁵⁹Mahmud Kamil elNaqa, Ta'lim el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine bi lüğat uhra, üsüsuhu medahiluhu turuk tedrisihi, Umm elQura Üniversitesi, 9.kısım,1985, s.88

canlandırmalı ezber yoluyla yapılmaktadır.⁶⁰ Liselerde öğrenciler ilk seviyelerde cümlelerin ve diyalogların canlandırılmasını önemsemektedirler. Bunların hepsi istenilen dil etkinliklerinden sayılır.

Ayrıca bu yöntemin üslupları öğrencilerin eğitim faaliyetlerine ve aktivitelerine katılmasını sağlar⁶¹. Bu şekilde öğrenci kısa sürede dilde akıcılığa ulaşır. Kelimeler bu yöntemde diyaloglar halinde verilir bu da öğrencilerin taklit, tekrar ve örneklerden kuralları öğrenirler. Aynı şekilde örneklerde ve metinler yoluyla kültürel bilgiler öğrencilere verilir.⁶² Bu yöntemin, ezberleme ve alıştırma metotlarının çok olmasından kaynaklı olarak ortaya çıkan ve öğrencilerde yorgunluk vb. yan etkilere sebep olması gibi kusurları bulunmaktadır. Bu yolla öğrenciler ana dildeki alışkanlıklarından kurtulup hedef dilde yeni alışkanlıklar geliştireceklerdir.⁶³

Bu yöntemin pek çok destekçisi vardır çünkü onlar ikinci bir dil öğrenen kişinin ilk dili öğrenirken edindiği alışkanlıklardan başlayıp ikinci dilin yeni alışkanlıklarının devreye girmesiyle beraber ana dil ve hedef dilin benzer durumlara geldiğini düşünmektedirler.⁶⁴

2.4.4.4. Sentez Yöntemi (Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi Öğretmenlerinin Takip Ettiği Yöntem)

Bu yöntemin birçok farklı şekilde isimlendirilmektedir. Bunlardan bazıları: Seçici yöntem, bütünleştirici yöntem, bağdaştırıcı yöntem ve diğerleridir. Bu yöntemi destekleyenler başarılı eğitimin birçok teoriye dayandığını ifade ederler. Aynı zamanda her teorinin avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Ayrıca öğretmen öğrencileri için uygun gördüğü yöntemi takip etmekte özgürdür. Bazen dil bilgisi ve tercüme kullanabilir ya da bazen fonetik yönetime geçebilir. Öğretmen döner, dolaşır

⁶⁰ ElNaqa,A.g.e. , s.98

⁶¹ Demirel, a.g.e., s. 41.

⁶² Diane Larsen, Tercüme- Aîşe Musa, Esalib ve mebadî fi tedris el'lüğa, Melik Saud Üniversitesi, 1997, s.50

⁶³ Ömer Demircan, Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri, D&R Yayınları, İstanbul, 2003, s. 146.

⁶⁴ Basti M. Laytbavn, Nina Yabada, Keyfe nete'allem el'lüğat, Tercüme Ali Ahmed Şaban, elMerkez elQavmi li't-terceme, 2014, s.86

ve istediği bilgiyi ulaştırmanın en kolay ve en uygun yolunu seçer. Sentez yöntemi diğer yöntemlerin olumlu taraflarında istifade ederek kusurlu taraflarından kaçınır.⁶⁵

Esasında bu yöntem öncelikle öğrencinin diğer eğitim yöntemleri ile beraber bütün yöntemlerin avantajlarını dezavantajlarını bilmesini gerektirir. Bu şekilde hangi yöntemin bütün eğitim durumlarına uygun olduğuna karar verebilir. Örneğin öğrenciler harfleri öğrendiğinde, kısmı veya mutlak olarak fonetik yönetime bağlıdır. Mesela öğretmen İletişimsel bir diyalog durumunu öğretmek istediğinde işitsel-sözel yönetime başvurur ya da dilbilgisi kurallarını açıklarken öğrencilerin belirli bir bölümü anlamakta güçlük çektiğini fark ettiğinde dilbilgisi ve çeviri yöntemine başvurabilir.

Buradaki öğretmen, neyin yararlı olduğunu görmek ve ondan faydalanmak amacıyla eğitim yöntemleri bahçesinde dolaşan bir arı gibidir⁶⁶.

Bu noktada görevlere dayalı eğitim yönteminden bahsetmek elzemdir çünkü gerçekten etkileyici sonuçlara yol açtığı ortadadır. Öğretmenler öğrencilerin bulundukları seviyeyi göz önünde bulundurarak onlara uygun dil görevleri vermektedirler. Öğrenciler de derslere bu görevleri bitirmiş olarak geldiğinde öğretmene sadece geri bildirim yapmak kalıyor. Öğretmenler de öğrencilerin yaptıkları hataları tekrar etmemesi amacıyla onları uyarıyor ve doğru yaptıkları şeyler içinde onları destekliyorlar. Seviyelerin ilerlemesiyle beraber görevler gelişiyor ve en son Cuma hutbesi verme görevine geliniyor. Bu durumdan yabancı ülkelerdeki dil eğitimi programları bölümünde ayrıca ele alınacaktır. İkinci dil eğitimi veren öğretmenlere genel perspektiften bakıldığında öğrencilerde dilin akıcılığına odaklanmaktadır. İkinci dil edinimi teorilerinin uzun bir süre bilim adamlarının ve araştırmacıların odak noktası olmaya devam edeceğini belirtmemiz gerekmektedir. Dil öğreniminde bir teorinin üzerinde her yönüyle anlaşmaya varmak hala ulaşılması çok zor bir durum olarak görülmektedir.⁶⁷

⁶⁵ Abderrahman bin İbrahim elFozan, İdaat li muallimii el'arabiyye li'n-natikin biğayriha, Dar neşr tekin, Riyad, 2017, s.212

⁶⁶ Demircan, a.g.e., s. 151

⁶⁷ Basti M. Laytbavn, Nina Yabada, a.g.e., s.109

Roushdy Toemah, dil eğitiminde iletişimsel yaklaşımın dil becerilerini öğretirken sabit bir düzeni olmadığına inanmaktadır. Fakat düzen ihtiyaca ve durumlara göre kurulmaktadır. Mesela okuma ile başlanarak konuşma ve dinlemeye beraber geçilebilir. Bu noktada da dil becerilerinin önemi eşitlenmekte olup aralarında bir fark olmadığı ortaya çıkmaktadır.⁶⁸

2.4.5. Eğitim Yöntemlerine Genel Değerlendirme:

Araştırmacı, Arapça eğitiminde en iyi yöntem olarak adlandırılacak bir olgu olmadığını savunmaktadır. Bazen bazı konularda dil bilgisi ve tercüme yöntemine ihtiyaç duyarız ve bazen de ara dili açıklama esnasında hiç kullanmayız. Bir başka zamanda iletişime çok daha fazla odaklanırsınız. Bu durumda işi öğretmene bırakırsınız çünkü dersini açıklayacağı esnada hangi yöntemi kullanacağını en iyi o bilir. Öğretmen dersi anlatmak için bazen bir değil birden fazla yöntem de kullanabilir. Bu yüzden araştırmacı eğitim kurumlarını, öğretmenlerin tüm yöntemleri öğrenebilmeleri adına ve her yöntemin kusurlarını ve avantajlarını belirlemek amacıyla öğretmenlere sürekli meslek içi eğitim kursları düzenlemeye çağırıyor.

2.5. Ölçme

Ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitiminde ölçmenin genel manada hatalara karşı bizleri uyaran ve yol gösteren bir araç olduğu herkes tarafından kabul edilmektedir. Ayrıca ölçmenin tanımını en basit manasıyla şu şekilde yapmamız mümkündür: Öğrencilerin hedefler açısından neler yaptıklarının belirlenmesi ve bu doğrultuda kararlar alınması.⁶⁹ Aynı zamanda yukarıda belirttiğimiz eğitim yöntemlerinin başarısını, eğitim içeriğinin eksiklerini ya da öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları bilemeyiz fakat ölçme ve araçları sayesinde işi kolaylaştırmaya katkı sağlayacak tekliflere, tavsiyelere ulaşabiliriz.⁷⁰

⁶⁸Roushdy Toemah, elMaharat el'lüğaviyye, Dar elFikr el'Arabi, Kahire, 2004, 1.baskı, s.138

⁶⁹Ferid Kamel abu Ziyne, Esasiyyat elkıyas ve et-takvim fi et-terbiye, Mektebet elFellah li'n-neşr ve e't-tevzi', Kuveyt, 1998, 3.baskı, s.20

⁷⁰Ahmet Derviş Müezzın, Ana Dili Arapça Olmayanlara Arapça Öğretiminde Başarılı Yöntem ve Stratejiler, KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2016, 28.sayı, s.100

Ayrıca herhangi bir ölçme sürecinden önce, ölçme sürecinin amaçlarına ve türüne dayanan genel bir plan hazırlanmalıdır.⁷¹

Ölçmenin birçok avantajı vardır:⁷²

1. Yeni öğrencilerin seviyelerinin belirlenip kendilerine uygun dil öğrenme seviyelerine katılmasını sağlar.
2. Öğrencilere kendilerine uygun programları seçmelerinde yardımcı olur.
3. Öğrencilerin hataları üzerinde durur ve onların çözülmesine uğraşır.
4. Öğrettiğimiz müfredatın zayıf ve kuvvetli yönlerini bilinmesini sağlar.
5. Derslerde öğrencilerin öğrenim durumunun bilinmesini sağlar.
6. Doğru kararların alınmasına yardımcı olur.
7. Esaslarına göre ders eğitim yöntemlerini gözden geçirilmesine olanak sağlar.

Ölçme kriterlerine gelince Khaled abu Amsha bunları birkaç ilkede özetlemiştir.

2.5.1. Ölçme Kriterleri:⁷³

Ölçme kriterleri üç kısımda değerlendirilmektedir:

Güvenilirlik: Testin güvenilir ve doğru olmalıdır. Test edilenlerin koşullarının eşit olmalıdır. testi yazarı da testin güvenilirliğinde rol oynar.

Geçerlilik: Bu ifadelerle temsil edilir: Test etmek için konulduğu şeyi ölçüyor mu? İçeriğin geçerliliği, olgunun geçerliliği ve test yapısının geçerliliği olmak üzere üç kısımdır.

⁷¹Hedaya Hedaya eş-şeyh Ali, Takvim beramic ta'lim el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine biğayriha, ed-dirasat el'lüğaviyye dergisi, Merkez elmelik faysal lilbuhus, 2015, s.246

⁷² Bkz. Khaled abu Amsha ve diğerleri, et-takvim el'lüğavi fi beramic ta'lim el'arabiyye li'n-natikine biğayriha, Merkez elmelik Abdullah bin abdelaziz ed-düveli li hidmet el'lüğa el'arabbiyye, dar vucuh li'n-neşr ve et-tescil, 2019, 1.baskı, s.27

⁷³Khaled abu Amsha ve diğerleri, A.g.e. , s.28-29

Kapsamlılık: Amaca yönelik ölçme, eğitim sürecinin tüm yönlerini yansıtmalıdır. Ölçme; eğitim yolları, içerik, hedeflerin tamamını ve diğerlerini kapsamalıdır.

2.5.2. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde Ölçme Türleri

Ölçme birçok kısımdan oluşmaktadır. Fakat araştırmacı sadece yaygın olan ve özellikle imam hatip liselerinde kullanılanlardan bahsedecektir.

Eğitim süresine dört tür mevcuttur ve aşağıda belirtilmiştir:⁷⁴

Ön Ölçme

Eğitim sürecinden önce yapılır. Amacı seviye tespit sınavı ile beraber yeni öğrencilerin durumlarının ve dil seviyelerinin bilinmesidir. Aynı şekilde öğrenci için gerekli olan ön bilgi ve becerileri ölçer.

İmam Hatip Ortaokullarında Arapça eğitiminin yayılmasıyla beraber liseler için öğrencilerinin seviyelerini ölçmek ve durumlarına göre uygun seviyelere ayırmak gereklilik haline gelmiştir.

Yapısal ve Biçimlendirici Ölçme

Kısa süreli hedeflerin gerçekleştirilmesini, müfredatın bir kısmı işlendikten sonra öğrencilerin seviyelerinin üzerinde durulmasını hedefler. Bu şekilde öğretmen eğitim yöntemini ve öğrenciler için ne kadar uygun olduğunu çözümlemiş olur.

Son Ölçme

Öğrencinin hedefi olan dil öğrenimini ne ölçüde gerçekleştirdiğini bilmek için yapılır. Ulaştığı vukufiyet seviyesini ölçmek ve buna göre program çerçevesinde iyileştirme ve geliştirme yapılması amacıyla karar alınır.

⁷⁴Khaled abu Amsha ve diğerleri, A.g.e. , s.32-33

Yeterlilik Ölçümü

Gerek Arap ülkelerinde uzun bir müddet kalmaları gerek liseye geçmeden önce dil merkezlerine gitmeleri gerek bu liselerde okuyan Arap öğrenciler olmaları nedeniyle dilde ustalaşmış ve Arapça eğitimi almak istemeyen öğrenciler için yapılır. Bu testin hedefi öğrencinin Arapçada ne kadar ustalaşmış olduğunu ortaya koymaktır ve daha fazla eğitim almasına ihtiyacı olup olmadığına cevap aramaktır.

Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi yukarıdaki bütün ölçme testlerini uygulamaktadır. Öncelikle direkt olarak 9.sınıfa geçecek öğrenciler için dile hakimiyetlerini ölçmek adına dil yeterlilik testi yapılır. Öğrencilerin seviyelerinin öğrenilmesi ve daha sonrasında her öğrenciyi seviyesine göre uygun sınıflara dağıtmak amacıyla kişisel ön ölçme testi yapılır. Yapısal seviye testi her dil seviyesinde iki defa yapılır. Öğrencilerin zayıf ve kuvvetli yönleri üzerinde durulur, geç gelen ve açık şekilde eksikleri gözlemlenen öğrenciler için iyileştirme programları koymaya ve programlardaki olumlu noktaları güçlendirmeye çalışır. Ayrıca son ölçme testiyle beraber programın ne kadar başarılı olduğu ölçülür. Başarılı öğrenciler bir Arap ülkesine dil eğitim programı için gönderilir. Bu husustan daha sonra ayrıntılı olarak söz edeceğiz. Aynı şekilde Milli Eğitim Bakanlığı da proje imam hatip liselerinde programların ne kadar başarılı olduğunu görmek amacıyla Son Ölçme testini yapmaktadır.

2.5.3.Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde Ölçme Araçları

Bilindiği üzere ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitiminde kullanılan ölçme araçları çok çeşitlidir. Programa özel olan hedefe göre ölçme araçları değişir. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde kullanılan ölçme araçlarından bazıları şunlardır:

Sözlü Sınavlar:

Hedef öğrencinin tahsil durumunun ölçülmesidir. Bunlar haftalık olarak hafta başında yapılan kısa sınavlardır. Öğrencilerin hepsi en yüksek puanı almak için rekabet ederler çünkü okulun siyaseti okulda tek sınav yapılarak tüm öğrenciler arasında adaleti

sağlamaktır. Sözlü sınav bilhassa konuşma becerisini ölçmektedir. Ve bu sınavın puanı, toplu sınav puanının bir kısmını oluşturmaktadır.

Mülakatlar:

Bu mülakatlar her dil seviyesinin sonunda yapılır. Öğrencilerin bu seviyelerdeki yeterlilikleri ne derecede sağladıkları ölçülür. Okul, üniversitelerden veyahut diğer okullardan bu mülakatların yapılması amacıyla hocaları okula getirir. Bu şekilde her seviyede programların ne kadar başarılı olduğu ve olumlu tarafları ile beraber olumsuz tarafları da ortaya çıkarılmış oluyor.

Yazılı Sınavlar:

Sınavı kontrol eden kişiye göre şahsi takdir hakkı devreye girmektedir⁷⁵. Öğrenciler arasında adaletin sağlanması amacıyla öğretmenlerin uyması gereken kriterleri sınavlardan önce okul idaresi belirlemektedir.

Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi bu sınavları iki merhalede düzenlemektedir. Hafta içerisinde öğrencilerin öğrendikleri dil içeriklerinin ne derece anlaşıldığını ve kavrandığını ölçmek amacıyla yapılan haftalık sınavlar yapılmaktadır ve seviyenin sonunda alınan toplu puanın bir kısmını oluşturmaktadır. Bu sınav kısa olup bir ya da iki üniteyi kapsamaktadır. Bir de her dil seviyesine özel yapılan seviye sınavları vardır. Bu sınavlar seviyelerin sonunda yapılır. Haftalık sınavların puanlarından daha fazla puan etkisi vardır.

Klasik Sınavları:

Bu sınav türü yüksek güven seviyesi, sebat ve ayırt ediciliği ile öne çıkmaktadır⁷⁶. Avantajları ve dezavantajları vardır. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde hazırlık sınıfını geçen öğrencilere uygulanır. Birçok şekli olmasına rağmen okul çoktan seçmeli sınav şeklini tercih eder.

⁷⁵ElFozan, A.g.e. , s.220

⁷⁶ElFozan, A.g.e. , s.220

Ev Ödevleri:

Her öğretim gününün sonunda öğrenciler ev ödevi ile görevlendirilir. Burada hedef tek tek öğrencilerin hatalarının düzeltilmesi ya da öğrencilerin işlediği dil kurallarının daha iyi kavranabilmesi ya da öğrencinin desteğe ihtiyaç duyacağı dil yeteneklerinin iyileştirilmesidir.

Hazırlık sınıfında Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde bütün dil seviyelerinde kullanılan nihai değerlendirme formu aşağıda gösterilmiştir:

1. Tablo: Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi Değerlendirme Formu

1. KUR/TEMHİDİ 1													
AD	SOYAD	1	2	3	4	5	7	تجزیه و تحلیل	مذاکره	تجزیه و تحلیل	تجزیه و تحلیل	تجزیه و تحلیل	تجزیه و تحلیل
1													
2													
		Birinci yazılı ve sözlü sonucu	İkinci yazılı ve sözlü sonucu	Üçüncü yazılı ve sözlü sonucu	Dördüncü yazılı ve sözlü sonucu	Beşinci yazılı ve sözlü sonucu	Hafta Ödevi	Haftalık sınav ve ödevlerin ortalaması (%30)	MÜLAKAT 20%	Kalime %70	DİBİLGİSİ %30	Kalime +DİBİLGİSİ=100*0,5=50	TEMHİDİ 1 ORTALAMASI (%100)

Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'ni diğer liselerden ayıran yazılı ve sözlü değerlendirmelerde bilimsel kriterlere riayet etmesidir.

Konuşma becerilerinin değerlendirilmesi sadece seviyelerin sonundaki mülakatlarla değil tüm eğitim sürecinde yapılan sürekli değerlendirmeler ile yapılır. Mülakat da bu değerlendirmelerin bir kısmını teşkil etmektedir. Ayrıca her seviyeye göre farklılık gösteren belirli kriterleri bulunmaktadır. Başlangıç seviyesinde konuşma becerisinin değerlendirilme örneği aşağıdaki gibidir:

İçeriğin anlaşılması ve mesajın karşıya ulaşması %50

Akıcılık %20

Telaffuz %10

Dil bilgisi %10

Kelimelerin çeşitliliği %10

Bu temel kriterlerin her birinin altında, tüm öğrenciler arasında adil bir sonuç olması için tüm hocaların uyduğu ayrıntılı kriterler mevcuttur.

Burada belirtilmesi gerek hataların tahlili olarak bilinen olgudur. Kast edilen dil hataları alOsaili'nin ifadesiyle; fasih Arapça konuşanların uydukları ölçülere göre Arapçada kabul görenden sapmadır.⁷⁷

Yabancı dil eğitiminde hataların analiz edilmesi çok büyük önem taşımaktadır. Araştırmacıya bir yabancı dilin nasıl öğrenileceği ve dilin şerhi için kullanılması gereken stratejiler ve yöntemler hakkında ipuçları ile donanmasını sağlar. Aynı zamanda eğitim materyallerinin hazırlanmasına, öğrencilere uygun müfredatlar konmasına, öğrencilerin zayıf noktalarının bilinmesine ve iyileştirme yolları sunulmasına katkı sağlar.⁷⁸

Sonuç olarak şunu söylemeyi üzerimde sorumluluk olarak hissediyorum ki Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nden mezun olan ve ilahiyat fakültelerine giren öğrencilerin çoğu üniversiteler tarafından hazırlanan Arapça dil yeterlilik sınavını yüksek derecelerle geçmek suretiyle hazırlık sınıfını atlayarak lisans derslerine direkt olarak katıldılar. Bu da Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde ölçme sürecinin doğru ve istikrarlı olduğu tanımlamasını doğrulamaktadır.

⁷⁷AlOsaili, A.g.e. , s.7

⁷⁸Toemah, A.g.e. , s.307-308

2.6. Yabancı Ülkede Dilde Derinleşme (الانغماس اللغوي) Programı

Dikkat çekmek gerekir ki ikinci dil olarak Arapçayı öğrenenler kısa bir sürede iyi dil seviyelerine ulaşmayı hedeflemektedirler. Bu şekilde hem zaman hem de para kazanmış olurlar.

Arapça dil eğitimi uzmanları da ikinci dil olarak Arapça eğitimi için Arap ülkelerinde dil eğitim programlarının eğitim için en iyi yöntem ve en kısa süreç olduğunu savunmaktadırlar fakat şart olarak programın çok hassas bir şekilde uygulanması ve istenilen hedefin gerçekleştirilebilmesi için programın gerçek uzmanlar tarafından hazırlanmış olması gerektiğini söylemektedirler.

Ayrıca bu uygulamanın kökleri ünlü toplum bilimci İbn Haldun'a dayanmakta olup dil eğitiminin; çocukluktan itibaren anadil olarak konuşanların dinlenmesi ve kelimelerin, ifadelerin kullanılması ile bağlantı olduğunu söylemiştir.⁷⁹

Araştırmacının bu konudaki incelemeleri ve Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin her yıl iki ay boyunca Ürdün'ün başkenti Amman'da gerçekleştirdiği yabancı ülkede dil eğitimi programının akademik müdürlüğünü yaptığı 5 yıllık tecrübesi ışığında söyleyebiliriz ki yabancı ülkede dil eğitim programlarının dil öğreniminde en etkili stratejidir. Çünkü öğrenci dili rekor sürede öğrenmesine olanak sağlayan, dil ile yaşama kendi ortamında maruz kalmaktadır.

2.6.1. Derinleşme (الانغماس اللغوي) Kavramı

Arapça sözlükler bu kelimenin manasına çok farklı şekillerle yer vermiştir fakat araştırmacı, er-Razi⁸⁰ nin muhtar es-sahah kitabında 'birleşme, kaynaşma, karışma' olarak söz ettiği manayı vermekle yetinecektir. Ayrıca er-Razi (غمس الشيء في الماء و) bir şeyi suya batırdı diyerek (غمره به) onu batırdı manasını vermiştir. Ve yine (غمس اللقمة في الإدام) lokmayı katığa bandı şeklinde de söylenmektedir.

⁷⁹Khaled ebu Amsha, elMuğni fi ta'lim el'arabiyye li'n-natikine biğayriha, Dar esvat li'n-neşr, Ürdün, 2018, 1.baskı, s.153

⁸⁰ Bkz. er-Razi, Muhtar es-sahah, ğams maddesi

Araştırmacılar da çeşitli manaları olması nedeni ile birçok farklı şekilde anlam vermişlerdir. Fakat biz Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde uygulanan anlamından söz etmekle yetineceğiz. Raed Abderrahim bu noktada çıkarımlar yapmıştır: ⁸¹

- Dil çevresi ile karışma(kaynaşma) öğrencinin eğitim gerekliliklerini gerçekleştirebileceği kadar süre bu çevrede kalması
- Bu karışmanın hedefleri, gayeleri belli bir şekilde bilinçli olarak olması
- Eğitimde hedef dilin kullanılması
- Konulan hedeflerin gerçekleştirilmesine olanak sağlayacak uygun bir strateji çizilmesi
- Bu karışma(kaynaşma) için uygun mekanizmaların geliştirilmesi ve uygulanmaya başlaması
- Stratejilerin, mekanizmaların ve sonuçların sürekli olarak değerlendirilmesi

Dikkat çekmek gerekir ki bu lisede uygulanan yabancı ülkede dil eğitim programı Arap çevresinde uygulanan elİnğimas programlarındandır. Tam anlamıyla dilde derinleşme programıdır. Bazı dilbilimciler bu programlara doğal elİnğimas(derinleşme) demektedirler. Fakat doğal geç bir derinleşmedir çünkü öğrenci çocukluk evresini çoktan geçmiştir. Bu derinleşme yönlendirmelidir, rastgele değildir. Raed Abderrahim' in de işaret ettiği üzere derinleşmenin birçok türü vardır.⁸² İki dilli, dilin tamamını ve bir kısmını kapsayan şekilleri buna örnektir. Bu derinleşme için erken yaş, kısmen erken yaş ve geç yaş vardır.

2.6.2. Münir Adil Abu er-Rus: Yabancı Ülkede Dilde Derinleşme Programı Tavsiyeleri⁸³

⁸¹ Bkz. Raed Abderrahim ve diğerleri, elİnğimas el'lüğavi fi ta'lim el'arabiyye li'n-natikine biğayriha en-nazariyye ve et-tatbik, Dar vucuh li'n-neşr ve et-tevzi', Merkez elMelik Abdallah li hizmet el'lüğa el'arabiyye, 2018, 1baskı, s.18

⁸² Raed Abderrahim ve diğerleri, Ag.e. , 36-37

⁸³ Münir Adel abu er-rus, Devr elİnğimas el'lüğavi fi ta'lim el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine bilüğatin uhra, fi kitab elmütemer ed-düveli fi edirasat al'arabiyye ve alhadara elİslamiyye, Şebeket elMütemerat el'alemiyye, Malezya-Kualalumpur, 2014, s.274

Başka diller konuşan ve Arapça eğitimi alan öğrencilere yabancı ülkede dilde derinleşme programı uygulanırken kullanılan yöntemde bu öğrencilerin seviyelerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

1. Öğretmenlerin bu yöntemin nasıl uygulanacağına dair ve öğrencilerle nasıl alaka kurulacağına dair eğitim verilmesi.
2. Yabancı ülkede dilde derinleşme programı esnasında kullanılacak eğitim eğitim materyallerinin sağlanması.

Bu maddelere şunları eklemek mümkündür:

- Arap ülkelerinde dilde derinleşme programlarından hangi öğrencilerin istifade edebileceğinin belirlenmesi gerekmektedir. Çünkü bu süreçteki deneyimler ortaya koymuştur ki bazı öğrenciler başka hedeflerle gidip programdan istenilen faydayı alamadan dönmüşlerdir.
- Öğrencilerin gideceği Arap ülkelerindeki eğitim kurumları ile ortak anlaşmalar yapılmasına önem verilmesi.
- Arap ülkelerindeki dil merkezlerinde sunulan programların çok iyi şekilde incelenmesi ve okul sonrası aktiviteler başta olmak üzere daha iyi bir hale getirilebilecek noktaların düzeltilmesi.
- Programların çok yakından takip edilmesi ve tek tek öğrencilerden geri dönüş alınması .
- Öğrencilerin müsait vakitlerinde eğitim programının yanında turistik programlara da önem gösterilmesi.
- Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi ile alakalı stratejilerin ve aktivitelerin haftalık programlara konulması .
- Aileleri ile konuşmaları dışında öğrencilere ders esnasında ve haricinde Türkçe konuşmanın yasaklanması.

2.6.3. Dilde derinleşme (الانغماس) türleri ve çeşitleri:

Derinleşmenin birçok türü olmasıyla beraber hedef özelinde gerçek, tam ve kısmi türlerinden bahsedeceğiz:

2.6.3.1. Gerçek Derinleşme:⁸⁴ Doğal derinleşme şeklinde de isimlendirilir. Arap çevresinde %100 doğal olmaktadır. Öğrenci fiziki olarak bu programın uygulanması amacıyla Arap ülkesine gider ve orada program için önceden hazırlanmış olan birçok aktivite yapar. İşte Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nin yaptığı program budur.

2.6.3.2. Dilde Tam Derinleşme:⁸⁵ Bu türde eğitim faaliyetleri hazırlanan müfredat çerçevesinde hedef dil ile gerçekleştirilmektedir. Yani gün boyunca çeşitli yöntemlerle dil pratiği yapılmakta ve konular hedef dil ile anlatılarak eğitim konusunda tek araç olması sağlanmaktadır. Bu doğrultuda derinleşmeden kast edilen tüm gün boyunca eğitimin hedef dil ile yapılmasıdır. Burada da zaman faktörünün önemi ortaya çıkmaktadır. Derinleşme süreci uzadıkça öğrenci bu dilde eğitim alırken dil yeterliliği de doğru orantılı olarak artmaktadır.

2.6.3.3. Dilde Kısmi Derinleşme:⁸⁶ Hedef dil yaklaşık olarak %50 oranında kullanılır. Bu noktada öğrenci zamanının bir kısmını dilde derinleşmeye ayırırken bir kısmını da ana dili ile yaptığı aktivitelere ayırmaktadır.

Ürdün'ün başkenti Amman'da Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nin uyguladığı dilde derinleşme stratejileri

1. Dil ortağı
2. Toplumsal münasebetler
3. Kişi ziyaretleri
4. Mekan ziyaretleri
5. Arap evinde bir gün
6. Cuma hutbesi
7. Arap ve Türk öğrencilerin ortak gezileri
8. Dil kampları
9. Kurum ziyaretleri

⁸⁴Ebu Amsa, A.g.e. , s.154

⁸⁵ Bkz. Kavsar Gamal Shebilat, Vaki' beramic elingimas el'lügavi bi-elÜrdün ve tesiriha 'ala elkifaet el'lügaviyye el'arabiyye li'n-natikine biğayriha, elmecelle ed-düveliyye et-terbeviyye, 2018, 7.sayı, s.56

⁸⁶Shebilat, A.g.e. , s.57

10. Akşam dersleri
11. Saha araştırmaları
12. Anketler
13. Görüntülü raporlar
14. Gönüllölük faaliyetleri

2.6.4.Yabancı ölkede dilde derinleşme programının başarı faktörleri:

Programın hedeflerini gerçekleştirebilmesi için bazı direktif ve yönlendirmelere uyması gerekmektedir. Onlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir:⁸⁷

- Program esnasında kullanılacak eğitim materyallerinin sağlanması.
- Öğretmenlerin programın nasıl uygulanacağı hususunda ve öğrencilerle nasıl alaka kurmaları gerektiği noktasında hazırlanması ve eğitilmesi ayrıca dildeki kültürel benzerliklerin ve farklılıkların olumsuz durumlardan kaçınılması adına öğretilmesi.
- Ziyaret edilmesi istenilen kurumlarla iletişim kurulması .
- Kendileriyle işbirliği yapılan kurumlar ve kişilere teşekkür edilmesine önem gösterilmesi.

Burada dikkat çekilmesi gereken husus ise sosyal öğrenme teorisinin sahibi Pandora'nın ifadeleridir. Eğitim daha çok gözlem ile gerçekleşmektedir diye söylemiştir. Saha ziyaretlerinde gördüğümüz de bunu kanıtlamaktadır. Çünkü öğrenci orada önce gözlem yapma fırsatı sonra öğrenme fırsatı bulur ve daha önceden hiç bilmediği farklı davranışları tanımış olur.⁸⁸

İfade etmemiz gerekir ki Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi Ürdün'ün başkenti Amman'da yaptığı dilde derinleşme programlarında, 2013 yılında programın uygulanmaya yeni başladığı sıralarda yaşanan sıkıntılardan dolayı dil merkezlerine tabii olmaz. Şehir içinde ve dışında ulaşım kolaylığı sağlamak ve sınıflarından istifade edebilmek amacıyla bazı özel okullar ile anlaşma yapmaya karar vermiştir. Sonrasında uzman öğretmenler ile bu okullarda sabah derslerinde Arapça eğitiminde uygulanacak

⁸⁷Abu er-rus, A.g.e. , s.276

⁸⁸Mohamed Djilali Bouzina, Abdelkader Djelloul Daouadji, elingimas el'lügavi fi t'alim el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine bi lüğatin uhra: elvesail ve et-tikniyat, mecelle makamat, 2021, sayı.5, s.50

müfredatın belirlenmesi hususunda anlaşmaya varılmıştır. Öğrenciler okuldan döndükten sonra yani öğleden sonra öğrencilere dil ortaklığı müşriflik (dil denetimi) görevini yapmaları maksadıyla yine Arapça hocalarıyla anlaşılmıştır. Bu öğretmenler okul tarafından eğitilmiş ve çalışma mekanizmaları onlara anlatılmıştır. Planlar hazırlarlar, onları uygular ve yukarıda belirlenmiş olan stratejileri takip ederler. Uygulamaların gerçekleştirilme durumunu kontrol ederler. Program sorumlusuna tek tek geri bildirimlerde bulunurlar. Bilinmelidir ki öğretmenlerin her biri bu liseden en fazla 10 tane olacak şekilde öğrencilerden sorumlu olur. Okul her sene Amman'a gidilmeden önce yeni öğretmenlerin seçilmesi, eksiklerin kapatılması ve öğrenciler için her şeyin hazır olması amacıyla mülakatlar gerçekleştirir.

Halihazırda okul, programın esas kısmı olan dilde derinleşme stratejilerinin uygulanmasında rehberlik eden yüksek tecrübe sahibi, eğitilmiş bir çalışma ekibine sahiptir. Bu şekilde Amman'daki veya İstanbul'daki sınıf arasındaki farklar ortadan kaldırılmıştır. Çünkü ikisinde de Arap öğretmen dersi anlatmaktadır. Fakat yurt dışındaki dilde derinleşme programlarındaki gerçek fayda bu öğretmenlerin gözetimi altında Arap çevresinde strateji ve aktivitelerin gerçekleştirilmesiyle ortaya çıkmaktadır.

2.6.5. Yabancı Ülkede Dilde Derinleşme Programının Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'ne özgü araçları:

- Dilde derinleşme defteri öğrenilen şeylerin korunmasını amaçlar; içinde öğrencilerin doldurması gereken raporlar, formlar ve ödevler bulunmaktadır. Burada amaç yeni öğrenilen şeylerin gerek olduğunda tekrar hatırlanabilmesi için kayıt altına alınmasıdır. Öğrencilerden sorumlu olan müşrif (dil rehberi) tarafından ölçme ve değerlendirmesi yapılır.
- Dilde derinleşme için sözlük, öğrencilerin aktiviteler ve faaliyetler yaparken öğrendikleri cümleleri ve yeni kelimeleri yazmaları amacıyla harf sırasına göre düzenlenmiş boş bir sözlükten ibarettir.

En sonunda dilde derinleşme programları istenilen hedeflere göre farklılık göstermektedir. Dikkate alınmalıdır ki yabancı öğrenciler Arap ülkelerimize kendi

lkelerinde maddi ve manevi zorluk çekmeksizin yolculuğa ihtiyaç olmaksızın yapabilecekleri aktiviteleri yapmaya gelmemektedirler. Dilde derinleşme programlarını hazırlayan kişilerin de programdan istenilen hedeflerin gerçekleştirilebilmesi adına bunu göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Ayrıca programın bitişinde eksiklerin giderilmesi ve programın geliştirilmesi adına öğrencilerin görüşlerini öğrenmek için anketler dağıtılması gereklidir. Ayrıca programdan döndükten sonra öğrencilerin dilde ne derece ilerleme gösterdiklerini doğru şekilde değerlendirmek adına mülakatlar yapılmalıdır.

Yukarıda geçenler yabancı ülkedeki dilde derinleşme programının Arapça eğitimi için ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Fakat bu programların uygulanabilmesi için çok yüksek maliyetlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle Türkiye’den Arap ülkelerine öğrenciler genellikle dile önem veren kurumlar aracılığıyla gönderilmektedir. Özellikle dünyanın geçtiği bu sıkıntılı ekonomik durumların gölgesinde öğrencinin Arap ülkesine böyle bir programa gitmek için bu derece büyük bir meblağı ödemesi zordur.

2.7. Öğrenim Çevresi

Dil çevresi ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitiminin esaslarından biri olarak kabul edilmektedir. Öğrenci üzerinde büyük etkisi vardır. Bir dili çevresinden uzak öğrenen bir öğrenci çevresinde öğrenen kişiye göre kat kat daha fazla ders saatine ihtiyaç duyar. Araştırmacı bu bölümde çevre kavramı ile alakalı olan durumlar, dil çevresi ve özellikle araştırmanın konusu olan Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi’nin çevresini ele alacaktır. Bugüne kadar düşünürleri dili birçok manada yorumlamışlardır fakat bizim önemseydiğimiz manası kişinin adetlerden, geleneklerden ve değerlerden kendine kattığıdır. Bunun üzerine yaşadığı çevrede kişinin karakteri oluşur. Burada belirtmemiz gereken dilin sosyal düzende insan için bir esas olduğudur.⁸⁹

⁸⁹ Ali Zayer,A.g.e. , s.22-23

Dili doğal kazanımın bağlamı öğrenenin içinde veya sosyal olaylar gibi nedenlerle dile maruz kaldığı yerlerdir. Öğrenciler akranları ile etkileşime geçerek onlarla öğrenilmesi hedef olan dilde konuşarak dili kazanırlar.⁹⁰

2.7.1. Çevrenin sözlük anlamı: Çevre konusunun birçok türevi ve farklı ama birbirine yakın birçok manası vardır. Ben de bu manalardan araştırmama faydası olacak olanı ele alacağım. Üçlü fiil kalıbından (باء-يؤء-بؤء) türetilmiştir. (بؤء) döndü manasındadır. (أبء الشيء) bir şeyi döndürdü manasındadır.⁹¹ İkinci mana ise, denilir ki (أبء فلانا منزلا) den yola çıkarak onu onun için hazırladı ve onu indirdi. Çevre ve (المباءة) ev manasındadır.⁹²

2.7.2. Terimsel anlam:

Burada dil çevresinin manası özel bir şekilde yapılmaktadır. Dr. Kemal Beşer'in çevre için toplumsal dil bilimi adlı kitabındaki tarifine başvurulmaktadır: Mekân ya da dil çevresi halkların indinde özel törelerin, adetlerin ve geleneklerin düzenlendiği genel çerçevedir. Aynı zamanda bir çevrenin sonunu ve diğer çevrelerin başını sosyal hayat ve kültürde tüm boyutlarıyla tamamen ya da kısmen farklılık göstermesini temsil etmektedir.⁹³ Bu tanımdan da çıkaracağımız üzere herkesin sürekli etkileşim halinde olduğu ve ondan uzaklaşmadığı kendine uygun bir çevresi varsa, bu çevrede yaşayanlar dillerini yaşadıklarını çevreden ve aynı şekilde yaşadıkları zamandan öğrenmektedirler. Nitekim mekân ve zaman olarak çevresine bağlıdırlar. Bütün bunlarda görmekteyiz ki dil bütün çevrelerdeki farklılıkları tüm yönleriyle yansıtan bir aynadır. Bu temelde çevre ve dil, her biri diğerini etkileyen ve ondan etkilenen, birbiriyle yakın ilişkili, birbiri ile bağlı ve iç içe geçmiş iki olgudur.

2.7.3. Etkin Dil Eğitimi Çevresinin Özellikleri:

⁹⁰Basti M. Laytbavn, Nina Yabada, Tercüme Ali Ahmed Şaban, A.g.e. , s.212

⁹¹Ibrahem Moustapha ve diğerleri, elm'ucem elvasid, tahkik mücemma' el'lüğa el'arabi, Dar ed-d'ave, Kahire, 1992, s.75

⁹² Moustapha, A.g.e s.76

⁹³Kamal Beşar, 'ilm el'lüğa elictima'i, Dar garib, Kahire, 1997, 3.baskı, s.131

- 1- Fiziki çevrenin gerekli eğitim materyalleri, gereçleri ve teknolojileri ile donatılmış rahat ve ilgi uyandırıcı olması
- 2- Öğrencinin kendini tehdit altında hissetmediği korkmadığı ve endişelenmediği güvenli bir yer olması
- 3- Öğrenciler ve öğretmenler arasında ya da öğrencilerin kendi aralarında paylaşım halinde olmasına olanak tanınması
- 4- Öğrencinin ilim tahsilinde azami çaba göstermesine yardımcı olması
- 5- Kararların müdür, öğretmenler ve öğrenciler arasında ortaklaşa alınması
- 6- Sınıf içinde ve dışında etkileşimli bir ortam olması
- 7- Programlarının rahat, yaş ve hedeflerine uygun olması

2.7.4.Dil Çevresi Kısımları:⁹⁴

- 1- Doğal Dil Çevresi: Dili ana dil olarak konuşan çevredir. Dil eğitiminde çok büyük bir rolü vardır. Bu yüzdendir ki kurumların çoğu dile hâkimiyet sağlamaları amacıyla öğrencilerini bu çevreye göndermeye çalışmaktadır. Daha öncede bahsettiğimiz üzere buna yabancı ülkede dilde derinleşme diyoruz.
- 2- Yapay Dil Çevresi: Öğretmenin oluşturduğu çevredir. Ana dili Arapça olanlardan oluşmamaktadır fakat öğretmen tarafından öğrencilerin doğal çevrede gibi hissetmesi sağlanır. Bu ortam sınıfın dışında ve içinde oluşmaktadır. Öğrenciler için doğal çevre oluşturulamasa bile imkanlar dahilinde alternatifler konulabilir. Sadece Arapça konuşulan günler belirlenebilir.⁹⁵ Sınıflara Arapça radyolar konulabilir, tiyatro gösterileri yapılabilir. Daha sonra ayrıntılı bir şekilde konuşacak ve örnekleri artıracaktır.

Bu bölümde bizi ilgilendiren ikinci tanımda ise ana dili Arapça olmayan öğrenciler için bilgi ve yeteneklerini geliştirmek adına doğru dil çevreleri oluşturmak için genel stratejiler hazırlanmasını konuşmak gerekmektedir. Bu stratejilerden bazıları:⁹⁶

⁹⁴Mohamad bin Saad eş-şevay, elbi'e el'lügaviyye ve devriha fi t'alim elmeharat, T'alim el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine biğayriha konferansı, 2017, s.6

⁹⁵Karim Farouk el-Kholi, Arapça öğretiminin temel problemleri ve çözüm yolları, Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2011, sayı.32, s.197

⁹⁶ Bkz.eş-şevay, A.g.e. , s.7-8

- Belirli vakitlerde Arapça ana dil konuşucuları ile buluşmalar düzenlenmesi.
- Kurumlarda sürekli ya da kısmi olarak Arapça kullanılması.
- Duyuruları ve benzeri şeyleri Arapça yapmak.
- Okul kütüphanesinde farklı dil seviyelerinden Arapça kitapların bulundurulması.
- Okul içinde ve dışında dilde derinleşme aktivitelerinin yapılması.
- Öğrencilere Arapça etkinliklere katılmaları noktasında fırsat sunulması.
- Dil eğitimi veren kurumun çevresindeki Arap okullarının ziyaret edilmesi.
- Öğrencilerine dil eğitimi veren kurumlar ve Arap okulları arasında ortak yarışmalar yapılmasına önem verilmesi.

Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nin Dil Çevresi

Öncelikle bilinmelidir ki bu lise öğrencilerin yatılı olduğu yani okulda uyudukları bir kurumdur. Öğrencilerinin çoğu İstanbul dışından gelmektedir. Sonuç olarak öğrencilerin bulundukları çevre öyle ya da böyle eğitimlerine etki etmektedir.

Dil eğitimi referans çerçevesi tavsiyelerinde geçtiği üzere eğitim sadece sınıfla sınırlandırılmamalıdır. Sınıfın dışında da eğitimin devam etmesi ve ana hedefin gerçekleştirilmesi adına doğru çevreler oluşturmak için yeni fikirler olması gerekmektedir.⁹⁷

Araştırmacı öncesinde, her sene iki aylık bir süreçte dil pratiği için Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nin öğrencilerini doğal çevreye gönderdiğinden bahsetmiştir. Şimdi de okulun öğrencilerini doğal çevreye göndermeden önce Türkiye'de oluşturduğu çevrede takip ettiği stratejilerden bahsedeceğiz:

- Sınıflar gerekli eğitim teknoloji, materyalleri ile donatılmış rahat ve ilgi çekicidir.
- Ortam güvenlidir ve öğrenciye birçok farklı eğitime katılma fırsatı sunar.
- Okul gün içerisinde dersler esnasında (ilk dersten son derse) telefonları toplar.
- Okul her gün yarım dersi kitap okuma zamanı olarak tahsis etmiştir bazı sınıflarda okuma Arapça yapılmaktadır.

⁹⁷ Bkz.elitar elmerc'ii elurubbi el'am li'l-lügat, tercüme Ola Adel, Dia aldin Zaher, Majidah Madkour, Nahla tevfiq, Dar ilisa, 2008, Arapça baskı, s.168

- Sınıf içerisinde fasih Arapça kullanılmaktadır.
- Öğrenciler sınıf içerisinde ve dışında öğretmenleri ile Arapça konuşmak zorundadırlar.
- Sınıf içerisinde ve dışarısında Arapça eğitim panoları kullanılmalıdır.
- Periyodik olarak Arapça dergi çıkarılması ve okulun belli yerlerine konularak okunmasının sağlanması.
- Öğrenciler her iki ay Arapça kitap okur ve özetlerini öğretmenlerine gönderirler. Okulun kütüphanesi Arapça kitaplar ile zengindir.
- Öğrencilere okul dışında Arapların yaşadığı yerlerde dil görevleri verilmesi.
- Belirli konular çevresinde okul dışından bir Arap öğretmen ile haftalık düzenli seminer yapılması.
- Bazı Türkçe kitapların Arapça'ya çevrilmesi.
- Bazı üniversitelerde ve okulda bir buçuk saate ulaşan Arapça kutlama programları yapılması.
- Her sene iki defa öğrencilerin yazdığı Arapça dergi çıkarılması.
- Yine her sene iki defa öğrenciler tarafından yazılan gazete çıkarılması.
- Arap okullarının öğrencileri ile okul öğrencilerini buluşturan aktivitelere okulun ev sahipliği yapması.
- Haftalık öğrencilerin Arapça bir film izlediği sinema etkinliği yapılması.
- Yurt içinde öğrencileri uyku zamanı yatırma görevini üstlenecek Arap belletmenlerin okula çekilmesi ve öğrencilerin onlarla Arapça konuşmak zorunda olması.
- Okulun İslam İşbirliği Teşkilatı Modellemesi (MOİC) gibi uluslararası etkinlikler düzenlemesi.
- Son zamanlarda okul Arap öğrenciler almaya başladı bu da diğer öğrencilere fayda sağlaması noktasında çok önemli oldu.
- Sıkıntıların tek tek aşılması adına öğrenci velileri ile düzenli toplantılar yapılması.
- Arapça hızlı yazmanın öğrenilmesi için bilgisayar laboratuvarının kullanılması.

Araştırmacı bahsedilen olgulardan, yapay dil çevresinin öneminin doğal çevreden daha az olmadığı çıkarımını yapmıştır. Öğrencinin çevreden etkilendiği gibi o da öğrenciyi etkilemektedir. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi bu noktanın çok üzerine düşmüş ve sonunda da müthiş sonuçlar almıştır. Nitekim ana dili Arapça

olmayanlara Arapça eğitimi veren okullar, kurumlar, dil merkezleri de öğrencilere eğitimlerinde yardımcı olacak dil çevreleri oluşturmalıdır ve öğrencilerin dil gelişime katkı sağlayacak kurumlara uygun stratejiler konulmasına önem verilmelidir. Ve de bu dili erken öğrenimlerinden en fazla faydayı almaları adına öğrencilerin dilde derinleşmeleri gerekmektedir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÇALIŞMANIN UYGULAMALARI

Bu bölüm araştırmacının yaptığı saha uygulamalarını içermektedir. Araştırmacı yöntem açıklaması ile başlamış sonrasında araştırma kitlesi ve örneklerden bahsetmiş, anketi ve dizaynını açıklamış ardından da araştırma araçlarının uygulamasından ve sonuçları çıkarmak için takip edilen istatistiksel iyileştirme yöntemlerini belirtmiştir.

3.1 Çalışma Yöntemi

Araştırmacı, araştırma konusu olan olgu ve olayları açıklamaya, verilerini analiz etmeye ve içeriklerin bağlantılarını ortaya koymaya olanak tanıyan niteleyici analitik yöntemi kullanmıştır. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'ni örnek olarak Türkiye'de proje liselerindeki Arapça eğitiminin durumunu ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışma için uygun bir yöntemdir. Nitekim yöntem, bilgilerin ve gerçeklerin toplanması sonrasında açıklanması, analiz edilmesi ve karşılaştırması yoluyla bu çalışmada belirlenen hedefe ulaşmayı hedeflemektedir.⁹⁸

3.2 Çalışma Kitlesi

Çalışma kitlesi, hazırlık sınıfı tecrübesini yaşamış Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencileri olarak sınırlandırılmıştır. Bu öğrenci grubunun seçilme nedeni hazırlık sınıfı tecrübelerinden sonra düşüncelerini ifade etmeye ve eğitim durumun kuvvetli-zayıf yönlerini ortaya koymaya muktedirdir olmalarıdır. Onlara ulaşımın kolay olması da bu nedenlerden biridir. Bu noktada araştırma kitlesi 700 öğrenciden fazla büyük bir gruptan oluşmaktadır. Araştırmacı sonuçların doğru ve net olması için bu sayıdan iyi bir oranın katılımını sağlamıştır.⁹⁹

⁹⁸ AbdulRahman Hosein elAzzawi, Usul elBahs el'ilmi, Dar elHaliç, Umman, 2014, s.25

⁹⁹ Mahmoud Ahmad Darwish, Menahic elBahs fi el'ulum elİslamiyye, Müesseset elÜmme el'Arabiyye li'n-neşr ve et'tevzi', Mısır, Kültür Bakanlığı, 2018, 1.baskı, s.238

3.3 Çalışma Örneklemi

Çalışma örnekleme, çalışma kitlesinden uygun şekilde seçilerek üzerinde çalışma gerçekleştirilen bir kısmı temsil etmektedir. Sonraki süreçte sonuçlar değerlendirilmiş ve ana çalışma kitlesi üzerinde genelleştirilmiştir. Çalışma örneği, çalışma kitlesinin doğasına göre kısım kısım¹⁰⁰ sınıflandırılmıştır. Araştırmacı en ufak bir müdahale olmaksızın¹⁰¹ doğal ortamında olması amacıyla çalışmanın ana kitlesinden örnekler almış ve cevaplama esnasında sıkıntı ile karşılaşılması için anketi öncesinden açıklamıştır. Nihayetinde örneklem, Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde hazırlık sınıfı tecrübesini yaşamış 233 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada, araştırma sorularının cevaplanması ve içeriğin üzerinde durulması için anket aracı kullanılmıştır. Aşağıda verilenler anket yapım aşamalarının açıklamasıdır:

3.4. Araç Oluşturma Kaynakları

1. Ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitimi konusunda örnek olan dil-eğitim araştırmaları ve çalışmaları
2. Türkiye'de liselerdeki Arapça eğitimi konusunda örnek gösterilen bazı araştırma ve çalışmalar örneğin: Abdulmuttalip IŞIDAN-2014 ¹⁰², Bilal ABİR-2015 ¹⁰³, HAMEED AL-JANABI-2020 ¹⁰⁴, Abdurrahman BEKİR-2020 ¹⁰⁵

¹⁰⁰ Mahmoud Ahmad Darwish, Menahic elBahs fi el'ulum elislamiyye, Müesseset elÜmme el'Arabiyye li'n-neşr ve et'tevzi', Mısır, Kültür Bakanlığı, 2018, 1.baskı, s.239

¹⁰¹ Mostafa Foad Abid, Meharat elBahs el'ilmi, Merkez elBuhus ve ed'dirasat, İstanbul, 2020, 2.baskı, s.107

¹⁰² Abdulmuttalip IŞIDAN, İmam Hatip LİSELERİ İÇİN MESLEKİ Arapça DERS KİTABI SERİSİ İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ, GAZİ ÜNİVERSİTESİ, YÜKSEK LİSANS TEZİ, 2014

¹⁰³ Bilal ABİR, Anadolu İmam Hatip Liselerinde Arapça Dersine Giren Öğretmenlerin Profilleri Ve İletişimsel Yaklaşımla Arapça Öğretimine İlişkin Farkındalıkları, GAZİ ÜNİVERSİTESİ, YÜKSEK LİSANS TEZİ, 2015

¹⁰⁴ HAMEED AL-JANABI, TÜRKİYE İMAM HATİP OKULLARINDAKİ Arapça EĞİTİMİNDE KURUMSAL ZORLUKLAR (İSTANBUL ÖRNEĞİ), İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ YÜKSEK LİSANS TEZİ, 2020

¹⁰⁵ Abdurrahman BEKİR, Türkiye'deki imam hatip liselerinde Arapça öğretiminde uygulanan programların dilsel içeriği, Mardin Artuklu Üniversitesi, YÜKSEK LİSANS TEZİ, 2020

3. Özellikle Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi’nde hazırlık sınıflarına öğretmenlik ve koordinatörlük yapan kişiler ile şahsi röportajlar

4. Ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitimi alanında deneyimli ve uzmanların gözlemleri ve görüşleri

5. Türkiye’de islami ilimler ve ilahiyat fakültelerinde hazırlık senesi programlarında uzmanlaşmış bazı araştırmalar ve çalışmalar. Bu öğrencilere yöneltilen soruların öğrenilmesi amacıyla kullanılmıştır. Aynı zamanda bu çalışmanın sonuçları anketin oluşturulmasına katkı sağlamıştır. En önemlisi el-Hadky-2016 ¹⁰⁶ çalışması ve el-Hadky, Şişmek-2019 ¹⁰⁷ çalışmalarıdır.

3.5. Aracın Açıklanması

Form üç kısımdan oluşmaktadır:

İlk kısım: Çalışma kitlesine yönelik, aracın hedefini belirten yeterli bir tanıımı içermektedir.

İkinci kısım: Sadece cevaplayan öğrencilere içindir. Öğrencilerin hepsinin erkek ve Beyoğlu AİHL de olmalarından kaynaklı sadece öğrencinin sınıfını içermektedir.

Üçüncü kısım: Beş başlığı içermektedir ve aşağıda verildiği şekilde 45 tane soru vardır.

İlk başlık: Hazırlık senesinin eğitim hedefleri, 7 soru vardır.

İkinci başlık: Hazırlık senesinde eğitim müfredatı, 10 soru vardır.

Üçüncü başlık: Hazırlık senesinde eğitim metotları, 9 soru vardır.

¹⁰⁶ İslam Yosri elHadky, et-tehaddiyat elMüessesiiyye fi beramic ta’lim el’arabiyye fi es’senevat et-tahdiriyye bi külliyyat el’ulum elİslamiyye bi Türkiye, İkinci İstanbul Uluslararası Konferansı İSAR,İSTANBUL,2016, s.141

¹⁰⁷ İslam Yosri elHadky, Sultan Şişmek, Türkiye’deki İlahiyat ve İslâmî İlimler Fakülteleri Öğrencilerinin Hazırlık Sınıflarındaki Arapça Öğretim Programlarına Yönelik Tutumları, darulfunun ilahiyat , 2019 , 30 (1) s.231-262

Dördüncü başlık: Hazırlık senesinin değerlendirmesi, 7 soru vardır.

Beşinci başlık: Çevre, 12 soru vardır.

3.6. Aracı Oluşturma Aşamaları

Anket olan çalışma aracının hazırlanma aşaması aşağıdaki adımlara göre birkaç aşamadan geçmiştir:

3.6.1. Aracın Hedeflerinin Belirlenmesi

Tezin ana hedeflerine bakılarak bu araç aşağıdaki kısmi hedefleri gerçekleştirmek için geliştirilmiştir.

- Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde Arapça eğitiminin güçlü ve zayıf yönlerini bilmek.
- Öğrenim esnasında öğrencilerin karşılaştığı sorunlar üzerinde durulması
- Yabancı ülkede dil eğitimi programlarından öğrencilerin ne kadar istifade ettiğini bilmek.
- Çevrenin öğrencilerin eğitimine ne kadar etki ettiğini bilmek.

3.6.2. Soruların Biçimlendirmesi

Aracın hedefi belirlendikten sonra ana başlıklar ve içerdikleri alt sorular 5 başlık ve 40 soru halinde araştırmacının Arapça eğitimi yaşamında elde ettiği tecrübe ışığında yazılmıştır. Aynı zamanda geçmiş çalışmalar, kaynaklar kullanılmış ve bunların dizaynlarından, düzenlemelerinden istifade edilmiştir.

3.6.3. Araç Dili

Aracın soruları, öğrencilerin soruların anlamlarına doğrudan ulaşabilmesi için Türkçe olarak yazılmıştır. Aracın muhatap olduğu grup Türk öğrencilerdir.

3.6.4. Araç Doğruluğu

Aracın görünür doğruluğunu kanıtlamak amacıyla aşağıdaki adımlar Araştırmacı tarafından takip edilmiştir:

- İçeriğin doğruluğunu kanıtlamak ve soruların başlıklar ile ilişkisini doğrulamak için aracın danışmana sunulması

- Görünür doğruluğun teyit edilmesi için araç, ekte belirtilen bir grup uzman muhakim tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmacı kendilerinden aracı değerlendirmelerini, başlıkları ve soruların konuldukları başlıklar altında ne kadar uygun oldukları noktasında görüş bildirmelerini istemiştir. Bunu da gerek onaylama gerek değiştirme gerek ise silme suretiyle yapmışlardır. Araştırmacı her sorunun öncesine aşağıdaki gibi dört madde yerleştirmiştir:

1. Uygun, 2. Uygun değil, 3. Kısmen uygun, 4. Sorunun değiştirilmesi

Araştırmacı, muhakimlerden araştırma aracını daha açık ve kapsamlı hale getirmek için uygun gördükleri diğer değişikliklerin yapılmasını tavsiye etmelerini istemiştir. Ve araç, hakemlerin çoğunluğunun gözlemlerine dayalı olarak değiştirilmiş, aracın konulan hedefine ulaştığını görmüşlerdir.

3.6.4.1. Aracın Tutarlılığı

Tutarlılık, kullanıma uygun olabilmesi adına ölçüde bulunması gereken temel kavramlardan biridir. Ölçüde tutarlılıktan kastedilen ibareler arasındaki iç uyumdur. Böylece ölçek bir değişkeni art arda birkaç kez ölçmek¹⁰⁸ için kullanılırsa aynı sonuçlar elde edilir, yani bir kişiden anketi belirli aralıklarda yanıtlamasını istediğimizde aynı sonuçları alırız.

Araştırmacı, aracı ilk olarak Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nden yirmi öğrenciden oluşan bir grup üzerinde uyguladıktan sonra aracın tutarlılığını doğrulamıştır. Bu

¹⁰⁸ Tutarlılık (الثبات) kavramı hakkında bkz, Salaheddin Mahmoud Allam, elkiyas ve et-takvim et-terbevi ennefsi, Dar elfikr el'arabi, Kahire, 2000, 1.baskı, s.43

toplam örneklemden hariç tutulmuştur. Araştırmacı, yanıtlardaki farklılık yüzdesini ölçen, anket sorularının tutarlılığını ve birbiri ile bağlantılarını ve de böylece birbirleriyle bir grup olmaları noktasında ölçüm yapan Cronbach Alpha katsayısını uygulamıştır. Bu, yanıtlayanların anketin ifadelerine ve sorularına verdiği yanıtlara tutarlı sonuçlar çıkarılmasına yardımcı olmuştur. Genellikle Cronbach Alpha katsayısı 0 ve 1 arasında değer almaktadır. Tutarlılık değeri ne kadar 1'e yakınsa, ölçeğin iç tutarlılığı o kadar güçlü yansıtılmaktadır. Bu ölçekte kabul edilebilir en düşük oran 0.70'dir.¹⁰⁹

2. Tablo: Cronbach α Değerlerine Göre Güvenirlik Düzeyleri

Cronbach α değeri	Güvenirlik Düzeyi
0.80-1.00	Yüksek
0.60-0.79	Oldukça
0.40-0.59	Düşük
0.00-0.39	Güvenilir değil

Aşağıdaki tabloda gösterildiği gibi, toplam örnekten hariç tutulan ilk keşif örneğinde tutarlılık oranları yüksektir:¹¹⁰

3. Tablo: Çalışma aracının tutarlılığını ölçmek için Cronbach Alpha tutarlılık katsayısı değerlerinin sonuçları:

¹⁰⁹ Fudayl Delyu, me'ayir es-sıdk ve es-sebat fi elBuhus, eladab el'ulum elictima'iyye dergisi, Cezayir, 2014, sayı.19, s.87

¹¹⁰ Araştırma verilerinin istatistiksel analizine dayalı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

S	Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach Alpha Katsayısı (α)
1	Hedefler	7	0.803
2	Müfredat	10	0.793
3	Eğitim metotları	9	0.792
4	Değerlendirme	7	0.725
5	Çevre	12	0.811
Toplam			0.942

Önceki tabloda tutarlılık katsayısının yüksek olduğunu ve (725,- 811,) arasında değiştiğini gözlemliyoruz. Sorulara gelince, anket sorularına, ve tüm anket için tutarlılık katsayısı ,942 dir. Ve bu çok yüksek bir orandır. Böylece tüm tutarlılık katsayıları çok iyi ve ankete itimat için yeterli olmaktadır. Bu şekilde beş başlık karşılaştırmada minimum değeri (0.70) aşmıştır. Yani, ankete katılanların, araştırmanın alan uygulamasında güvenilebilecek ifade ve başlıklara yönelik yanıtlarında tutarlılık vardır.

3.6.4.2. İç Tutarlılığın Doğruluğu

Anketin iç tutarlılığının doğruluğu, istatistiksel program (SPSS) kullanılarak başlık ve soruların puanları arasındaki Pearson korelasyon katsayısı hesaplanarak sağlanmıştır

Aşağıda ki gibidir:

4.Tablo: Birinci başlık ve soruları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları:

Arapça dil eğitimi programının hedefleri benim için nettir.	00,779**	0.001
Arapça dil eğitimi programının hedefleri ihtiyaçlarımı ve yönelimlerimi gözetir.	00,807**	0.001
Arapça dil eğitim programının belirlenen hedefleri iletişim odaklıdır.	00,731**	0.001
Arapça dil eğitiminin esas hedefi dinidir.	00,488**	0.001
Programın hedefleri bana göre okulun hedefleri ile aynı doğrultudadır.	00,666**	0.001
Programın hedefleri güncel toplumsal durumla bağlantılıdır.	00,716**	0.001
Arapça eğitiminin hedefleri ilim,vicdan ve yetenek başlıklarını kapsar.	00,728**	0.001

5. Tablo: İkinci başlık ve soruları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları:

Eğitim içeriği yaşıma uygundur.	00,534**	0.001
Eğitim içeriği öğrenciler arasındaki farklılıkları gözetir.	00,618**	0.001
Eğitim içeriği yönelimlerimizi ve isteklerimizi gözetir.	00,685**	0.001
Eğitim içeriği- bütün dil becerilerini kapsar: Dinleme,konuşma,okuma,yazma.	00,511**	0.001
Eğitim içeriği güncel iletişim becerilerine odaklanır.	00,690**	0.001
İçeriğin eğitim saati tüm seviyelerde benim için yeterlidir.	00,577**	0.001
İçeriğin işlenmesi için hafta sonuna konulan ek dersler bana çok fayda sağladı.	00,605**	0.001
İçeriğin dijitalleştirilmesi Arapça eğitimini kolaylaştırmıştır.	00,649**	0.001
İçerikler editörlük ve zenginleştirmeye uygundur.	00,706**	0.001

Öğretmenin sadece kitabın içeriğini kullanması yeterlidir.	00,444**	0.001
--	----------	-------

6. Tablo: Üçüncü başlık ve soruları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları:

Dersin sadece Arapça işlenmesi benim için çok faydalı olmuştur.	00,637**	0.001
Öğretim teknikleri yaşımıza ve seviyemize uygundur.	00,742**	0.001
Ders zamanı çeşitli,aktif öğretim teknikleri kullanılması için yeterlidir.	00,680**	0.001
Öğretmenlerin kullandığı Arapça öğretim teknikleri;okuma,yazma,konuşma ve dinleme gibi bütün dil-becerilerinin gelişimini sağlar.	00,817**	0.001
Öğretmenlerin ders anlatımında sadece açıklama yerine farklı yöntemler kullanması faydalıdır.	00,825**	0.001
Derslerin işlenmesi esnasında basit bir dil kullanma ihtiyacı vardır.	00,679**	0.001

Öğretmenlerin öğrencileri derse katılıma ve yorum yapmaya teşvik etmesi önemlidir.	00,735**	0.001
Öğretmenlerin dersin açıklanması sırasında farklı eğitim araçları kullanması uygundur.	00,780**	0.001
Öğretmenlerin sınıf içerisinde yerel lehçeler (ammice) ile konuşması faydalıdır.	00,195*	0.03

7. Tablo: Dördüncü başlık ve soruları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları:

Bir seviyede yapılan test ve sınavların çokluğu beni öğrenmeye teşvik eder.	00,686**	0.001
Değerlendirmede öğretmenler bütün yöntem unsurlarından soru sorarlar.	00,674**	0.001
Öğretmenlerin değerlendirme yöntemleri dört dil becerisini de ölçer.	00,657**	0.001
Programın değerlendirilmesi için senelik olarak bize anketler dağıtılır.	00,658**	0.001

Değerlendirme yöntemleri yazılı becerilere odaklanır sözel becerilere değil.	00,375**	0.001
Mülakatlarda okulun dışarıdan farklı hocalardan yardım alması bütün seviyelerde gerçek durumumu görmem noktasında bana faydalı olmuştur.	00,643**	0.001
Değerlendirmelerden sonra okul zaafının giderilmesi için bir plan çizmeyi önemser.	00,716**	0.001

8. Tablo: Beşinci başlık ve soruları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları:

Arap öğrencilerin bulunması eğitim faaliyetine olumlu etki eder.	00,464**	0.001
Velim eğitim durumumun takibini önemser.	00,460**	0.001
Öğrencilerin okulda konaklaması öğrenim seviyelerini etkiler.	00,531**	0.001

Okulda Arapça eğitimi almış olan öğrenciler ile zaman zaman arapça konuşurum	00,565**	0.001
Karşılaştığım Arapların çoğu fasih Arapça konuşmaktadır.	00,125*	0.57
Sınıflar güncel eğitim araçları ile donatılmıştır.	00,698**	0.001
Sınıflardaki öğrenci sayıları eğitim faaliyeti için uygundur.	00,598**	0.001
Kütüphaneye Arapça kitap okumak için yada Arapça kitap ödünç almak için giderim.	00,532**	0.001
Ortaokuldaki Arapça eğitimi bana çok fayda sağladı.	00,433**	0.001
Hazırlık senesinde aldığım Arapça eğitiminden sonra herhangi bir Arapça etkinliğe zorluk yaşamadan katılım sağlayabiliyorum.	00,651**	0.001
Okulda düzenlenen MOİC (İslam İşbirliği Teşkilatı Modellemesi) gibi etkinlikler dil seviyemi	00,649**	0.001

geliştirmemde büyük fayda sağladı.		
Her sene okulun yaptığı yurt dışı dil eğitimi programı dil seviyemi çok büyük seviyede geliştirdi.	00,537**	0.001

Tablolarda görüldüğü üzere başlıklar ve soruları arasındaki korelasyon katsayılarının güçlü olduğu açıktır. Nitekim bu da, seviye başlıkları ve sorular arasındaki iç tutarlılığı gösterir ve bu anketin uygulanmasına olanak tanımış olur.

3.7. Aracın Uygulanması

Anket şu şekilde uygulanmıştır:

- Anketin doğruluğunun, akademik çalışmaya uygunluğunun ve iç tutarlılığının doğruluğunun ispat edilmesinin ardından araştırmacı öğrencilere dağıtımını kolaylaştırmak adına google formlarını kullanarak anketi beş başlık ve kırk beş soru ile tasarlamıştır.
- Araştırmacı okulu ziyaret etmiş ve anketi örnek kitleye dağıtmıştır. Anketin dağıtımından önce de öğrencilere anketin hedefini açıklamıştır. Hazırlık sınıfını geçmiş 233 öğrenci anket sorularını yanıtlamıştır.
- Yanıtlar SPSS 28 Statistical Package for Social Sciences kullanılarak kodlanmış ve işlenmiştir.¹¹¹

¹¹¹ Bu Amerikan programı, sosyal bilimlerin istatistiksel analizinde kullanılan en iyi bilgisayar programlarından biri olarak kabul edilmektedir. Bilimsel araştırmaların analizinde, verilerinin tanımlanmasında, değişkenleri arasındaki çıkarımsal farklılıkların belirlenmesinde, haritaların ve ifade biçimlerinin çizilmesinde ve diğer birçok işlemde kullanılır. Araştırmacı 28 numaralı versiyonu kullanmıştır. Bkz, Ahmad er-ruf'ai ganim, ettahlil elihisai libbeyanat bi istihdam spss, Dar neşr, Dar Kaba, Kahire, 2001, s.48

3.7.1. Ankete Yanıt Veren Örnek Kitlenin Özellikleri

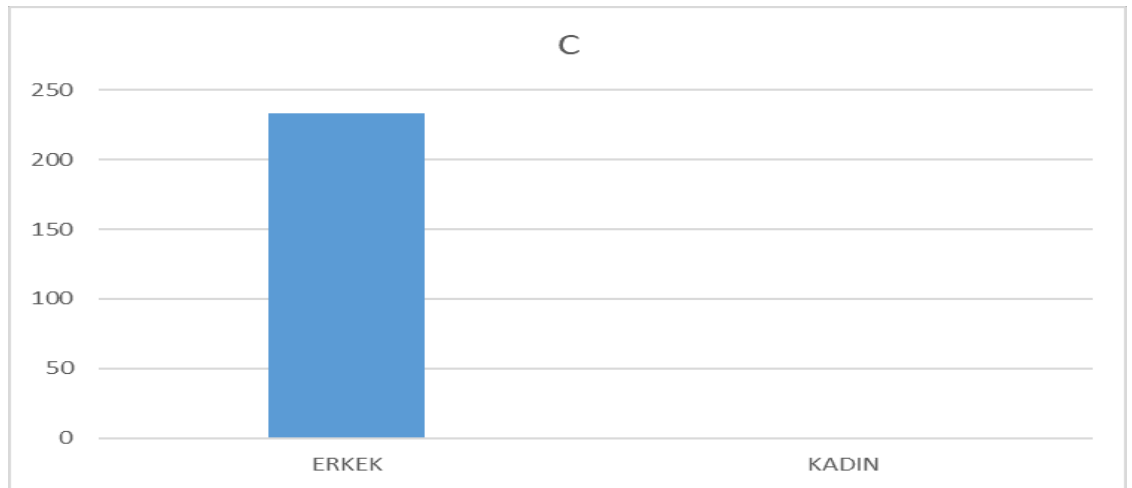
Anket yanıtlamasına Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde hazırlık sınıfı tecrübesini yaşamış 233 öğrenci katılmıştır. Neumann, araştırmacının örneklem büyüklüğünü takdir etmesini kolaylaştıran bazı faydalı oranlar ve istatistikler sunmuştur. Örneklem bin kişiden azsa, daha fazla doğruluk ve netliğe ulaşmak ¹¹² için yüzde 30'luk büyük bir örneklem seçebiliriz ve araştırmacının burada yaptığı da budur. Örneklem, toplam sayının yüzde 30'undan fazladır.

Aşağıdaki tablo, anketi yanıtlayan örnek kitlenin bağımsız değişkenlere göre dağılımını göstermektedir.(Cinsiyet, Yaş, Sınıf)

9 Tablo: Anket örneğinin cinsiyete göre dağılımı¹¹³

Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Erkek	233	100%
Kız	Sıfır	0%
100%	233	Toplam

Şekil 1: Öğrenci anketi örneğinin cinsiyete göre oransal dağılımı¹¹⁴



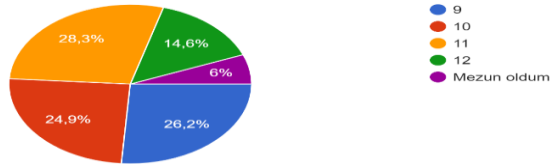
Yukarıdan örnek kitlenin sadece erkeklerden oluştuğu açıktır. Çünkü araştırma örneği erkek lisesidir.

10 Tablo: Anket örneğinin sınıflara göre dağılımı:¹¹⁵

Sınıf	Sayı	Yüzde
Dokuz	61	26.2%
On	58	24.9%
On bir	66	28.3%
On iki	34	14.6%
Mezunlar	14	6%
Toplam	233	100%

2. Şekil: Öğrencilerin anket örneğinin sınıflara göre oransal dağılımı:¹¹⁶

SINIF
233 yanıt



¹¹⁵ Kaynak: Öğrencilerin anket verilerinin istatistiksel analizine dayalı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

¹¹⁶ Kaynak: Excel kullanılarak öğrenci anket verilerine dayalı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Verilenlerden görüldüğü üzere kullanılan örnek kitle daha net ve ayrıntılı bir sonuca ulaşılması için farklı sınıf düzeylerinden seçilmiştir. Daha sonrasında bunun genelleştirilmesi mümkün olmuştur. Tüm örnek kitle arasında en büyük katılım oranı %28.3 ile on birinci sınıflardandır. Araştırma örneğinin en az katılım oranı ise yaklaşık %6 ile okuldan mezun olmuş olan öğrencilerdir.

3.7.2. Çalışma Aracı için İstatiksel İyileştirme

Sahada toplanan verileri analiz etmek için araştırmacı, Sosyal Bilimler İstatistik Paketi'ni (SPSS) kullanarak anket verilerini analiz etmiştir.¹¹⁷

Daha net sonuçlara ulaşmak ve verilerin bilgisayara daha net aktarılabilmesi için 5'li likert ölçeğine göre gelen cevaplar kodlanmıştır. Araştırmacı ölçekteki en yüksek puan olan kesinlikle katılıyorum cevabı için 1 sayısını, katılıyorum cevabı için 2 sayısını, tarafsız cevabı için 3 sayısını, katılmıyorum cevabı için 4 sayısını ve ölçekteki en düşük puan olan kesinlikle katılmıyorum cevabı için 5 sayısını vermiştir. Ayrıca ölçeğin alanı bulunmuştur. Bu da en büyük değer ve en küçük değer arasındaki farktır yani alan (5-1=4)tür. Aynı şekilde hücreler arasındaki uzunlukta bulunmuştur. Bu da ölçekteki soruların sayısına göre alanın kısımlarıdır. 0.80'e denk gelmektedir. Bunlara binaen cevaplar aşağıdaki tabloya göre değerlendirilmektedir:

11. Tablo: 5'li likert ölçeğine göre değerlendirme dengesi:

Seviye	Uzunluk	Standart Sapma	Yanıt
Çok yüksek	0.80	1'den 1.80'e	Kesinlikle katılıyorum
Yüksek	0.79	1.81'den 2.60'a	Katılıyorum

¹¹⁷ Bkz, Ahmad er-ruf'ai ganim, ettahlil elihai libbeyanat bi istihdam spss 28 , A.g.e.s.48

Orta	0.79	2.61'den 3.40'a	Tarafsız
Zayıf	0.79	3.41'den 4.20'ye	Katılmıyorum
Çok zayıf	0.79	4.21'den 5'e	Kesinlikle katılmıyorum

3.8. Çalışmanın Sonuçları:

3.8.1. İlk olarak Hedefler Başlığı

Aşağıdaki tablo soruların genel ortalamasını, standart sapmalarını, sıralamalarını ve seviyelerini göstermektedir:

12. Tablo: Eğitim Hedefleri Başlığının Genel Ortalamaları, Standart Sapmaları, Sıralamaları:¹¹⁸

Maddeler		Ta ma me n kat ılı yor um	Çoğ unl ukl a katı lıyo ru m	nö trü m	katı lmı yor um	Hiç ka tıl mı yo ru m	O R T	Stan dart sapm a	s ı r a l a m a
Arapça dil eğitimi programının hedefleri benim için nettir.	F	88	64	58	17	6	2.09	1.07062	2
	%	%37.8	%27.5	%24.9	%7.3	%2.6			
Arapça dil eğitimi programının hedefleri ihtiyaçlarımı ve yönelimlerimi gözetir.	F	76	70	46	33	8	2.25	1.15697	4
	%	%32.6	%30	%19.7	%14.2	%3.4			
Arapça dil eğitim programının	F	95	69	41	18	10	2.05	1.13217	1
	%	%40.8	%29.6	%17.6	%7.7	%4.3			

belirlenen hedefleri iletişim odaklıdır.									
Arapça dil eğitiminin esas hedefi dinidir.	F	50	66	69	38	10	2.53	1.12560	7
	%	%21.5	%28.3	%29.6	%16.3	%4.3			
Programın hedefleri bana göre okulun hedefleri ile aynı doğrultudadır.	F	94	68	33	24	14	2.12	1.22014	3
	%	%40.3	%29.2	14.2%	%10.3	%6			
Programın hedefleri güncel toplumsal durumla bağlantılıdır.	F	64	72	50	35	12	2.39	1.18481	6
	%	%27.5	%30.9	%21.5	%15	%5.2			
Arapça eğitiminin hedefleri ilim,vicdan ve yetenek başlıklarını kapsar.	F	73	65	59	28	8	2.28	1.13203	5
	%	%31.3	%27.9	%25.3	%12	3.4%			
Genel ortalaması								2.24	
Standat sapma								0.80422	

Bir önceki tablodan eğitim hedefleri genel ortalamasının (2.24) ile genel olarak yüksek

düzeyde ve (0.8042) standart sapma ile doğruyu aşmadığı görülmektedir. Bunlarda örnek kitledekilerin eğitim hedefleri başlığına yönelik cevaplarının homojenliğini ortaya koymaktadır.

(Arapça dil eğitim programının belirlenen hedefleri iletişim odaklıdır.) başlığının sorularına gelince ise 2.05 genel ortalama ve 1.13217 standart sapma ile yüksek seviye, katılıyorum yanıtı ile birinci sıradadır. Bu da bu okulun öğrencileri arasında iletişim kurmak için dil öğrenimi amacının yüksek düzeyde olduğunu kanıtlamaktadır.

(Arapça dil eğitimi programının hedefleri benim için nettir.) başlığı ise 2.9'u bulan gelen ortalaması ve 1.15697 standart sapma ile iyi seviye, katılıyorum yanıtı ile ikinci sıradadır. Bu da öğrencilerin çoğunluğunun Arapça öğrenme konusunda net bir vizyona sahip olduğunu göstermektedir.

(Programın hedefleri bana göre okulun hedefleri ile aynı doğrultudadır.) başlığı ise 2.12'yi bulan genel ortalama ve 1.22014 standart sapma ile aynı şekilde iyi seviye, katılıyorum cevapları ile üçüncü sıradadır. Bu da okuldaki Arapça eğitiminin hedeflerinin, okuldaki çoğu öğrencinin hedefleri ile uyumlu olduğunu

göstermektedir. Bütün bunlar da bu okuldaki eğitimin başarısını kanıtlayan güçlü nedenlerden biridir.

(Arapça dil eğitimi programının hedefleri, ihtiyaçlarımı ve yönelimlerimi gözetir.) başlığı ise 2.25'i bulan genel ortalama ve 1.15697 standart sapma ile yine aynı şekilde iyi seviye, katılıyorum yanıtı ile dördüncü sıradadır. Nitekim bu da okulda Arapça öğretiminin yeni çağda öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurduğunu kanıtlamaktadır ki öğrenciler de hazırlık sınıfındaki Arapça eğitiminden sonra bu noktaya değinmişlerdir. Fakat günümüzde öğrencilerin ihtiyaçları geçmişe göre farklılık göstermektedir ve bu noktada göz önünde bulundurulmalıdır.

(Arapça eğitiminin hedefleri ilim,vicdan ve yetenek başlıklarını kapsar.) başlığı ise 2.28'i bulan genel ortalama ve 1.13203 standart sapma ile yine iyi seviye, katılıyorum yanıtıyla beşinci sıradadır. Yeni çağda Arapça eğitimi, vicdani ve genel olarak yaşam becerileri ve özel olarak düşünme becerileri kazanma dahil olmak üzere çeşitli başka hedeflere sahiptir. Bu başlık altında da öğrencilerin cevapları bunu kanıtlar niteliktedir.

(Programın hedefleri güncel toplumsal durumla bağlantılıdır.) başlığı ise 2.39'u bulan genel ortalama ve 1.18481 standart sapma ile aynı şekilde iyi seviye, katılıyorum yanıtıyla altıncı sıradadır. Bu da Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nin Arapça eğitim programının avantajlarından bir başkasıdır. Eğitim hedefleri gelişmelerle bağlantılıdır, zamanın ve ihtiyaçların değişimi ile değişiklik gösterir. Ve dünya günümüzde hızlı gelişmelere tanıklık ediyor buda kurumları gelişimler çevresinde hedeflerini sürekli olarak güncellemeye zorluyor. Arapça eğitimlerinden sonra öğrencilerin cevaplarında iyi bir oranda bu gerçekliği gözlemlemiş olduk.

(Arapça dil eğitiminin esas hedefi dinidir.) başlığı ise 2.53'ü bulan genel ortalama ve 1.12560 standart sapma ile yine iyi seviye, katılıyorum yanıtıyla son sıradadır. Ve genel eğilim yüksek olduğu için bu, dini hedefin öğrenciler için bir öncelik olmadığını ortaya koymaz aksine yüksek bir yüzde ile öğrencilerin neredeyse yarısının Arapça eğitiminden temel hedefi dini olarak görünmektedir. Yukarıdakilere dayanarak,

hazırlık yılında Arapça dil öğretim programının eğitim hedefleri başlığında katılımcılar tarafından mutabakat vardır. Bu başlığın 2.24'e ulaşan genel ortalaması ve çalışma kitlesinin ortak mutabakatıyla kanıtlanmaktadır. Aşağıdaki şekil, ilk başlığın soruları çerçevesinde örnek kitlenin ortalama yanıtlarını göstermektedir.

3.8.2. İkinci Olarak İçerik Başlığı

Aşağıdaki tablo içerik başlığı sorularının genel ortalamasını, standart sapmalarını, sıralamalarını ve seviyelerini göstermektedir:

13. Tablo: İçerik Başlığının Genel Ortalamaları, Standart Sapmaları, Sıralamaları: ¹¹⁹

Maddeler		Tama men katılı yorum	Çoğu nlukl a katılı yoru m	nö trü m	katıl mıyor um	Hiç katıl mıyor um	O R T A	Sta nda t sap ma	s i r a l a m a
Eğitim içeriği yaşına uygundur.	F	49	74	52	27	31	2.6	1.086	7
	%	21%	31.8%	22.3 %	11.6%	13.3%	4	36	
Eğitim içeriği öğrenciler arasındaki farklılıkları gözetir.	F	50	60	64	28	31	2.6	1.298	8
	%	21.5%	25.8%	27.5 %	12%	13.3%	9	16	
Eğitim içeriği yönelimle rimizi ve isteklerimizi gözetir.	F	138	56	19	10	10	1.7	12981	1
	%	59.2%	24%	8.2%	4.3%	4.3%	0	6	
Eğitim içeriği- bütün dil becerilerini kapsar: Dinleme,konuşma,o kuma,yazma.	F	94	73	42	18	6	2.0	1.071	3
	%	40.3%	31.3%	18%	7.7%	2.6%	0	91	
Eğitim içeriği güncel iletişim becerilerine odaklanır.	F	100	66	30	18	19	2.0	1.062	4
	%	42.9%	28.3%	12.9 %	7.7%	8.2%	9	66	

¹¹⁹ Kaynak: Saha araştırması verilerinin istatistiksel analizine dayalı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

İçeriğin eğitim saati tüm seviyelerde benim için yeterlidir.	F	48	33	44	25	83	3.2 6	1.264 11	9
	%	20.6%	14.2%	18.9 %	10.7%	35.6%			
İçeriğin işlenmesi için hafta sonuna konunan ek dersler bana çok fayda sağladı.	F	49	53	92	15	24	2.6 2	1.561 25	6
	%	21%	22.7%	39.5 %	6.4%	10.3%			
İçeriğin sayısallaştırılmasıArapça eğitimini kolaylaştırmıştır.	F	74	66	60	27	6	2.2 4	1.186 79	5
	%	31.8%	28.3%	25.8 %	11.6%	2.6%			
İçerikler editörlük ve zenginleştirmeye uygundur.	F	39	33	48	42	71	3.3 1	1.456 45	1 0
	%	16.7%	14.2%	20.6 %	18%	30.5%			
Öğretmenin sadece kitabın içeriğini kullanması yeterlidir.	F	119	50	29	15	20	2.0 0	1.293 22	2
	%	51.1%	21.5%	12.4 %	6.4%	8.6%			
genel ortalaması								2.44	
Standat sapma								0.74306	

Bir önceki tablodan müfredat başlığının genel ortalamasının (2.44) ile genel olarak yüksek düzeyde, katılıyorum yanıtıyla ve (0.74306) standart sapma ile doğruyu aşmadığı görülmektedir. Bunlarda örnek kitledekilerin müfredat başlığına yönelik cevaplarının homojenliğini ortaya koymaktadır.

Bu başlığın sorularını daha genel olarak ele alacağız çünkü tabloya bakıldığında sonuçlar açık ve net olarak gözükmemektedir.

(Eğitim içeriği yönelimlerimizi ve isteklerimizi gözetir.) ifadesi 1.70'i bulan genel ortalama ve 1.29816 standart sapma ile çok yüksek seviyede, kesinlikle katılıyorum yanıtıyla birinci sıradadır. Bu da eğitim metodu seçerken öğrencilerin yönelimlerini ve rağbetlerini göz önünde bulundurmak gerektiğini kanıtlıyor. Ayrıca öğrencilerin çoğu

için iletişim esas hedef olarak ortaya çıkmış ve metodun bu isteği karşıladığı görülmektedir.

(Eğitim içeriği- bütün dil becerilerini kapsar: Dinleme, konuşma, okuma, yazma) ifadesi 2.0'a ulaşan genel ortalama ve 1.07191 standart sapma ile iyi seviye, katılıyorum yanıtıyla ikinci sırada gelmektedir. Bu da (okuma, yazma, dinleme, konuşma) tüm dil becerilerinin eğitimi önemsememiz gerektiğini kanıtlar niteliktedir. Bu noktada öğrencilerin bu becerileri kitap ve çalışma kâğıtlarıyla edindiği noktasında ortak mutabakat vardır.

(Öğretmenin sadece kitabın içeriğini kullanması yeterlidir.) ifadesi 2.01' bulan genel ortalama ve 1.29322 standart sapma ile aynı şekilde iyi seviye, katılıyorum yanıtıyla üçüncü sırada bulunmaktadır. Bu da bize göstermektedir ki örnek kitlenin %70'inde kitabı destekleyen çalışma kâğıtlarına ihtiyaç duyulmaksızın sadece kitaptan ders alınması hususunda ciddi bir istek vardır. Az sayıda öğrenci kitabın çalışma kâğıtlarıyla desteklenmesini istemektedir.

(Eğitim içeriği güncel iletişim becerilerine odaklanır.) ifadesi ise 2.09 genel ortalama 1.06266 standart sapma ile keza iyi seviye, katılıyorum yanıtıyla dördüncü sırada gelmektedir. Bu, okulda Arapça öğretiminin müfredatının yeni çağımızda modern iletişim becerilerini gözettiğini göstermektedir. Ve öğrenciler hazırlık sınıfındaki Arapça eğitimlerinden sonra bu noktaya değinmişlerdir.

(İçeriğin dijitalleştirilmesi Arapça eğitimi kolaylaştırmıştır.) ifadesi 2.24'ü bulan genel ortalama ve 1.18679 standart sapma ile aynı şekilde iyi seviye, katılıyorum yanıtıyla beşinci sırada gelmektedir. Arapça eğitimi Korona Virüs zamanında geçmişe göre farklılık göstermektedir. Müfredatın dijitalleştirilmesi günümüzde kaçışı olmayan bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu hususta el-Lisan el-Üm serisinin başarılı olduğu ve öğrencilerin de bunu ifade ettiği bilinmektedir. Müfredatın dijitalleştirilmesi eğitim faaliyetini çok kolaylaştırdığı gibi zamandan ve çabadan tasarruf sağlamaktadır.

(İçeriğin işlenmesi için hafta sonuna konulan ek dersler bana çok fayda sağladı.) ifadesi 2.62 genel ortalama ve 1.56125 standart sapma ile orta seviye, tarafsız yanıtıyla altıncı sıradadır. Öğrencilerin %43.7'si okulun cumartesi günleri yaptığı ek derslerin Arapça eğitimlerine ciddi manada katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Burada azımsanmayacak bir oran da tarafsız olmayı tercih ederek kararını belirtmemiştir. Az bir oranda öğrenci ise hafta sonları yapılan ek derslerin önemli olduğu görüşüne katılmamaktadır.

(Eğitim içeriği yaşıma uygundur.) ifadesi 2.64 genel ortalama ve 1.08636 standart sapma ile aynı şekilde orta seviye, çoğunluğun tarafsızım yanıtı ile yedinci sıradadır. Bu, eğitim müfredatlarının yazarlarının zaman zaman konularını öğrencilerin çağına ve doğasına uyacak şekilde güncellemeleri gerektiğinden, bizi bir an için duraklamaya çağırıyor.

(Eğitim içeriği öğrenciler arasındaki farklılıkları gözetir.) ifadesi 2.69 genel ortalama ve 1.29816 standart sapma ile aynı şekilde orta seviye, çoğunluğun tarafsızım yanıtı ile sekizinci sıradadır. Bu da içerik yazarlarının konuları seçerken bireysel farklılıkları dikkate almaları ve öğrenciler arasındaki farklılıkları gözetmek için çoklu zeka teorilerine dikkat etmeleri için başka bir çağrıdır. Azımsanmayacak bir oranda kitabın bireysel farklılıkları gözetmediğini savunmaktadır.

(İçeriğin eğitim saati tüm seviyelerde benim için yeterlidir.) ifadesi 3.26 genel ortalama ve 1.26411 standart sapma ile yine orta seviye, çoğunluğun tarafsızım yanıtı ile dokuzuncu sıradadır. Büyük çoğunluk hazırlık senesinde tüm seviyelerde toplam yaklaşık 650-700 saat arasında değişen eğitim süresinin yeterli olduğunu düşünmemektedir. Arapça eğitimlerini dokuz, on ve on birinci sınıflarda devam ettirmelerine rağmen bu süreden daha fazlasına ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedirler. Fakat eğitimde hazırlık senesinin esas olduğu bilinmektedir.

(İçerikler editörlük ve zenginleştirmeye uygundur.) ifadesi 3.31 genel ortalama ve 1.45645 standart sapma ile aynı şekilde orta seviye, çoğunluğun tarafsızım yanıtı ile son sırada gelmektedir. Editörlük, sanatsal zenginleştirmenin dil eğitiminde önemli

bir rolü vardır. Öğrenciler de Arapça derslerinde kullandıkları kitaplardaki editörlük ve sanatsal zenginleştirmenin daha iyi olabilmesi için üzerinde daha çok çaba sarf edilmesi gerektiğini vurgulamışlar, ayrıca kitap tasarımlarında ve resimlerinde öğrencilerin yaşları ve eğilimleri gibi durumlar da önemsenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Yukarıdakilere dayanarak, bu okulda Arapça eğitim programı eğitim içeriği başlığında katılımcılar tarafından mutabakat vardır. Bu başlığın 2.44'e ulaşan genel ortalaması ve çalışma kitlesinin iyi seviyede, çoğunluğun katılıyorum yanıtıyla kanıtlanmaktadır. Aşağıdaki şekil, ikinci başlığın soruları çerçevesinde örnek kitlenin ortalama yanıtlarını göstermektedir.

3.8.3. Üçüncü Olarak Eğitim Metotları Başlığı

Aşağıdaki tablo eğitim metodları başlığının genel ortalamasını, standart sapmalarını, sıralamalarını ve seviyelerini göstermektedir:

14. Tablo: Eğitim Metodları Başlığının Genel Ortalamaları, Standart Sapmaları, Sıralamaları:¹²⁰

Maddeler		Tama men katılı yoru m	Ç o ğ u n l u k l a k a t ı l ı y o r u m	n ö t r ü m	ka tıl m ı y o r u m	Hi ç ka tıl m ı y o r u m	O R T	Sta nda t sap ma	s ı r a l a m a
	F	99	71	36	17	10	1.1 2	1.123 79	6

¹²⁰ Kaynak: Saha araştırması verilerinin istatistiksel analizine dayalı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Dersin sadece Arapça işlenmesi benim için çok faydalı olmuştur.	%	42.5%	30.5 %	15.5 %	7.3%	4.3%			
Öğretim teknikleri yaşıma ve seviyemize uygundur.	F	109	61	37	13	13	1.1	1.164	7
	%	46.8%	26.2 %	15.9 %	5.6%	5.6%	6	84	
Ders zamanı çeşitli,aktif öğretim teknikleri kullanılması için yeterlidir.	F	119	69	26	8	11	1.0	1.074	4
	%	51.1%	29.6 %	11.2 %	3.4%	4.7%	7	17	
Öğretmenlerin kullandığı Arapça öğretim teknikleri;okuma,yazma,konuşma ve dinleme gibi bütün dil- becerilerinin gelişimini sağlar.	F	158	42	15	10	8	1.0	1.023	1
	%	67.8%	18%	6.4%	4.3%	3.4%	2	30	
Öğretmenlerin ders anlatımında sadece açıklama yerine farklı yöntemler kullanması faydalıdır.	F	127	54	30	11	11	1.1	1.122	5
	%	54.5%	23.2 %	12.9 %	4.7%	4.7%	2	71	
Derslerin işlenmesi esnasında basit bir dil kullanma ihtiyacı vardır.	F	161	33	21	9	9	1.0	1.059	3
	%	69.1%	14.2 %	9%	3.9%	3.9%	5	17	
Öğretmenlerin öğrencileri derse katılıma ve yorum yapmaya teşvik etmesi önemlidir.	F	134	66	1	6	11	1.0	1.038	2
	%	57.5%	28.3 %	6.9%	2.6%	4.7%	3	34	
Öğretmenlerin dersin açıklanması esnasında farklı eğitim araçları kullanması uygundur.	F	43	31	50	38	71	1.4	1.479	8
	%	18.5%	13.3 %	21.5 %	16.3 %	30.5 %	7	70	
Öğretmenlerin sınıf içerisinde yerel lehçeler (ammice) ile konuşması faydalıdır.	F	61	58	43	36	35	2.6	1.399	9
	%	26.2%	24.9 %	18.5 %	15.5 %	15%	8	66	
genel ortalaması								1.97	
Standat sapma								0.75676	

Bir önceki tablodan eğitim metotları başlığının genel ortalamasının (1.97) ile genel olarak yüksek düzeyde, katılıyorum yanıtıyla ve (0.75676) standart sapma ile doğruyu aşmadığı görülmektedir. Bunlarda örnek kitledekilerin eğitim metotları başlığına

yönelik cevaplarının homojenliğini ortaya koymaktadır. Bu başlık, diğer başlıklar arasında en yüksek ortalama orana sahip olup, kullanılan eğitim metotlarının öğrenci görüşlerine göre büyük oranda amaca ulaştığını göstermektedir.

Bu başlığın sorularını daha genel olarak ele alacağız çünkü tabloya bakıldığında sonuçlar açık ve net olarak gözükmemektedir.

(Öğretmenlerin kullandığı Arapça öğretim teknikleri; Okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi bütün dil becerilerinin gelişimini sağlar.) ifadesi 1.02'yi bulan genel ortalama ve 1.02330 standart sapma ile çok yüksek seviye, kesinlikle katılıyorum yanıtıyla ilk sırada bulunmaktadır. Bu da öğretmenler tarafından kullanılan metotların okuma, yazma, dinleme, konuşma becerilerinin gelişmesine büyük katkı sağladığını kanıtlamaktadır. Öğrencilerin çoğu becerilerde kullanılan eğitim yöntemlerinin amacını gerçekleştirdiğine dair ortak mutabakat vardır.

(Öğretmenlerin öğrencileri derse katılıma ve yorum yapmaya teşvik etmesi önemlidir.) ifadesi 1.03'u bulan genel ortalama ve 1.03834 standart sapma ile çok yüksek seviye, kesinlikle katılıyorum yanıtıyla ikinci sırada gelmektedir. Buda teşviğin öğrencinin seviyesini geliştiren etkin bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

(Derslerin işlenmesi esnasında basit bir dil kullanma ihtiyacı vardır.) ifadesi 1.05 genel ortalama ve 1.05917 standart sapma ile çok yüksek seviye, kesinlikle katılıyorum yanıtıyla üçüncü sıradadır. Buda dersler esnasında seviyeye uygun açık ve basit dil kullanımının önemini ortaya koymaktadır.

(Ders zamanı çeşitli, aktif öğretim teknikleri kullanılması için yeterlidir.) ifadesi 1.07'yi bulan genel ortalama ve 1.07417 standart sapma ile çok yüksek seviye, kesinlikle katılıyorum yanıtıyla dördüncü sıradadır. Bu da okulda öğrenciler uygulanan saat sisteminin öğrenciler üzerine olumlu etkileri olduğunu kanıtlamaktadır. Sistem 40 dakikalık dersler ve ek olarak 10 dakikalık teneffüslerden ibarettir.

(Öğretmenlerin ders anlatımında sadece açıklama yerine farklı yöntemler kullanması faydalıdır.) ifadesi 1.12'ye ulaşan genel ortalama ve 1.12271 standart sapma ile çok

yüksek seviye, kesinlikle katılıyorum yanıtıyla beşinci sırada gelmektedir. Bu da artık dillerin anlatmada aktarım yönteminin, öğrenci temelli öğrenme vs. diğer yöntemlere kıyasla artık önemli bir yer tutmadığını kanıtlamaktadır.

(Dersin sadece Arapça işlenmesi benim için çok faydalı olmuştur.) ifadesi 1.13'ü bulan genel ortalama ve 1.12379 standart sapma ile çok yüksek seviye, kesinlikle katılıyorum yanıtıyla altıncı sıradadır. Bu da ara dilin (Türkçe) kullanılmasının öğrencilerin seviyelerinin gelişiminde büyük etkisi olmadığını, daimi bir şekilde Arapça'yı kullanmanın daha faydalı olduğunu kanıtlamaktadır. Fakat bu durum araştırmacının düşüncesine göre ara dilin kullanımın yasaklanmasını gerektirmez.

(Öğretim teknikleri yaşımıza ve seviyemize uygundur.) ifadesi 1.16 genel ortalama ve 1.16484 standart sapma ile çok yüksek seviye, kesinlikle katılıyorum yanıtıyla yedincidir. Bu da öğrencilerin yaşı ve seviyelerine uygun eğitim metotlarının kullanılmasına önem verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrencilerin sözleri doğrultusunda öğretmenler okulda bu konuya önem vermiş ve hassasiyet göstermişlerdir.

(Öğretmenlerin dersin açıklanması esnasında farklı eğitim araçları kullanması uygundur.) ifadesi 1.47'yi bulan genel ortalama ve 1.47970 standart sapma ile çok yüksek seviye, kesinlikle katılıyorum yanıtıyla sekizinci sırada gelmektedir. Bu noktada açıklama esnasında eğitim araçlarının önemini ortaya koymaktadır. Ve bu lisede öğretmenler bunu uygulamaktadırlar.

(Öğretmenlerin sınıf içerisinde yerel lehçeler (ammice) ile konuşması faydalıdır.) ifadesi 2.68 genel ortalama ve 1.39966 standart sapması ile keza çok yüksek seviye, kesinlikle katılıyorum yanıtıyla son sırada gelmektedir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu konuşma esnasında ammicce kullanımını tercih etmezken küçük bir kısmı da bu duruma karşı çıkmamaktadır.

Yukarıdakilere dayanarak, bu okulda Arapça eğitim programı eğitim metotları başlığında katılımcılar tarafından mutabakat vardır. Bu başlığın 1.97'ye ulaşan genel

ortalaması ve çalışma kitlesinin yüksek seviyede, çoğunluğun katılıyorum yanıtıyla kanıtlanmaktadır. Ayrıca, tüm geçmiş soruların ortalamalarının çok yüksek olduğuna bakılarak, örnek kitlenin bu başlık çerçevesinde güçlü bir cevaplama yaptığı gözlemlenir.

3.8.4. Dördüncü Olarak Değerlendirme Başlığı

Aşağıdaki tablo değerlendirme başlığının genel ortalamasını, standart sapmalarını, sıralamalarını ve seviyelerini göstermektedir:

15.Tablo: Değerlendirme Başlığının Genel Ortalamaları, Standart Sapmaları, Sıralamaları:¹²¹

Maddeler		Tamamen katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	nötrüm	katılmıyorum	Hiç katılmıyorum	ORT	Standart sapma	sıralama
Bir seviyede yapılan test ve sınavların çokluğu beni öğrenmeye teşvik eder.	F	86	76	40	21	10	2.1 1	1.13164	1
	%	36.9 %	32.6 %	17.2 %	9%	4.3%			
Değerlendirmede öğretmenler bütün yöntem unsurlarından soru sorarlar.	F	86	59	47	20	21	2.2 7	1.28724	3
	%	36.9 %	25.3 %	20.2 %	8.6%	9%			
Öğretmenlerin değerlendirme yöntemleri dört dil becerisini de ölçer.	F	64	32	50	38	49	2.8 9	1.49644	4
	%	27.5 %	13.7 %	21.5 %	16.3 %	21%			
Programın değerlendirilmesi için senelik olarak bize anketler dağıtılır.	F	45	46	53	40	49	3.0 0	1.41114	7
	%	19.3 %	19.7 %	22.7 %	17.2 %	21%			
Değerlendirme yöntemleri yazılı becerilere odaklanır sözel becerilere değil.	F	95	61	35	18	24	2.2 0	1.32631	2
	%	40.8 %	26.2 %	15%	7.7%	10.3 %			

¹²¹ Kaynak: Saha araştırması verilerinin istatistiksel analizine dayalı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Mülakatlarda okulun dışarıdan farklı hocalardan yardım alması bütün seviyelerde gerçek durumumu görmem noktasında bana faydalı olmuştur.	F	57	45	50	26	55	2.90	1.49241	6
	%	24.5%	19.3%	21.5%	11.2%	23.6%			
Değerlendirmelerden sonra okul zaafının giderilmesi için bir plan çizmeyi önemser.	F	56	56	59	21	41	2.72	1.38786	5
	%	24%	24%	25.3%	9%	17.6%			
Genel ortalaması								2.58	
Standart sapma								0.85773	

Bir önceki tablodan değerlendirme başlığının genel ortalamasının (2.58) ile genel olarak yüksek düzeyde, katılıyorum yanıtıyla ve (0.85773) standart sapma ile doğruyu aşmadığı görülmektedir. Bunlarda örnek kitledekilerin değerlendirme başlığına yönelik cevaplarının homojenliğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin görüşlerine göre kullanılan değerlendirme yöntemleri büyük ölçüde hedeflerini gerçekleştirmiştir.

Bu başlığın sorularını daha genel olarak ele alacağız çünkü tabloya bakıldığında sonuçlar açık ve net olarak gözükmemektedir.

(Bir seviyede yapılan test ve sınavların çokluğu beni öğrenmeye teşvik eder.) ifadesi 2.11'i bulan genel ortalama ve 1.13164 standart sapma yüksek seviye, katılıyorum yanıtıyla ilk sırada gelmektedir. Bu da testlerin çokluğunun öğrenciler arasında gerçek bir rekabet yarattığını, seviyelerini ölçtüğünü ve öğrencilerin de ifade ettiği şekilde hatalarından ders almalarına yardımcı olduğunu ortaya koymaktadır.

(Değerlendirme yöntemleri yazılı becerilere odaklanır, sözel becerilere değil.) ifadesi 2.20'ye ulaşan genel ortalama ve 1.32631 standart sapma ile yüksek seviye, katılıyorum yanıtıyla ikinci sıradadır. Bu hususta okuldaki yazılı sınavların sözlü sınavlardan daha çok olduğunu ortaya koyar ve öğrenim faaliyetine çok büyük etkisi olduğu aşikardır.

(Değerlendirmede öğretmenler bütün yöntem unsurlarından soru sorarlar.) ifadesi 2.27 genel ortalama ve 1.28724 standart sapma ile yüksek seviye, katılıyorum yanıtıyla üçüncü sırada gelmektedir. Bu da bu okulda öğretmenlerin sınavlarda birçok farklı şeyden soru sorduğunu kanıtlar, bu durum öğrenciler için kolay değildir.

(Değerlendirmelerden sonra okul zaafının giderilmesi için bir plan çizmeyi önemser.) ifadesi 2.72'yi bulan genel ortalama ve 1.38786 standart sapma ile orta seviye, onaylamaya yakın yanıtla dördüncü sıradadır. Çünkü okulun yatılı olmasında kaynaklı olarak öğrencilerin zayıf yönlerinin iyileştirilmesi okuldaki boş vakitlerin değerlendirilmesi suretiyle olmaktadır. %50'den biraz daha az olan bir oran okulun öğrencilerin zayıf yönlerinin iyileştirilmesi noktasında planlar çizdiğini ortak görüşle bildirmektedir.

(Öğretmenlerin değerlendirme yöntemleri dört dil becerisini de ölçer.) ifadesi 2.89'u bulan genel ortalama ve 1.49644 standart sapma ile orta seviye, tarafsızım yanıtıyla beşinci sırada gelmektedir. Bu durumda ikinci sorunun cevabını teyit eder niteliktedir. Okul yazılı sınavlara önem vermektedir. Ayrıca diğer becerileri yazma becerisinden daha az ölçtükleri görülmektedir.

(Mülakatlarda okulun dışarıdan farklı hocalardan yardım alması bütün seviyelerde gerçek durumumu görmem noktasında bana faydalı olmuştur.) ifadesi 2.90 genel ortalama ve 1.49241 standart sapma ile orta seviye, tarafsızım yanıtıyla altıncı sıradadır. Bu noktada öğrencilerin okul dışından hocalar tarafından değerlendirilmesinin bazı olumlu ve olumsuz tarafları olduğunu söyleyebiliriz. Özellikle hiç de az olmayan bir oranda bunu reddetmektedir.

(Programın değerlendirilmesi için senelik olarak bize anketler dağıtılır.) ifadesi 3.00'ı bulan genel ortalama ve 1.41114 standart sapma ile orta seviye, tarafsızım yanıtıyla yedinci sırada gelmektedir. Burada okulun artılarını ve eksilerini belirlemek için her yıl özellikle Arapça dilinde eğitim öğretim yılı için bir değerlendirme anketi dağıtması gerektiğini söyleyebiliriz.

Yukarıdakilere dayanarak, bu okulda Arapça eğitim programı değerlendirmesi başlığında katılımcılar tarafından güçlü bir mutabakat vardır. Bu başlığın 2.58'e ulaşan genel ortalaması ve çalışma kitlesinin yüksek seviyede, çoğunluğun katılıyorum yanıtıyla kanıtlanmaktadır.

3.8.5. Beşinci Olarak Çevre Başlığı

Aşağıdaki tablo çevre başlığının genel ortalamasını, standart sapmalarını, sıralamalarını ve seviyelerini göstermektedir:

16. Tablo: Çevre Başlığının Genel Ortalamaları, Standart Sapmaları, Sıralamaları:¹²²

Maddeler		Ta ma me n kat ılı yo ru m	Ço ğu nlu kla kat ılı yo ru m	nö trü m	kat ılm ıyo ru m	Hiç kat ılm ıyo ru m	O R T	Stan dat sap ma	s ı r a l a m a
Arap öğrencilerin bulunması eğitim faaliyetine olumlu etki eder.	F	115	55	34	11	18	1.97	1.23681	5
	%	49.4%	23.6%	14.6%	4.7%	7.7%			
Velim eğitim durumumun takibini önemser.	F	134	50	15	14	20	1.86	1.28129	2
	%	57.5%	21.5%	6.4%	6%	8.6%			
Öğrencilerin okulda konaklaması öğrenim seviyelerini etkiler.	F	138	49	22	11	13	1.76	1.15224	1
	%	59.2%	21%	9.4%	4.7%	5.6%			
Okulda Arapça eğitimi almış olan öğrenciler ile zaman zaman Arapça konuşurum.	F	42	15	43	28	105	3.59	1.53701	12
	%	18%	6.4%	18.5%	12%	45.1%			
Karşılaştığım Arapların çoğu fasih Arapça konuşmaktadır.	F	72	60	49	24	28	2.46	1.34230	7
	%	30.9%	25.8%	21%	10.3%	12%			

¹²² Kaynak: Saha araştırması verilerinin istatistiksel analizine dayalı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Sınıflar güncel eğitim araçları ile donatılmıştır.	F	120	53	29	13	18	1.95	1.24997	4
	%	51.5%	22.7%	12.4%	5.6%	7.7%			
Sınıflardaki öğrenci sayıları eğitim faaliyeti için uygundur.	F	56	46	54	28	49	2.86	1.45271	9
	%	24%	19.7%	23.2%	12%	21%			
Kütüphaneye Arapça kitap okumak için yada Arapça kitap ödünç almak için giderim	F	47	20	46	24	96	3.43	1.56930	11
	%	20.2%	8.6%	19.7%	10.3%	41.2%			
Ortaokuldaki Arapça eğitimi bana çok fayda sağladı.	F	52	52	53	35	41	2.83	1.39654	8
	%	22.3%	22.3%	22.7%	15%	17.6%			
Hazırlık senesinde aldığım Arapça eğitiminden sonra herhangi bir Arapça etkinliğe zorluk yaşamadan katılım sağlayabiliyorum.	F	62	33	59	17	62	2.93	1.3255	10
	%	26.6%	14.2%	25.3%	7.3%	26.6%			
Okulda düzenlenen MOİC (İslam İşbirliği Teşkilatı Modellemesi) gibi etkinlikler dil seviyemi geliştirmemde büyük fayda sağladı.	F	104	35	44	14	36	2.32	1.47276	6
	%	44.6%	15%	18.9%	6%	15.5%			
Her sene okulun yaptığı yurt dışı dil eğitimi programı dil seviyemi çok büyük seviyede geliştirdi.	F	120	53	29	13	18	1.95	1.24997	3
	%	51.5%	22.7%	12.4%	5.6%	7.7%			
Genel ortalaması								2.56	
Standart sapma								0.71383	

Bir önceki tablodan çevre başlığının genel ortalamasının (2.56) ile genel olarak yüksek düzeyde, katılıyorum yanıtıyla ve (0.71383) standart sapma ile doğruyu aşmadığı görülmektedir. Bunlar da örnek kitledekilerin çevre başlığına yönelik cevaplarının

homojenliğini ortaya koymaktadır. Ayrıca çevrenin Arapça eğitiminde öğrencilerin üzerinde büyük etkisi vardır.

Bu başlığın sorularını daha genel olarak ele alacağız çünkü tabloya bakıldığında sonuçlar açık ve net olarak gözükmemektedir.

(Öğrencilerin okulda konaklaması öğrenim seviyelerini etkiler.) ifadesi 1.76'yi bulan genel ortalama ve 1.15224 standart sapma ile çok yüksek seviyede, kesinlikle katılıyorum yanıtıyla birinci sırada gelmektedir. Bu da hiç şüphesiz okulda yatılı kalmanın öğrencilerin dil gelişimine büyük katkıda bulunduğunu doğrulamaktadır. Örnek kitlenin %80'inden fazlası bunu teyit etmektedir. Nitekim bu da okuldaki Arapça'nın gelişiminin güçlü sebeplerinde biridir.

(Velim eğitim durumumun takibini önemser.) ifadesi 1.86 genel ortalama ve 1.28139 standart sapma ile yüksek seviye, katılıyorum yanıtıyla ikinci sırada gelmektedir. Bu durum velilerin öğrenciyi takibinin önemini ve bunun eğitim süreci üzerindeki etkisini vurgulamaktadır. Ayrıca bu okulda velilerin öğrenci takibi sıkı bir şekilde gerçekleşmektedir.

(Her sene okulun yaptığı yurt dışı dil eğitimi programı dil seviyemi çok büyük seviyede geliştirdi.) ifadesi 1.95'i bulan genel ortalama ve 1.24997 standart sapma ile yüksek seviye, katılıyorum yanıtıyla üçüncü sırada gelmektedir. Bu programı öğrencilerin %74'ünden fazlası desteklemektedir. Öğrenciler bu tecrübeyi yaşamış ve bunun Arapça eğitimleri üzerine olan etkisini görmüşlerdir. Bu da dil gelişimlerinin kuvvetli sebeplerinden biridir.

(Sınıflar güncel eğitim araçları ile donatılmıştır.) ifadesi 1.96'yı bulan genel ortalama ve 1.24997 standart sapma ile yüksek seviye, katılıyorum yanıtıyla dördüncü sıradadır. Artık teknolojik gelişmelerle beraber geçmişte olduğu gibi sadece tahtaya güvenemeyiz. Öğrencilerin yanıtı da öğrenme sürecini kolaylaştıran ve hızlandıran modern eğitim araçlarının önemini doğrulamaktadır.

(Arap öğrencilerin bulunması eğitim faaliyetine olumlu etki eder.) ifadesi 1.97 genel ortalama ve 1.23681 standart sapma ile yüksek seviye, katılıyorum yanıtıyla bir önceki sorudan çok az farkla beşinci sıradadır. Arap öğrencilerin varlığı, öğrencilerin kendi sınıflarında ve okul ortamlarında dili kendi ehliyle birlikte uygulamalarına yardımcı olur. Bu eskiden gerçekleşmesi zor olan olgulardan biridir.

(Okulda düzenlenen MOİC (İslam İşbirliği Teşkilatı Modellemesi) gibi etkinlikler dil seviyemi geliştirmemde büyük fayda sağladı.) ifadesi 2.32'yi bulan genel ortalama ve 1.47276 standart sapma ile yüksek seviye, katılıyorum yanıtıyla altıncı sıradadır. Okulun, dünyanın her yerinden Arapça konuşabilen öğrencileri ağırladığı bu etkinlikler, öğrencilerin büyük bir kısmına büyük faydalar sağladığında hiç şüphe yoktur.

(Karşılaştığım Arapların çoğu fasih Arapça konuşmaktadır.) ifadesi 2.46 genel ortalama ve 1.34230 standart sapma ile yüksek seviye, katılıyorum yanıtıyla yedinci sıradadır. Burada şunu söyleyebiliriz ki; Fasih Arapça dil eğitimine yüksek katkı sağlamaktadır. Ancak halk dili (Ammice) bu konuda yeterli ilerleme sağlamamaktadır.

(Ortaokuldaki Arapça eğitimi bana çok fayda sağladı.) ifadesi 2.83 genel ortalama ve 1.39654 standart sapma ile yüksek seviye, katılıyorum yanıtıyla sekizinci sırada gelmektedir. Ve bu oran Beyoğlu AİHL gibi proje okullarıyla ortaokullardaki Arapça eğitimleri arasında büyük bir fark olduğunu ortaya koymaktadır. Ortaokulda Arapça öğrenen öğrencilerin seviye tespit sınavlarında birinci seviyeyi geçemedikleri tecrübeyle sabittir.

(Sınıflardaki öğrenci sayıları eğitim faaliyeti için uygundur.) ifadesi 2.86'yı bulan genel ortalama ve 1.45271 standart sapma ile orta seviye, tarafsızım yanıtıyla dokuzuncu sırada gelmektedir. Bu oranda bir sınıftaki öğrenci sayısının az olmadığını teyit etmektedir. Bu durumda kesinlikle eğitim faaliyetine etki etmektedir. Genellikle sınıftaki öğrenci sayıları 20-24 arasında değişmektedir. Bu da dil dersleri için büyük bir sayıdır.

(Hazırlık senesinde aldığım Arapça eğitiminden sonra herhangi bir Arapça etkinliğe zorluk yaşamadan katılım sağlayabiliyorum.) ifadesi 2.93 genel ortalama ve 1.3255 standart sapma ile orta seviye, tarafsızım yanıtıyla onuncu sıradadır. Bu yüzde hazırlık sınıfından sonraki Arapça derslerinin tekrardan düşünülmesi gerektiğini doğrulamaktadır. Dil öğrenimi kolaydır fakat onu muhafaza etmek zordur.

(Kütüphaneye Arapça kitap okumak için yada Arapça kitap ödünç almak için giderim.) ifadesi 3.43'ü bulan genel ortalama ve 1.56930 standart sapma ile zayıf seviye, katılmıyorum yanıtıyla on birinci sırada gelmektedir. Bu yüzde, öğrencilerin görüşüne göre okuldaki Arapça kütüphaneden gerektiği gibi istifade etmediğini gözler önüne sermektedir. Bu da bu anketin en düşük yüzdesidir.

(Okulda Arapça eğitimi almış olan öğrenciler ile zaman zaman arapça konuşurum.) ifadesi 3.59 genel ortalama ve 1.53701 standart sapma ile zayıf seviye, katılmıyorum yanıtıyla on ikinci sıradadır. Aynı şekilde yeni öğrencilerin büyük çoğunluğunun, okulda Arapça öğrenmiş olan öğrencilerden istifade etmediklerini kanıtlamaktadır.

Yukarıdakilere dayanarak, bu okulda Arapça eğitim programı çevresi başlığında katılımcılar tarafından güçlü bir mutabakat vardır. Bu başlığın 2.56'ya ulaşan genel ortalaması ve çalışma kitlesinin yüksek seviyede, çoğunluğun katılıyorum yanıtıyla kanıtlanmaktadır. Burada da çevrenin dil eğitime çok büyük ölçüde katkı sağlayan ana unsurlardan biri olduğu ve asla ihmal edilmemesi gerektiği apaçık ortadadır.

Aşağıda, beş başlığın her birinin ortalamalarının bir tablosu ve bunların sıralamaları yer almaktadır:

17. Tablo: Genel Ortalamaları, Standart Sapmaları, Sıralamaları ve Başlıkların yönelimleri:¹²³

¹²³ Kaynak: Saha araştırması verilerinin istatistiksel analizine dayalı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Sayı	Başlıklar	Genel Ortalama	Standart Sapma	Sıralama	Yönelimler
1	Hedefler	2.24	0.80422	İkinci	Katılıyorum
2	Müfredat	2.44	0.74306	Üçüncü	Katılıyorum
3	Eğitim Metotları	1.97	0.75676	Birinci	Katılıyorum
4	Değerlendirme	2.58	0.85773	Beşinci	Katılıyorum
5	Çevre	2.56	0.71383	Dördüncü	Katılıyorum
Çalışmanın Genel Ortalaması				2.35	
Çalışmanın Genel Standart Sapması				0.77512	

Önceki tablolarda örnek kitledekilerin cevaplarının çalışmanın başlıkları çerçevesinde genel ortalamasının (1.97)-(2.58) arasında değişmekte, katılıyorum yanıtıdır. 3.Başlık eğitim metotları 1.97 genel ortalama ve .75676 standart sapma ile katılıyorum yanıtıyla birinci sırada gelmektedir. 4.başlık değerlendirme ise 2.58 genel ortalama ve .85773 standart sapma ile katılıyorum yanıtıyla son sırada yer almaktadır. Ayrıca tüm çalışmanın genel ortalaması 2.35’ değerini bulmuş, .77512 standart sapmasıyla katılıyorum yanıtını almıştır. Ve aynı zamanda tüm başlıkların standart sapma ile doğruyu aşmadığı görülmektedir. Bunlarda örnek kitledekilerin tüm başlıklara yönelik cevaplarının homojenliğini gösterir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

1. Sonuç

- Türkiye’de hazırlık sınıfı bulunan proje liselerdeki Arapça eğitimi konusunu ele alan araştırma ve çalışmaların az olması bu eğitim türüne özel kaynakların az ve kısıtlı olduğunu söylememizi gerektiriyor.
- Lise öğrencilerinin Arapça öğrenme ve özellikle konuşma becerileri kazanma isteği; bu, liselerin özellikle bu beceriyi geliştirmek için planlar geliştirmesini gerektirir.
- Türkiye’ de lise öğrencileri için Arapça öğrenmenin hedefleri arasında iletişim kurmak amacıyla Arapça öğrenmek önemli bir yer tutmaktadır.
- Çalışmadan anlaşılmaktadır ki öğrencilere göre Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi’nin Arapça eğitim içerikleri hedeflerini gerçekleştirmektedir. Fakat yenilik ve sanatsallık doğrultusunda düzenli olarak güncellenmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir.
- Araştırma ayrıca öğrencilerin -bu aşamada- birden fazla kitaptan ders işlemeyi tercih etmediklerini, el-Lisan serisini sadece kullanarak, serinin yanına başka ek kaynaklar istemediklerini ortaya koymaktadır.
- Özellikle korona sonrasında yaşanan elektronik dönüşümde, içeriğin dijitalleştirilmesinin Arapça eğitiminde hem zamandan hem de çabadan tasarruf edilmesini sağladığını kanıtlanmıştır.
- Dikkate değer sonuçlardan bir tanesi de hafta sonları yapılan ek derslerin öğrencilerin bir kısmında seviyelerini geliştirmelerinde katkı sağladığı gerçeğidir.
- Eğitim metotlarının çeşitlendirilmesi ve eğitimde yeni stratejiler kullanılması öğrencinin öğrenimine büyük oranda katkı sağladığı gibi onu sıkınlıktan uzaklaştırdığı kanıtlanmıştır.
- Çalışmada görüldüğü üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu ders anlatımı esnasında ara dilin (Türkçe) kullanılmasını istemiyorlar, belirli sınırlar çerçevesinde ihtiyaç halinde kullanıyorlardır.

- Çalışma, derslerin fasih Arapça ile açıklanmasının çalışmaya göre eğitimin esaslarından bir olduğu görülmüş ve zaman zaman bazı amice kelimelerin öğretilmesinde bir sakınca olmadığı ifade edilmiştir.
- Önemli sonuçlardan biri de öğrencilerin haftalık sınavlar yapılmasının eğitim faaliyetine çok büyük katkı sağladığını teyit etmeleridir.
- Çalışma ayrıca öğrencilerin sözlü sınavdan çok yazılı sınava girme eğiliminde olduğunu kanıtlamaktadır.
- Çalışma ayrıca bütün eğitim kurumlarının her seviyenin sonunda zayıf öğrenciler için iyileştirme programları oluşturması gerektiğini ve bunun da zayıf öğrencilerin seviyelerinin geliştirilmesine yardımcı olduğunu kanıtlamaktadır.
- Çalışmanın sonuçlarından bir diğeri de bazı sınavlarda öğrencilerin değerlendirilmesi için okul dışından hoca getirmenin birçok olumlu ve olumsuz tarafları olduğudur.
- Olumsuz yönlerinin bilinmesi ve programların geliştirilmesi adına her kurumun senelik olarak Arapça eğitim programlarını değerlendirmesi gerektiği de ulaşılan sonuçlardır.
- Öğrencilerin okulda yatılı kalması Arapça eğitimi programının başarılı olması hususunda ve öğrencilerin dillerini geliştirmelerinde büyük katkı sağladığı yine çalışmanın sonuçlarındandır.
- İslam İşbirliği Teşkilatı (Moic) gibi etkinliklerle öğrencilerin başka devletlerden öğrencilerle iletişime geçmelerinin ve kaynaşmalarının sağlanmasının öğrencilerin kültür ve dil seviyelerine ciddi katkı sağladığı görülmektedir.
- Çalışma ortaya koymaktadır ki ortaokulundaki Arapça eğitiminden öğrenciler çok faydalanamamışlardır.
- Yine yirmi öğrencilik bir sınıfın dil eğitimi için uygun olmadığı ve bu sayının daha az olması gerektiğini belirtmektedir.
- Çalışma, öğrencilerin okulun Arapça kütüphanesini kullanmaya yönelmediklerini kanıtlamaktadır.

- Ayrıca çalışma yeni öğrencilerin Arapça eğitimi almış olan eski öğrencilerden yeteri şekilde istifade etmediklerini ortaya koymaktadır.



2. Öneriler

Araştırmacı, önceki sonuçlara dayanarak Türkiye’de bünyesinde hazırlık sınıfı bulunduran proje liselerde eğitim faaliyetinin geliştirilmesi amacıyla bazı tavsiyeler sunmaktadır:

- Öğrencilerin bu liselere girmeden önce okulların doğasını kavramaları adına öğrencilere eğitim seminerleri düzenlenmesi.
- Öğrencilere okula kabul edildikten sonra dağıtılmak üzere, genel olarak okul ve özelde ise hazırlık sınıfındaki Arapça dil programları için bir rehber hazırlanması.
- Öğrenciler okula geldikten sonra seviyelerine göre sınıflandırılması noktasında seviye tespit sınavları yapılmasına önem verilmesi.
- Sınıfların zayıf yönleri doğrultusunda öğretmenlerin hazırladığı kitabı destekleyen çalışma kâğıtlarına ehemmiyet gösterilmesi.
- Derslerin daha faydalı olması adına mümkün olduğu kadar sınıflardaki öğrenci sayısının azaltılmasına önem verilmesi.
- Öğrencilerin öğrendikleri dili pratiğe döktüğü etkinliklerin çoğaltılması.
- Tecrübe alışverişinde bulunulması amacıyla eski ve yeni seçkin öğrenciler arasında destekleme programları yapmaya önem verilmesi.
- Türk öğrencilerle yapılan öğrenci değişim programlarındaki Arap öğrencilerden istifade edilmesi.
- Kesinlikle sınavların tüm dil becerilerini (Okuma, yazma, dinleme, konuşma) ölçecek şekilde düzenlenmesi.
- Arapça eğitim programının kuvvetli ve zayıf yönlerini belirlemek adına her senenin sonunda öğrencilere değerlendirme anketleri dağıtılmalıdır.
- Farklı liseler arasında tecrübe paylaşımının olması amacıyla içeriğinde Arapça eğitimi ile alakalı olan yazıların bulunduğu akademik dergilerin proje liseler arasında yaygın hale getirilmesi ve düzenli olarak seminerler yapılması.
- Proje liselerdeki Arapça öğretmenlerinin katkılarıyla Milli Eğitim Bakanlığı’nın denetiminde Türk çevresi ile uyumlu olan yeni bir müfredat hazırlanması.

- Az olması nedeniyle Türkiye’de proje liselerdeki Arapça eğitimi hakkındaki araştırma ve çalışmaların genişletilmesi.
- On ve on birinci sınıflarda eğitimin yeterli hale gelebilmesi için ders saatlerinin artırılması.



KAYNAKÇA

Abdelkader, Malek

Silsiletü'l-Lisan Kitabında Geçen Arapça Kelimelerde Anlam Değişmesi, Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2020.

Abderrahim, Raed

elİnğimas el'lügavi fi ta'lim el'arabiyye li'n-natikine biğayriha en-nazariyye ve et-tatbik, Dar vucuh li'n-neşr ve et-tevzi', Merkez elMelik Abdallah li hidmet el'lüğa el'arabiyye, 2018.

Abir, Bilal

Anadolu İmam Hatip Liselerinde Arapça Dersine Giren Öğretmenlerin Profilleri Ve İletişimsel Yaklaşımla Arapça Öğretimine İlişkin Farkındalıkları, GAZİ ÜNİVERSİTESİ, YÜKSEK LİSANS TEZİ, 2015.

Abu er-rus, Münir Adel

Devr elİnğimas el'lügavi fi ta'lim el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine bilüğatin uhra, fi kitab elmütemer ed-düveli fi edirasat al'arabiyye ve alhadara elİslamiyye, Şebeket elMütemerat el'alemiyye, Malezya-Kualalumpur, 2014.

Abu Ziyne, Ferid Kamel

Esasiyyat elkıyas ve et-takvim fi et-terbiye, Mektebet elFellah li'n-neşr ve e't-tevzi', Kuveyt, 1998.

Adel, Ola

elitar elmerc'ii elurubbi el'am li'l-lüğat, Dar ilisa, 2008, Arapça baskı.

Zaher, Dia aldin

Madkour, Majidah

Tevfiq, Nahla

AlAnati, Valid

el-lisaniyyat et-tatbikiyye ve ta'lim el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine biğayriha, Dar elCevhere, Amman, 2003.

Al Osaili, Abdelaziz bin İbrahim **en-nazariyyat el'lüğaviyye ve'n-nefsiyye ve ta'lim el'arabiyye**, metabi' et-tikaniyye, Riyad, 1999.

Al Osaili, Abdelaziz bin İbrahim **Taraik tedris el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine bilüğatin uhra**, Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, Riyad, 2002.

AL-JANABI, HAMEED **TÜRKİYE İMAM HATİP OKULLARINDAKİ Arapça EĞİTİMİNDE KURUMSAL ZORLUKLAR (İSTANBUL ÖRNEĞİ)**, İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ YÜKSEK LİSANS TEZİ, 2020.

Allam, Salaheddin Mahmoud **elkiyas ve et-takvim et-terbevi ennefsi**, Dar elfikr el'arabi, Kahire, 2000.

Aydın, Tahirhan **elMüşkilat el-leti tüvacihu ta'lim el'Arabiyye fi türkiye**, Arap Dili Uluslararası Konseyi Arap Dili Dördüncü Uluslararası Konferansı'nda yayınlanan makale, Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2013.

Bekir, Abdurrahman **Türkiye'deki imam hatip liselerinde Arapça öğretiminde uygulanan programların dilsel içeriği**, Mardin Artuklu Üniversitesi, YÜKSEK LİSANS TEZİ, 2020.

Beşar, Kamal **ilm el'lüğa elictima'i**, Dar garib, Kahire, 1997.

Bouzina, Djilali **elİngimas el'lüğavi fi t'elim el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine bi lüğatin uhra: elvesail ve et-tikniyat**, mecelle makamat, Cezayir, 2021.

Daouadji, Abdelkader
Djelloul

Darwish, Mahmoud **Menahic elBahs fi el'ulum elİslamiyye, Müesseset elÜmme el'Arabiyye** li'n-neşr ve et'tevzi', Mısır, Kültür Bakanlığı, 2018.

Delyu, Fudayl **me'ayir es-sıdk ve es-sebat fi elBuhus**, eladab el'ulum elictima'yye dergisi, Cezayir, 2014.

Demircan, Ömer **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri**, D&R Yayınları, İstanbul, 2003.

Demirel, Özcan **Yabancı Dil Öğretimi**, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2014.

Ebu Amsha, Khaled **elMuğni fi ta'lim el'arabiyye li'n-natikine biğayriha**, Dar esvat li'n-neşr, Ürdün, 2018.

El Azzawi, AbdulRahman Hosein **Usul elBahs el'ilmi**, Dar elHaliç, Umman, 2014.

El Fozan, Abderrahman **İdaat li muallimii el'arabiyye li'n-natikin biğayriha**, Dar neşr tekin, Riyad, 2017.

El Hadi, Mohamed
Taher Mohammed

Üsüs elminhac elmu'-asıra, Dar elmesira, Amman-Ürdün, 2012.

El Hadidi, Ali

Müşkile ta'lim el'lüğa el'arabiyye liğayri el'arab, Dar elkitab el 'arabi li'n-neşr ve et-tevzi', 1966.

El Hadky, Islam Yosri

et-tehaddiyat elMüessesiiyye fi beramic ta'lim el'arabiyye fi es'senevat et-tahdiriyye bi külliyyat el'ulum elİslamiyye bi Türkiye, İkinci İstanbul Uluslararası Konferansı İSAR,İSTANBUL,2016.

El Houli, Muhammed
Ali

Esaliib tedris el'lüğa el'arabiyye, Dar el-fellah li'n-neşr, Ürdün, 2000.

El Houli, Muhammed
Ali

Arapça Öğretim Metodları, Akdem Yayınları, İstanbul, 2017.

El-Kholi, Karim Farouk

Arapça öğretiminin temel problemleri ve çözüm yolları, Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2011.

El Naqa, Mahmud Kamil
Toemah, Roushdy

Taraik tedris el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine biğayriha ittisaliyyen, matb'a elm'aarif,MISIR,2003.

El Naqa, Mahmud
Kamil

Ta'lim el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine bi lüğat uhra, üsüsühu medahiluhu turuk tedrisihi, Umm elQura Üniversitesi ,9.kısım,1985.

Eş-şevay, Mohamad bin
Saad

elbi'e el'lügaviyye ve devriha fi t'alim elmeharat, T'alim
el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine biğayriha konferansı, 2017.

Eş-şeyh Ali, Hedaya
Hedaya

**Takvim beramic ta'lim el'lüğa el'arabiyye li'n-natikine
biğayriha**, ed-dirasat el'lügaviyye dergisi, Merkez elmelik
faysal lilbuhus, 2015.

Ganim, Ahmad

ettahlil elihai lilbeyanat bi istihdam spss, Dar neşr, Dar
Kaba, Kahire, 2001.

Harb, Mohamad

el-Osmaniyyun fi'ttarihi ve'lhadara, elMerkez elMısri
li'ddirasat el-Osmaniyye, buhus el'Alem et'türki, Kahire, 1994.

Hasan, Ahmed

**İstiraticıyyat hadiyse fi ta'lim el'arabiyye li'n-natikine
biğayriha**, internette yayınlanmış makale, ta'lim cedid sitesi.

IŞIDAN, Abdulmuttalip

**İmam Hatip LİSELERİ İÇİN MESLEKİ Arapça DERS KİTABI
SERİSİ İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**,
GAZİ ÜNİVERSİTESİ, YÜKSEK LİSANS TEZİ, 2014.

İbrahim, Şağban

Talim el'Arabiyye fi elCami'at fi türkiye, Türkiye'de Arapça
Kitabında yayımlanmış araştırma, Editör Mahmoud Qaddoum,
Merkez elMelik Abdelaziz ed'düveli li hidmeti ellüğa
elArabiyye, Suudi Arabistan-Riyad, 2016.

Jaber, Valeed	Esalib tedris elLüğa el'Arabiyye, Dar-elFikr li'n-neşr ve'tevzi', Amman-Ürdün, 1991.
Kudat, Aydın Baradei, Amer	Gerçek ve baklenti arasında ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitimi (Türkiye Örneği) , Yıldırım Beyazıt Üniversitesi İslami İlimler Dergisi, 2019.
Larsen, Diane	Esalib ve mebadı fi tedris el'lüğa, Melik Saud Üniversitesi, 1997.
Laytbavn, Basti Yabada, Nina	Keyfe nete'allem el'lüğat, Tercüme Ali Ahmed Şaban, elMerkez elQavmi li't-terceme, 2014.
Madkour, Ali Ahmed	Tedris fûnun elLüğa el'Arabiyye, Dar-elFikr elArabi li-tıba'e ve'n-neşr, Kahire, 2006.
Madkour, Ali Ahmed	Tedris fûnun elLüğa el'Arabiyye, Dar-elFikr elArabi li-tıba'e ve'n-neşr, Kahire, 2006.
Moustapha, İbrahim	elm'ucem elvasid, tahkik mücemma' el'lüğa el'arabi, Dar ed-d'ave, Kahire,1992.
Müezzin, Ahmet Derviş	Ana Dili Arapça Olmayanlara Arapça Öğretiminde Başarılı Yöntem ve Stratejiler, KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2016.
Nawaf, Ahmad	Yabancılar Arapça Öğretimi İçin Arapça Öğretim Rehberi, Akdem Yayınları, İstanbul, 2016.

Özdemir,
Abdurrahman:

**İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin
Gerekliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm**

Önerileri, Sakarya Üniversitesi İlahiyat

Fakültesi Dergisi, Sayı 10, 2004.

Qodom, Mohamad

Tedris el-lüğa el'Arabiyye fi Türkiye bil'ems vel'yevm, Türkiye'de Arapça kitabında bulunan araştırma, Merkez el-Melik Abdelaziz ed'düveli li hidmeti el-Lüğa el'Arabiyye, Suudi Arabistan-Riyad, 2016.

Rajhi, Abdoh

i'lm elLüğa et-tatbiki ve ta'lim el'Arabiyye, Dar en-nahta el'Arabiyye, Lübnan-Beyrut, 2004.

Sarhan, Basem

Taraik elbahs elictima'iy elkemmiyye, elmerkez el'arabi lilebhas, Beyrut, 2017.

Shebilat, Kavsar Gamal

Vaki' beramic elİngimas el'lügavi bi-elÜrdün ve tesiriha 'ala elkifaet el'lügaviyye el'arabiyye li'n-natikine biğayriha, elmecelle ed-düveliyye et-terbeviyye, 2018.

Sıddıq, Abdullah Omar

kıraah tahliliyye fi kütüb el-Lisan, Uluslararası Afrika Üniversitesi'nde yayınlanan araştırma, Arapça dil merkezi, 2013.

Şişmek, Sultan

El Hadky,İslam Yosri

Türkiye'deki İlâhiyat ve İslâmî İlimler Fakülteleri Öğrencilerinin Hazırlık Sınıflarındaki Arapça Öğretim Programlarına Yönelik Tutumları, darulfunun ilahiyat , 2019 , 30 (1).

TEMEL, Ahmet Vefa

TÜRKİYE'DE Arapça ÖĞRETİMİNDE UYGULANAN METOTLAR, KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME, derglabant (AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi), Bahar 2015.

Toemah, Roushdy

Delil 'amel fi i'dad el-Mevad et-ta'limiyye libremic ta'lim elLüğa el'Arabiyye, Arapça Dil Merkezi, Mekke-i Mükerrreme, Umm elQura Üniversitesi, 1985.

Toemah, Roushdy

ElMerca' fi ta'lim elLüğa el'Arabiyye li'n-natikine biLüğat uhra, Arapça Dil Merkezi, Umm elQura Üniversitesi, Mekke, 1/177.

Toemah, Roushdy

elMaharat el'lüğaviyye, Dar elFikr el'Arabi, Kahire, 2004.

Yesri, İslam

Arz ve tahlil kitab el-İtar el-Merci'i el-Urubbi elMüşterek, İslami İlimler Fakültesi Dergisi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, 2020.

Zayer, Ali Zayer

itticahat hadiyse fi tedris el'lüğa el'arabiyye, ed-dar elmenheciyye li'n-neşr ve et-tevzi', Umman, 2015.

Dahil, Sema türki

Zengin, Zaki Salih

Merahil tedavvur et-ta'lim ed-dini al-'ali fi türkiye münzü el'ahd el-Osmani ila 'ahdi el-Cumhuriyye, Arapça yayınlanmış araştırma, Diyanet İşleri Başkanlığı, 1.sayı, Türkiye-Ankara, 2019.

ELEKTRONİK KAYNAKÇA

(Çevrimiçi) https://dogm.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=14&fbclid=IwAR2yJ7r7V3RDx6lCtYtCaGrkDaG8Vv-7Xb6MKHZrptTpnBqb8P6FksTUZWQ 19.03.2021

(Çevrimiçi) https://dogm.meb.gov.tr/pdf/Tanitim_Kitapcigi_AR.pdf 19.03.2021

(Çevrimiçi) <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/03/20160323-6.htm> 05.04.2021

(Çevrimiçi) <https://www.cambridgeenglish.org/tr/exams-and-tests/cefr/> 05.04.2021

(Çevrimiçi) <http://miftahalarabiyya.com/set.aspx> 01.06.2021

(Çevrimiçi) <https://www.abjadarabi.com/web/dalel/abjad-cv/> 12.06.2021

(Çevrimiçi) <https://mothertongue.ae/%d9%85%d9%86%d8%a7%d9%87%d8%ac-%d9%85%d8%b1%d9%83%d8%b2-%d8%a7%d9%84%d9%84%d8%b3%d8%a7%d9%86-%d8%a7%d9%84%d8%a3%d9%85/%d8%b3%d9%84%d8%b3%d9%84%d8%a9-%d8%a7%d9%84%d9%84%d8%b3%d8%a7%d9%86/> 05.07.2021

(Çevrimiçi) <https://www.new-educ.com/> 18.07.2021 استراتيجيات-التدريس-الحديثة

(Çevrimiçi) 15195856_derskitaplarini_degerlendirmeraporu_ogretmengorusleri_2021.pdf (meb.gov.tr) 10.08.2021

EKLER

EK-1 Çalışma aracının jüri isimleri

Prof.Dr. ALİ BULUT	İstanbul Üniversitesi
Doç.Dr. SULTAN ŞİMŞEK	İstanbul Üniversitesi
Doç.Dr. HATİCE ARSLAN SÖZÜDOĞRU	İstanbul Üniversitesi
Öğr. Gör. YONOS ALJABARI	İstanbul Üniversitesi

EK-2 Jüri Öncesi çalışma aracı

Sayın hocam

Araştırmacı master puanına ulaşma gerekliliklerini tamamlamak adına (Türkiye deki proje liselerinde Arapça dil eğitimi,Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi örneği) başlıklı çalışmasını kaleme alır.

Araştırmacı bu anketi çalışmanın hedeflerini sorgulamak amacı ile tasarlamıştır.Sahip olduğunuz ilmi mertebe ve bu alandaki tecrübelerinize dayanarak siz değerli hocamızdan çalışmanın jüriliğini yapmanızı,başlıkları ve içeriği hakkında hem dil kullanımı noktasında,hem de metinlerin başlıklar ile uyumu noktasında ya muvafakat,ya silme ya da değiştirme yoluyla yardımcı olmanızı rica ederiz.Anketin Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde hazırlık sınıfında eğitim görmüş öğrencilere yöneltildiği bilinmelidir ve cevaplama seçenekleri - 5'-li likert ölçeğine göre olacaktır.

Saygılarımla

Öğrencilere Yönelik Anket

Kısımlar Ve Maddeler	Uygun	Uygun değil	Kısıma ait değil	İfade değişimi
İlk Kısım:Hedefler				
Arapça dil eğitimi programının hedefleri benim için nettir.				
Arapça dil eğitimi programının hedefleri ihtiyaçlarımı ve yönelimlerimi gözetir.				
Arapça dil eğitim programının belirlenen hedefleri iletişim odaklıdır.				
Arapça dil eğitiminin esas hedefi dinidir.				
Programın hedefleri bana göre okulun hedefleri ile aynı doğrultudadır.				

Programın hedefleri güncel toplumsal durumla bağlantılıdır.				
Arapça eğitiminin hedefleri ilim,vicdan ve yetenek başlıklarını kapsar.				
İkinci Kısım:Eğitim içeriği				
Eğitim içeriği benim için uygundur.				
Eğitim içeriği yaşıma uygundur.				
Eğitim içeriği öğrenciler arasındaki farklılıkları gözetir.				
Eğitim içeriği yönelimlerimizi ve isteklerimizi gözetir.				
Eğitim içeriği- bütün dil becerilerini kapsar: Dinleme,konuşma,okuma,yazma.				
Eğitim içeriği güncel iletişim becerilerine odaklanır.				
İçeriğin eğitim saati tüm seviyelerde benim için yeterlidir.				
İçeriğin işlenmesi için hafta sonuna konunan ek dersler bana çok fayda sağladı.				
İçeriğin dijitalleştirilmesi Arapça eğitimi kolaylaştırmıştır.				
İçerikler editörlük ve zenginleştirmeye uygundur.				
Öğretmenin sadece kitabın içeriğini kullanması yeterlidir.				
Üçüncü Kısım:Öğretim teknikleri				
Dersin sadece Arapça işlenmesi benim için çok faydalı olmuştur.				
Öğretim teknikleri yaşımıza ve seviyemize uygundur.				
Ders zamanı çeşitli,aktif öğretim teknikleri kullanılması için yeterlidir.				
Öğretmenlerin kullandığı Arapça öğretim teknikleri;okuma,yazma,konuşma ve dinleme gibi bütün dil- becerilerinin gelişimini sağlar.				
Öğretmenlerin ders anlatımında sadece açıklama yerine farklı yöntemler kullanması faydalıdır.				

Derslerin işlenmesi esnasında basit bir dil kullanma ihtiyacı vardır.				
Öğretmenlerin öğrencileri derse katılıma ve yorum yapmaya teşvik etmesi önemlidir.				
Öğretmenlerin dersin açıklanması esnasında farklı eğitim araçları kullanması uygundur.				
Öğretmenlerin sınıf içerisinde yerel lehçeler (ammice) ile konuşması faydalıdır.				
Dördüncü kısım:Değerlendirme				
Bir seviyede yapılan test ve sınavların çokluğu beni öğrenmeye teşvik eder.				
Değerlendirmede öğretmenler bütün yöntem unsurlarından soru sorarlar.				
Öğretmenlerin değerlendirme yöntemleri dört dil becerisini de ölçer.				
Programın değerlendirilmesi için senelik olarak bize anketler dağıtılır.				
Değerlendirme yöntemleri yazılı becerilere odaklanır sözel becerilere değil.				
Mülakatlarda okulun dışarıdan farklı hocalardan yardım alması bütün seviyelerde gerçek durumumu görmem noktasında bana faydalı olmuştur.				
Değerlendirmelerden sonra okul zaafların giderilmesi için bir plan çizmeyi önemser.				
Beşinci kısım:Eğitim çevresi				
Arap öğrencilerin bulunması eğitim faaliyetine olumlu etki eder.				
Velim eğitim durumumun takibini önemser.				
Öğrencilerin okulda konaklaması öğrenim seviyelerini etkiler.				
Okulda Arapça eğitimi almış olan öğrenciler ile zaman zaman arapça konuşurum				
Karşılaştığım Arapların çoğu fasih Arapça konuşmaktadır				
Sınıflar güncel eğitim araçları ile donatılmıştır.				

Sınıflardaki öğrenci sayıları eğitim faaliyeti için uygundur.				
Öğrenciler okul kütüphanesinden sürekli biçimde istifade eder.				
Ortaokuldaki Arapça eğitimi bana çok fayda sağladı.				
Hazırlık senesinde aldığım Arapça eğitiminden sonra herhangi bir Arapça etkinliğe zorluk yaşamadan katılım sağlayabiliyorum.				
Okulda düzenlenen MOİC (İslam İşbirliği Teşkilatı Modellemesi) gibi etkinlikler dil seviyemi geliştirmemde büyük fayda sağladı.				
Her sene okulun yaptığı yurt dışı dil eğitimi programı dil seviyemi çok büyük seviyede geliştirdi.				
İlk seviyeden sonra öğrencilerin puanlarına göre sınıflara ayrılması Arapça eğitimime katkı sağladı.				

EK-3 Jüri sonrası çalışma aracı

PROJE İMAM-HATİP LİSELERİNDE Arapça EĞİTİMİ BEYOĞLU ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ ÖRNEĞİ

Değerli Öğrenciler,

Bu anket Proje İmam Hatip Liselerinde Arapça hazırlık sınıflarındaki Arapça öğretiminde kullanılan yöntemlerin tespit edilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışmada doğru tespit ve değerlendirmelerde bulunabilmek için sorulara vereceğiniz cevaplar büyük öneme sahip olup tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacaktır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, başarılar dilerim.

NOT: 1= Tamamen katılıyorum 2= Çoğunlukla katılıyorum 3= nötrüm
4= katılmıyorum 5= Hiç katılmıyorum

Kısımlar Ve Maddeler	1	2	3	4	5
İlk Kısım:Hedefler					
Arapça dil eğitimi programının hedefleri benim için nettir.					
Arapça dil eğitimi programının hedefleri ihtiyaçlarımı ve yönelimlerimi gözetir.					
Arapça dil eğitim programının belirlenen hedefleri iletişim odaklıdır.					
Arapça dil eğitiminin esas hedefi dinidir.					
Programın hedefleri bana göre okulun hedefleri ile aynı doğrultudadır.					
Programın hedefleri güncel toplumsal durumla bağlantılıdır.					
Arapça eğitiminin hedefleri ilim,vicdan ve yetenek başlıklarını kapsar.					
İkinci Kısım:Eğitim içeriği					
Eğitim içeriği yaşıma uygundur.					
Eğitim içeriği öğrenciler arasındaki farklılıkları gözetir.					
Eğitim içeriği yönelimlerimizi ve isteklerimizi gözetir.					

Eğitim içeriği- bütün dil becerilerini kapsar: Dinleme,konuşma,okuma,yazma.					
Eğitim içeriği güncel iletişim becerilerine odaklanır.					
İçeriğin eğitim saati tüm seviyelerde benim için yeterlidir.					
İçeriğin işlenmesi için hafta sonuna konulan ek dersler bana çok fayda sağladı.					
İçeriğin dijitalleştirilmesi Arapça eğitimini kolaylaştırmıştır.					
İçerikler editörlük ve zenginleştirmeye uygundur.					
Öğretmenin sadece kitabın içeriğini kullanması yeterlidir.					
Üçüncü Kısım:Öğretim teknikleri					
Dersin sadece Arapça işlenmesi benim için çok faydalı olmuştur.					
Öğretim teknikleri yaşımıza ve seviyemize uygundur.					
Ders zamanı çeşitli,aktif öğretim teknikleri kullanılması için yeterlidir.					
Öğretmenlerin kullandığı Arapça öğretim teknikleri;okuma,yazma,konuşma ve dinleme gibi bütün dil- becerilerinin gelişimini sağlar.					
Öğretmenlerin ders anlatımında sadece açıklama yerine farklı yöntemler kullanması faydalıdır.					
Derslerin işlenmesi esnasında basit bir dil kullanma ihtiyacı vardır.					
Öğretmenlerin öğrencileri derse katılıma ve yorum yapmaya teşvik etmesi önemlidir.					
Öğretmenlerin dersin açıklanması sırasında farklı eğitim araçları kullanması uygundur.					
Öğretmenlerin sınıf içerisinde yerel lehçeler (ammice) ile konuşması faydalıdır.					
Dördüncü kısım:Değerlendirme					
Bir seviyede yapılan test ve sınavların çokluğu beni öğrenmeye teşvik eder.					
Değerlendirmede öğretmenler bütün yöntem unsurlarından soru sorarlar.					
Öğretmenlerin değerlendirme yöntemleri dört dil becerisini de ölçer.					
Programın değerlendirilmesi için senelik olarak bize anketler dağıtılır.					

Değerlendirme yöntemleri yazılı becerilere odaklanır sözel becerilere değil.					
Mülakatlarda okulun dışarıdan farklı hocalardan yardım alması bütün seviyelerde gerçek durumumu görmem noktasında bana faydalı olmuştur.					
Değerlendirmelerden sonra okul zaafının giderilmesi için bir plan çizmeyi önemser.					
Beşinci kısım:Eğitim çevresi					
Arap öğrencilerin bulunması eğitim faaliyetine olumlu etki eder.					
Velim eğitim durumunun takibini önemser.					
Öğrencilerin okulda konaklaması öğrenim seviyelerini etkiler.					
Okulda Arapça eğitimi almış olan öğrenciler ile zaman zaman arapça konuşurum					
Karşılaştığım Arapların çoğu fasih Arapça konuşmaktadır					
Sınıflar güncel eğitim araçları ile donatılmıştır.					
Sınıflardaki öğrenci sayıları eğitim faaliyeti için uygundur.					
Kütüphaneye Arapça kitap okumak için yada Arapça kitap ödünç almak için giderim					
Ortaokuldaki Arapça eğitimi bana çok fayda sağladı.					
Hazırlık senesinde aldığım Arapça eğitiminden sonra herhangi bir Arapça etkinliğe zorluk yaşamadan katılım sağlayabiliyorum.					
Okulda düzenlenen MOİC (İslam İşbirliği Teşkilatı Modellemesi) gibi etkinlikler dil seviyemi geliştirmemde büyük fayda sağladı.					
Her sene okulun yaptığı yurt dışı dil eğitimi programı dil seviyemi çok büyük seviyede geliştirdi.					