

ARAPÇA ÖĞRETİMİ ARAŞTIRMALARI

Editör: Dr. Öğr. Üyesi Hacı YILMAZ

YAZARLAR:

Doç. Dr. Gürkan DAĞBAŞI

Doç. Dr. Hüseyin POLAT

Doç. Dr. Murat DEMİR

Doç. Dr. Murat ÖZCAN

Dr. Öğr. Üyesi Aydan IRGATOĞLU

Dr. Öğr. Üyesi Hacı YILMAZ

Nevzat ÖZKALKAN



İKSAD
Publishing House

ARAPÇA ÖĞRETİMİ

ARAŞTIRMALARI

EDİTÖR

Dr. Öğr. Üyesi Hacı YILMAZ

YAZARLAR

Doç. Dr. Gürkan DAĞBAŞI

Doç. Dr. Hüseyin POLAT

Doç. Dr. Murat DEMİR

Doç. Dr. Murat ÖZCAN

Dr. Öğr. Üyesi Aydan IRGATOĞLU

Dr. Öğr. Üyesi Hacı YILMAZ

Nevzat ÖZKALKAN



Copyright © 2019 by iksad publishing house
All rights reserved. No part of this publication may be reproduced,
distributed, or transmitted in any form or by
any means, including photocopying, recording, or other electronic or
mechanical methods, without the prior written permission of the publisher,
except in the case of
brief quotations embodied in critical reviews and certain other
noncommercial uses permitted by copyright law. Institution Of Economic
Development And Social
Researches Publications®

(The Licence Number of Publicator: 2014/31220)

TURKEY TR: +90 342 606 06 75

USA: +1 631 685 0 853

E mail: iksadyayinevi@gmail.com

kongreiksad@gmail.com

www.iksad.net

www.iksad.org.tr

www.iksadkongre.org

It is responsibility of the author to abide by the publishing ethics rules.

Iksad Publications – 2019©

ISBN: 978-605-7695-96-3

October / 2019

Ankara / Turkey

Size = 16 x 24 cm

İÇİNDEKİLER

EDİTÖRDEN

ÖNSÖZ

Dr. Öğr. Üyesi Hacı YILMAZ

1 - 3

BÖLÜM 1

AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ BAĞLAMINDA TÜRKİYE'DE HAZIRLANMIŞ ARAPÇA ÖĞRETİM MATERYALLERİNDE ÇOK KÜLTÜRLÜLÜK İMGELERİ

Doç. Dr. Murat ÖZCAN

5 - 27

BÖLÜM 2

İLKÖĞRETİM ARAPÇA ÖĞRETİM PROGRAMI KAPSAMINDA ARAPÇA ÖĞRETİMİNE YÖNELİK KISA TİYATRO OYUNU ÖNERİLERİ

Doç. Dr. Murat DEMİR

29 - 55

BÖLÜM 3

İMAM-HATİP ORTAOKULU ARAPÇA DERS KİTAPLARININ KELİME HAZİNESİ VE KELİME ÖĞRETİM METODU YÖNÜNDEN İNCELENMESİ

Doç. Dr. Gürkan DAĞBAŞI

57- 83

BÖLÜM 4

İLKÖĞRETİM (İLKOKUL VE ORTAOKUL) ARAPÇA DERSİ İÇİN HAZIRLANMIŞ OLAN ARAPÇA DERS PROGRAMLARI

Doç. Dr. Hüseyin POLAT

85 - 238

BÖLÜM 5

ARAPÇA ÖĞRENİMİNDE MOTİVASYONUN ROLÜ: ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ ARAPÇA MÜTERCİM - TERCÜMANLIK ANABİLİM DALI HAZIRLIK SINIFI ÖRNEĞİ

Dr. Öğr. Üyesi Hacı YILMAZ

239 - 271

BÖLÜM 6

ARAPÇA DİLBİLGİSİ VE ÇEVİRİ İLİŞKİŞİ

Nevzat ÖZKALKAN.

273 - 305

BÖLÜM 7

ARAPÇA BAĞLAÇ ÖĞRETİMİ VE BAĞLAÇ ÖĞRETİMİNDE YENİ BİR METOT ÖNERİSİ: AYIKLAMA METODU

Dr. Öğr. Üyesi Hacı YILMAZ.

307 - 349

BÖLÜM 8

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE TEKNOLOJİ KULLANIMI

Dr. Öğr. Üyesi Aydan IRGATOĞLU

351 - 375

ÖNSÖZ

Yabancı dil öğretimi dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan insanoğlunun birbiriyle temasıyla başlar. Önceleri oldukça ilkel yöntemlerle sağlanan etkileşim, insanoğlunun yaşadığı coğrafyalarda beliren ihtiyaçları yüzünden günden güne gelişmiş ve zaman içinde belli kural ve kaidelere bağlanmıştır. Dünyadaki baş döndürücü ekonomik ve sosyal gelişmeler beraberinde dil öğretimini de zaruri hale getirmiştir. Yeryüzündeki en çok konuşulan dillerden bir olan Arapça da bu gelişmelerden nasibini almış ve belirli bir dinin dili olmaktan çıkarak artık bir dünya dili haline gelmiştir.

Uzun asırlar ilkel yöntem ve usullerle öğretilen Arapça, ne yazık ki uzun zaman belirli bir çevre dışına çıkarak istediği yere gelememiştir. Arapçanın gelişim yıllarını ancak 19. yy. sonlarında görebilmekteyiz. Arap dünyasındaki uyanış hareketleri dili de aynı oranda etkilemiş ve Arapçanın dünyaya açılmasında önemli bir etken olmuştur.

Son yıllarda Arapça, öğretimde kullanılan materyalleri, kullanım alan ve kullanan kişilerin çeşitliliği açısından dikkatleri üzerine çekmektedir. Arapça, artık belirli bir ideoloji ve kesimin dili olmaktan çıkmış, gerek Doğu'da gerekse Batı'da aranan bir dil olmuştur. Bu durum, eğitimcileri bu dilin öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi konusunda daha fazla çalışmaya itmiş ve bunun sonucunda diğer diller kadar olmasa da Arapça öğretimi eskiye göre büyük aşama kaydetmiştir. Artık kitapçılarda Arapça öğretimi ile ilgili CD, kitap,

dergi vb. bulmak çok daha kolay hale gelmiştir. Öte yandan teknolojik gelişmeler de bu dilin öğretimi konusunda büyük destek sağlamaktadır.

Bu kitapta Arapça öğretimi ile ilgili birbirinden değerli sekiz akademik çalışma yer almaktadır:

Birinci makalede, Türkiye’de Arapça öğretimi alanında kullanılan materyallerden seçilen 10 ders materyali incelenerek bunlardaki kültürel imgeler belirlenmiştir. Sonuç olarak, öğretim materyallerinde daha çok esneklik ve çeşitlilik sağlanması ve kültürlerarası yetiyi geliştirici hedeflerin yabancı dil olarak Arapça öğretim materyallerine daha fazla dâhil edilmesi gerektiği belirlenmiştir.

İkinci makalede, Arapça öğretimine yönelik kısa tiyatro oyunu önerileri yer almaktadır. Çok eski olmayan bu yöntemin Arapça öğretiminde önemli bir kapı aralayacağı kanaatindeyiz. Çünkü öğrenme ortamında klasik metinler göz önünde bulundurulduğunda, tiyatro metinlerinin diğer metin türlerine göre daha ilgi çekici oldukları bilinmektedir. Ayrıca tiyatro metinleri öğrencilerin farklı kimlikleri bir arada görmesini sağlamakta, bu durum ise onların empati kurma becerilerinin gelişmesini kolaylaştırmaktadır.

Üçüncü makale, ilköğretim (ilkokul ve ortaokul) Arapça dersi için hazırlanmış olan Arapça ders programlarının ayrıntılı incelemesi yapılmış ve programların aksak ve eksik yönleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Makalede, Arapça öğretiminin bir devlet politikası olması gerektiği ve bunun için devletin stratejilerini belirlemesi gerektiği

konusunda da ilk ve orta okul Arapça öğretim kitaplarına dayalı önemli bulgulara ulaşılmıştır.

Dördüncü makale, İmam-Hatip Ortaokulu Arapça ders kitaplarını kelime hazinesi ve kelime öğretim metodu açısından incelemiştir. Kelime hazinesinin dilin dört becerisinin gelişmesinde önemli bir yerinin olduğu vurgulanan makalede, okuma ile kelime öğrenimi arasında doğrudan bağlantı olduğu, öğrencilere farklı metinler okutulması öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişimine katkı sağlayacağı da vurgulanmaktadır.

Beşinci makalede motivasyon konusu ele alınmıştır. Tüm eğitim alanlarında olduğu gibi dil öğretiminde ve özellikle de Arapça öğretiminde motivasyonun rolü bu makalenin ana temasını oluşturmaktadır. Makalede çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı, Hazırlık sınıfından 30 öğrenci oluşturmuştur.

Altıncı makalede bağlaç konusu merkezli edatları, kalıp ifadeleri, karmaşık dil yapılarını ele almaktadır. Henüz Arapçada çözülmemiş olan bağlaç ve edat ayırımı ile kalıplaşmış ifadelerin bağlaçlık görevlerinin tartışıldığı bu incelemede, bu farklı yapıları katagorize edecek eserlerin yazılması, bağlaç derslerinin eğitim kurumlarındaki Arapça ders müfredatlarına konulması ve bağlaç öğretimini kolaylaştıracak yeni bir yöntemden bahsedilmektedir.

Yedinci araştırma, teknolojik araçlara, uygulamalara, kuramlara ve ona bağlı yaklaşımlara kısaca değinerek, yabancı dil öğretimi sürecinde teknoloji kullanımı hakkında genel bilgiler sunmaktadır. Çalışma, teknolojinin yabancı dil eğitiminde kullanılmasının önemini vurgular. Aynı zamanda, bu çalışma ile dijital teknolojilerin yabancı dil eğitime katkısı konusundaki anlayışımızı genişletmeyi ve özellikle göreve yeni başlayan yabancı dil öğretmenleri ve araştırmacıları teknoloji kullanımıyla ilgili devam eden tartışmalarla tanıştırmayı amaçlamaktadır.

Sekizinci makale ise Arapça öğretiminin meyvelerinin toplandığı çeviri konusundadır. Araştırma çeviri ve çevirinin önemini ortaya koyması yanında çeviri gramer ilişkisinin boyutlarını da incelemeyi amaçlamaktadır. Makalede iyi bir çevirmenin iki dile de hakim olmasının gerekliliği ve hedef ve ana dilin kültürüne büyük oranda hakim olması gerektiği gibi konular detaylı şekilde incelenmiştir.

BÖLÜM 1:

AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ BAĞLAMINDA TÜRKİYE'DE HAZIRLANMIŞ ARAPÇA ÖĞRETİM MATERYALLERİNDE ÇOK KÜLTÜRLÜLÜK İMGELERİ

Doç. Dr. Murat ÖZCAN¹

¹ Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Arapça Mütercim-Tercümanlık Bölümü
Murat.ozcan@hbv.edu.tr

Giriş

Eğitim araştırmaları, eğitim alanına özđü araştırma s¼reçlerini kapsayan ve çeşitli yöntemlerle elde edilen verilerin sistematik olarak kaydedilmesi, analiz edilmesi ve yayımlanması s¼reci olarak bilinmektedir (Mortimore, 2000). Eğitim sistemine kuramsal dayanaklar oluşturma, politikalar kazandırma ve uygulamalar geliştirmede önemli bir rol¼ bulunan eğitimle ilgili bu araştırmalar son yıllarda akademik d¼nyada büyük bir artış göstermektedir. Bu eğitim araştırmalarından bazıları eğitim reformlarına temel oluştururken, bazıları ilgili literat¼r¼ gözden geçirme yoluyla önceki araştırma sonuçlarının güvenilirliğini test etmekte bazıları ise elde edilen bulgularla yeni araştırmalara ışık tutmaktadır. Eğitim alanında yapılan bu çalışmalar eğitim sisteminin kalite ve işlevselliğini artırarak eğitim alanına ve araştırmacılara önemli katkılar sağladığı söylenebilmektedir (Karadağ, 2009; Göktaş ve diğ, 2012).

Avrupa Ortak Başvuru Metni

Avrupa Konseyi, daimi merkezi Fransa'nın Strasburg kentinde bulunan uluslararası bir organizasyondur. Konseyin başlıca hedefi; Avrupa'daki birliği güçlendirmek ve temel değerlerden olan demokrasi, insan hakları ve hukukun üst¼nlüđüne saygıyı temin ederek, Avrupa vatandaşlarının itibarını güvence altına almaktır. Türkiye, Avrupa Konseyi'ne 1949 yılında katılan ilk¼lkelere biri olmuş ve kurucu üye stat¼sünde Konseyin tüm çalışmalarına kesintisiz katılmıştır (Demirel, 2003, s. 229).

Avrupa Konseyi'nin Avrupa'nın geleceği için belirlediği eğitim ve kültür politikaları içinde en çok önemsendiği konulardan bir tanesi dil politikalarıdır. Konsey, Avrupa'nın geleceği için "çok kültürlü, çok dilli" bir toplum yaratma anlayışını vazgeçilmez bir eğitim hedefi olarak belirlemiş ve bu hedefe ulaşma konusunda üye ülkeleri yönlendirmeye başlamıştır. Avrupa Konseyi'ne üye toplam 48 ülkede yürütülen en yaygın dil eğitim politikası projesi "Avrupa Dil Gelişim Dosyası (European Language Portfolio)" projesidir(Demirel, 2003, s. 241).

Avrupa Birliği ile bütünleşmeyi hedef alan Türkiye de bu doğrultuda uyum çalışmalarına başlamış bulunmaktadır. Dolayısıyla, ülkemizde eğitim sisteminde yapılacak tüm yenilikçi çalışmaların Avrupa ile uyumlu olmasına özen gösterilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, yabancı dil öğretim programlarının Avrupa Konseyi Yaşayan Diller Bölümü'nün geliştirmiş olduğu standartlara göre düzenlenmesi önemli görülmektedir(İşisağ & Demirel, 2010, s. 192).

Diller için Ortak Başvuru Metni (OBM), Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları gibi konulardaki çalışmaları yönlendirmek için ortak bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır. Yabancı dil öğrenenlerin ve öğretenlerin, bu dili iletişim kurmada kullanabilmek için neleri bilmeleri ve bu dilde etkinlik kazanmak için hangi bilgi ve yetilerini geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde açıklamaktadır. Öte yandan öğrenenlerin yaşamları boyunca dil öğrenimleri sırasında ilerledikleri aşamalara standart getiren dil yeterlik düzeylerini de tanımlamaktadır

(M.E.B., 2009, s. 1). Böylece bütün dünya dilleri tarafından kullanılabilir ortak bir ölçek ortaya çıkmıştır.

1991 yılında konseye üye ülkelerin katıldığı bir sempozyumla İsviçre’de temelleri atılan OBM, 1997 yılında konseye üye ülkeler tarafından onaylanmıştır. Çok dilliliğin ve çok kültürlülüğün önemini vurgulayan metin, dil öğrenme, öğretme, değerlendirme alanlarında yabancı dil öğretmenlerine ve öğrenenlere yol gösterme amacıyla hazırlanmış kapsamlı, şeffaf ve tutarlı bir kılavuz niteliği taşımaktadır.

OBM’nde yaşam boyu öğrenme, öğrenen özerkliği ve kültürler arası etkileşimin de önemi vurgulanmakta, dil öğrenen kişinin ulaşması beklenen bilgi ve beceriler, dile ilişkin yeterlik düzeyleri ile tanımlanmaktadır.

OBM, dile ilişkin yeterlik düzeylerini (A1-C2) tanımlayan, ulaşılabilir ve kontrol edilebilir amaçlar koyan ve bütün Avrupa ülkeleri tarafından tanınan bir araç niteliğindedir. Bu sebeple OBM bütün yabancı dil dersi öğretim programlarının, ders kitaplarının ve sınavlarının hazırlanmasında başvurulabilecek bir kaynaktır.

OBM’nde öğrencilerin A1-A2 dil düzeylerinde, temel düzeyde yabancı dili kullanabilmeleri, B1-B2 dil düzeylerinde bağımsız düzeyde iletişim kurabilmeleri, C1 düzeyini tamamladıklarında da hedef dili deneyimli olarak kullanabilmeleri amaçlanmıştır.



Dil yeterlilik alanları da dil öğrenmede dört temel dil becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine göre belirlenmektedir. Dil becerileri anlama bağlamında dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama olmak üzere ikiye ayrılmaktadır; konuşma becerisi de karşılıklı konuşma ve sözlü anlatım olmak üzere ikiye ayrılmakta ve yazma becerisi de yazılı anlatım olmak üzere dil becerileri üç aşamada ele alınmaktadır. Aşağıda evrensel olarak temel ölçüt olarak kabul edilen ortak beceri düzeyleri verilmiştir:

Yetkin Kullanıcı	C2	Duyduğu ve okuduğu her şeyi kolayca anlayabilir. Akıcı bir dil kullanarak kendini tam anlamıyla ifade edebilir. Karmaşık durumlarda bile kendini ifade ederken ince anlam farklarından yararlanabilir.
	C1	Farklı yapıya sahip uzun ve karmaşık metinleri anlayabilir ve bu metinlerdeki dolaylı anlatımları ve imaları fark edebilir. Dili akademik ve mesleki amaçlar için ve günlük yaşamda esnek ve etkili bir şekilde kullanabilir.
Bağımsız Kullanıcı	B2	Çok zorlanmadan, belli ölçüde doğal ve akıcı bir dil kullanarak anadilde konuşan birisiyle iletişim kurabilir. Farklı konularda, ayrıntılı bir şekilde kendini ifade edebilir ve bir konunun bütün yönlerini ortaya koyarak kendi bakış açısını yansıtabilir.
	B1	Seyahatlerde, dilin konuşulduğu yerlerde karşılaşılabilecek çoğu durumların üstesinden gelebilir. Yasadığı olayları ve deneyimlerini aktarabilir; düşlerinden, umutlarından ve isteklerinden söz edebilir, görüşlerini ve planlarını kısaca nedenleriyle ortaya koyabilir.
Temel Kullanıcı	A2	Kişisel, aile, alışveriş, iş ve yakın çevre ile ilgili konularda çok sık kullanılan temel deyimleri ve cümleleri anlayabilir. Bildiği, alışılmış konularda doğrudan bilgi alışverişinde bulunarak basit düzeyde iletişim kurabilir. Basit bir dil kullanarak kendi özgeçmişi ve yakın çevresi hakkında bilgi verebilir ve anlık gereksinimleri karşılayabilir.
	A1	Somut gereksinimlerini karşılayabilmek adına bilinen, günlük ifadeleri ve çok temel deyimleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini ya da başkalarını tanıtabilir; nerede oturduğu, kimleri tanıdığı, sahip oldukları ile ilgili sorular sorabilir, cevaplar verebilir. Konuştuğu kişilerin yavaş ve anlaşılır bir şekilde konuşması ve kendisine yardıma hazır olması durumunda basit düzeyde iletişim kurabilir.

Kültür ve Çok kültürlülük Kavramları

Kültür, bir bireyin doğumundan itibaren ait olduğu toplumda farkında olarak veya olmayarak edindiği davranış, yaşam ve konuşma şekli olarak tanımlanabilir (Çakır, 2011: 249).

İnsan ruhunun işlenmesi, gelişmesi ve aydınlanması sonucu oluşan bilgi, beceri ve davranışların oluştuğu değerler bütünü evrensel kültürü oluşturmaktadır. Ulusal kültür, bir ulusu diğer uluslardan farklı yapan bilgi, beceri ve davranış özellikleridir. Yerel kültür ise bir zaman diliminde aynı bölgede yaşayan belli insan grubuna ait değerlerdir. İşte tüm bu kültürlerin bir arada bulunmasına da çok kültürlülük denir (Çüçen, 2005: 114-115).

Avrupa Ortak Başvuru Metninde öğretim programları geliştirilmesine ve dil öğretim amaçlarının farklılaştırılmasına ilişkin prensipler tartışılmaktadır; burada söz konusu olan, çokdilli ve çokkültürlü bir Avrupa'nın, iletişimsel gereksinimlerini karşılayabilecek bireylerin, çokdillilik ve çokkültürlülük yeterliklerinin gelişmesidir (telc). Kişinin tanıştığı çeşitli kültürler (ulusal, yöresel, sosyal) onun kültürel yeterliği çerçevesinde ayrı parçalar oluşturmaz. Daha zenginleşmiş ve bütünleşmiş çokkültürlü bir yeterlik oluşurken birbirleriyle karşılaştırılır ve etkileşim içindedir. “Çokdillilik ve çokkültürlülük” kavramı, değ iş en oranlarda birçok dilde yeterliğe ve birçok kültürle deneyime sahip bir insanın sosyal bir varlık olarak, dilleri bildirişim amacıyla kullanma ve kültürlerarası etkileşime katılma yeteneğini gösterir.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırma, nitel bir çalışma olup, “tarama” modeli kapsamında değerlendirilmiştir. Araştırmanın verileri mevcut öğretim materyallerinin taranması vasıtasıyla toplanmış, veriler “içerik analizi tekniği” ile analiz edilmiştir. İçerik analizi; "Sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı; anlam ve/veya dilbilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma yoluyla sosyal gerçeği araştıran bilimsel bir yaklaşım" a verilen isimdir. Araştırmanın bulguları üç tema altında toplanmış ve kategorileştirilmiştir. Çok Kültürlülük, Arap Kültürü ve Türk Kültürü ve Öğeleri, Dil ve Kültür arasındaki etkileşim konuları irdelenmiştir.

Çalışma kapsamında incelenen kitaplar şunlardır: Miftâhu'l-Arabiyye, Anlatımlı Arapça, Basın Arapçası, Modern Metinler, Seçme Hikayeler, Arapçaya Giriş, Seçme Fıkralar

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bulguları üç tema altında toplanmış ve kategorileştirilmiştir. Çok Kültürlülük, Arap Kültürü ve Türk Kültürü ve Öğeleri konuları irdelenmiştir.

1. Kriter: Çok Kültürlülük: Programda, ders etkinliklerinde, kullanılan kitap, araç ve gereçlerde farklı dillerin varlığından bahsedilmesi, örnekler verilmesi; farklı kültürlerin olduğunun belirtilmesi, farklı kültürler ve yaşamları hakkında bilgiler verilmesi ele alınmıştır.

2. Kriter: Arap Kültürü: Arap dili, tarihi, kültürel değerleri, yaşam şekli, dünyadaki coğrafi, ekonomik vs. yeri hakkında bilgi verilmesi, etkinliklerde bunlardan bahsedilmesi ele alınmıştır.

3. Kriter: Türk Kültürü ve Ögeleri: Türk dili, tarihi, kültürel değerleri, yaşam şekli, dünyadaki coğrafi, ekonomik vs. yeri hakkında bilgi verilmesi, etkinliklerde bunlardan bahsedilmesi ele alınmıştır.

Örnek Ders Kitaplarında Kültür İmgeleri

el-Miftah el-Arabiyye Arapça Öğretim Seti Başlangıç Kitabı:



Arapçaya yeni başlayanlara özel, farklı etkinlikler ve diyaloglarla Arapça öğretimini hedef alan bir dil eğitim seti.

- Arapça Pratik- Dinleme ile Arapça Okuma- Yazma konuları
- Profesyonel olarak hazırlanan ses dosyası
- Yetişkinlere hitap eden zengin içerikli ve renkli görselli bir eser,

Arapça Pratik-Dinleme ile Arapça Okuma-Yazma konularının ayrı ayrı ele alındığı 7 ciltten oluşacak olan bu eğitim setinin ilk kitabı “giriş” mahiyetinde sıfır düzeydeki öğrenciler için hazırlanmıştır. Yetişkinler için hazırlanan ve tasarımı, içerdiği görselleri ile büyük bir emek ürünü olan eserin bütün dosyaları profesyonel bir şekilde seslendirilmiştir. Miftâhu'l-Arabiyye ile sıfırdan Arapçaya başlayacaklar için oldukça kolay bir metotla Arapçanın öğretilmesi hedefleniyor.

Kitap incelendiğinde kültürel imgeler bakımından ortaya şu sonuçlar çıkmaktadır:

Birinci Kitap

	<i>f</i>	%
Çok kültürlülük imgeleri	11	33,3
Arap Kültürü imgeleri	13	39,3
Türk Kültürü imgeleri	9	27,2
Toplam	33	100

Tablodan görüldüğü gibi toplam kültür imgesi olarak ele alındığında sayının az olduğu farkedilirken oransal olarak bakıldığında bütün kriterlerin birbirine hemen hemen eşit olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu ders kitabında bulunan kültürel imgeler yeterli ve birbirine eşit denilebilir.

Setin İkinci Kitabı

	<i>f</i>	%
Çok kültürlülük imgeleri	58	56,3
Arap Kültürü imgeleri	29	28,1
Türk Kültürü imgeleri	16	15,5
Toplam	103	100

Arapça öğretim setinin ikinci kitabı incelendiğinde çok kültürlülüğe çok iyi bir şekilde değinildiği gözlemlenmektedir. Tablodan da anlaşılacağı üzere yeteri kadar çok kültürlülük imgelerine rastlanılmaktadır. Aynı zamanda hem Arap kültürünü yansıtan hem de Türk kültürünü ifade eden birçok imgeye değinilmiştir. Bu eğitim setinin her iki kitabı da Avrupa Ortak Başvuru Metninde ifade edilen çok kültürlülük amacına yeteri kadar ulaşmayı başarmıştır. Sadece Türk kültürünü gösteren imgelerin sayısı diğer imgelere göre az olduğundan dolayıbu imgelere biraz daha değinilirse kitap daha iyi olurdu diyebiliriz.

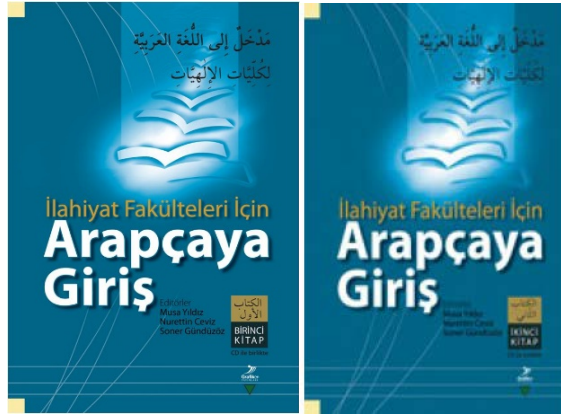
Arapçaya Giriş 1

Yazarlar

Soner Gündüzöz, Hacı Yılmaz, Tahirhan Aydın, Ömer Acar

Modern dünyada sadece günlük olarak değil, bilimsel, kültürel ve her türlü sosyal alanda kullanılan ve çok geniş bir coğrafyada konuşulan Arapçanın, gerek dinî eserleri ve kültürel mirası anlamak, gerekse de bir iletişim dili olarak, hızlı ve etkin bir şekilde öğrenilmesi giderek

daha büyük önem kazanmaktadır. Özellikle İlahiyat öğreniminin temelini oluşturan Arapçanın bir uzmanlık dili olarak yetkin şekilde öğretilmesi İslam ilimlerinin kendisine özgü dilsel zorlukları barındıran zengin literatüründen olabildiğince sağlıklı şekilde yararlanılması anlamına gelmektedir. Alanında uzman bir ekip tarafından hazırlanmış ve özgün resimlerle süslenmiş olan “İlahiyat Fakülteleri İçin Arapçaya Giriş” seti, birer dönemde okutulacak iki kitap ile bir CD’den oluşmaktadır. Kitaplar, her biri bir haftada okutulması planlanan 16 ünite içermekte, üniteler ise her biri bir günde bitirilmesi planlanan beş dersten oluşmaktadır.



Birinci Kitap

	<i>f</i>	%
Çok kültürlülük imgeleri	6	10,5
Arap Kültürü imgeleri	31	56,1
Türk Kültürü imgeleri	20	35
Toplam	57	100

Daha çok ilahiyat fakültelerinin hazırlık sınıflarında ya da ilk yıllarında okutulması için hazırlanmış olan bu Arapça öğretim setinde bulunan kültürel imgelere bakıldığında Arap kültürüne ve Türk kültürüne değinen imgelerin yeterli miktarda olduğu görülürken Çok kültürlülüğe dair imgelerin az sayıda olduğu fark edilmektedir. Bu imgelerin artırılmasının daha faydalı olacağını düşünmekteyiz.

İkinci Kitap

	<i>f</i>	%
Çok kültürlülük imgeleri	9	37,5
Arap Kültürü imgeleri	8	33,3
Türk Kültürü imgeleri	7	29,1
Toplam	24	100

İkinci kitapta etkinlik sayılarının azalmasından dolayı kültürel imgelerin de aynı şekilde azaldığı fark edilmektedir. Oranlara bakıldığında ise sayıların birbirine hemen hemen eşit olduğu anlaşılmaktadır.

Fıkralarla Arapça

(بالعربية نضحك)

Prof. Dr. Musa Yıldız – Öğr. Gör. Hayrullah Çetinkaya

Kelimelerin ve deyimlerin pratik olarak kullanım formlarını veren seçme fıkralar

Fıkraların mizahi atmosferinden zevk alarak Arapça öğrenimi

Başlangıç düzeyindeki öğrenciler için kolaydan zora, kısıdan uzuna tasnif edilmiş 200 fıkra

Türkçe tercümeleri ve harekeli Arapça metinlerle kolay bir Arapça metin kitabı



	<i>f</i>	%
Çok kültürlülük imgeleri	6	11,3
Arap Kültürü imgeleri	6	11,3
Türk Kültürü imgeleri	41	77,3
Toplam	53	100

Bu materyalde de oldukça fazla Türk kültürü imgelerine yer verildiği görülmektedir. Çok kültürlülüğü ve Arap kültürünü yansıtan imgeler ise oldukça azdır.

Arapça Modern Metinler ve Çözümlemesi

Yazar: Emrullah İşler, Musa Yıldız

Yayınevi: Elif Yayınları

Eserde, çok çeşitli konulardan seçilmiş Arapça metinlere yer verilmiş olup, metinde var olan bazı kelimeleri de verilerek çözümlenmeleri yapılmıştır.



	<i>f</i>	%
Çok kültürlülük imgeleri	16	57,1
Arap Kültürü imgeleri	12	42,8
Türk Kültürü imgeleri	0	0
Toplam	28	100

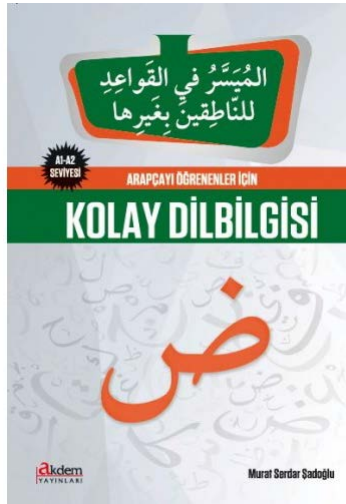
İncelenen bu eserde de Türk kültürünü ifade eden hiçbir imgeye rastlanmamıştır. Çok kültürlülüğü ifade eden imgelerin oranı da Arap kültürünün önünde olduğu farkedilmektedir.

Kolay Dilbilgisi 1- 2

(الميسر في القواعد للناطقين بغيرها)

Akdemistanbul Dil Eğitim Kurumunun Arapça Dil Bilgisi MüfredatıKolaydan zora doğru sıralı dil bilgisi eğitimiÖrnek cümleler, açıklamalar ve zengin alıştırmalarArapça Eğitim Setlerinin yanında kullanılan nahiv ve sarf konularını içeren ders kitabıAracı dilsiz dil bilgisi eğitimi için temel başvuru kaynağı olduğu düşünülmektedir.

Yazar: M. Serdar Şadoğlu



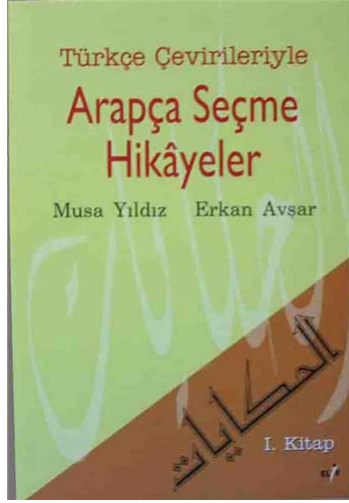
Bu dilbilgisi materyalinde Ortak Başvuru Metni A1-A2 seviyelerine göre hazırlanmış denilmesine rağmen çok kültürlülük adına her hangi bir tespitte bulunulmamıştır.

Arapça Seçme Hikâyeler 1. cilt

Musa Yıldız - Erkan Avşar

Yayınevi: Elif Yayınları

Değişik seçme hikâyelerden derlenen bu eserde, Arapça hikâye metinlerin yanında hem tercümeleri hem de lügatçesi yer almaktadır. Bu kitap, 4 ciltten oluşan bu serinin 1. cildir.

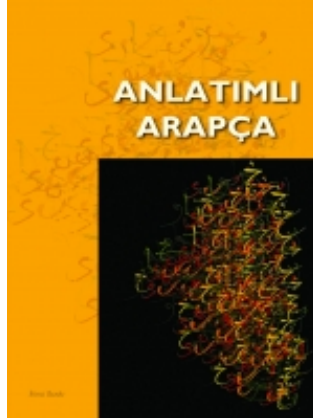


Eser incelendiğinde hikâyelerin genel olarak bilindik konulardan bahsettiği görülmektedir. Çok kültürlülük adına herhangi bir tespitte bulunamamıştır.

Anlatımlı Arapça

Konya ilahiyat ders kitabı olarak hazırlanan ve her baskıda güncellenen ve tecrübelerin eklenmesiyle zenginleşen bir eserdir. Konya ilahiyat fakültesi Arapça bölümü öğretim üyeleri tarafından

hazırlanmıştır ve yıllardır çeşitli ilahiyat fakültelerinde ders kitabı olarak okutulmaktadır. Basım yılı: 2014 Hazırlayanlar: Tacettin Uzun, Muhammet Tasa.



Yıllarca ilahiyatlarda okutulmasına rağmen ne çok kültürlülük ne Arap kültürü ne de Türk kültürüne dair herhangi bir etkinlik bulunamamıştır.

Uygulamalı Basın Arapçası

Yazar: Prof. Dr. Nurettin Ceviz

Arapça Basın dili gibi özel bir alanda okuma, anlama ve yeniden yapılandırma becerilerini geliştirmeye yardımcı bir eserdir. Günümüz basın dilini yansıtır niteliğine sahip 12 ayrı tema 5N 1K, Metin Planlama, Metin Karşılaştırma ve kelime dağarcığı bölümleri ile zengin alıştırılmalı bir metin kitabı Arap Dili Bölümü öğrencileri için Modern Arapçayı öğrenirken vazgeçilmez bir kaynak olduğu düşünülmektedir.



Bu Arapça öğretim materyali de incelendiğinde Basın dilini ele almasından dolayı bütün konular gerçek hayatta bulunan olaylardan seçilmiştir. Dolayısıyla çok kültürlülüğe dair herhangi bir imgeye rastlanılmamıştır.

Kitaplarda bulunan bütün kültürel imgeleri topladığımızda ortaya şu sonuç çıkmaktadır:

	<i>f</i>	%
Çok kültürlülük imgeleri	106	35,5
Arap Kültürü imgeleri	99	33,2
Türk Kültürü imgeleri	93	31,2
Toplam	298	100

Sonuç ve Öneriler

Türkiye’de Arapça öğretimi alanında kullanılan materyallerden seçilen 10 ders materyalinin incelenmesinin sonucuna göre, bütünsel olarak bakıldığında birbirine eşit miktarda kültürel imgeye yer verildiği görülmektedir. Materyaller ayrı ayrı ele alındığında incelenen üç kritere göre bazı kriterlerin diğerlerinin önüne geçtiği fark edilmektedir.

Sonuç olarak öğretim materyallerinde daha çok esneklik ve çeşitlilik sağlanması ve kültürlerarası yetiyi geliştirici hedeflerin yabancı dil olarak Arapça öğretim materyallerine daha fazla dâhil edilmesi gerektiği belirlenmiştir. Türkiye’nin Avrupa Birliği uyum yasaları çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığınca yabancı dil eğitimi ve öğretiminde temel kriter olarak belirlenen Ortak Başvuru Metnine göre ileride hazırlanacak Arapça öğretim materyallerinde çok kültürlülük öğelerine daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Mevcut materyaller de elden geçirilerek çok kültürlülük imgelerine yeterince değinilmesi gerekmektedir.

Kaynakça

- Akkoyunlu, B., Altun, A., & Soylu, M. Y. (2008). Öğretim Tasarımı. Ankara: Maya Akademi.
- al-Ruhban, Ahmed, Hamad, Moutasem Muhammad. (2016). Miftahu'l-Arabiyye Giriş Seviyesi, Akdem Yayınları.
- al-Ruhban, Ahmed, Hamad, Moutasem Muhammad. (2016). Miftahu'l-Arabiyye Başlangıç Seviyesi, Akdem Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. (1997). Program Geliştirme "Kaynak Metinler". Konya: Öz Eğitim Basın Yayın Dağıtım.
- Demirel, Ö. (2003). Yabancı Dil öğretimi. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2011). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, H. (1997). Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Ertürk, S. (1972). Eğitimde "Program Geliştirme. Ankara: Yelkenetepe Yayınları.
- Göktaş, Y., Küçük, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacık, Ö., Yıldırım, G., & Reisoğlu, İ. (2012). Educational technology research trends in turkey: a contentan alysis of the 2000-2009 decade. Educational Sciences: Theory & Practice, 12(1), 191-196.
- Gündüzöz, Soner, Yılmaz, Hacı, Aydın, Tahirhan, Acar, Ömer. (2012). Arapçaya Giriş 1, Grafiker Yayınları.
- Hazer, Dursun, Özdemir, Abdurrahman, Bulut, Ali, Kaya, Mustafa, Yılmaz, Hacı. (2012). Arapçaya Giriş 2, Grafiker Yayınları.
- İşisağ, K. U., & Demirel, Ö. (2010). Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin Konuşma Becerisinin Gelişiminde Kullanılması. Eğitim ve Bilim, 190-204.
- İşler, E. (2007). Arapça öğretim programı ve getirdiği yenilikler. Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi Ulusal Kongresi Bildiriler Kitabı (s. 647-655). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- İşler, E., & Komisyon. (2011). İmam-Hatip ve Anadolu İmam-Hatip Mesleki Arapça Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: M.E.B.

Karadağ, E. (2009). Eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin incelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(3), 75-87.

M.E.B. (2009). Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Öğrenme-Öğretme-Değerlendirme. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.

Mortimore, P. (2000). Does educational research matter? British Educational Research Journal, 26 (1),5-24.

Özcan, M. (2010). Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin Arapça Öğretimindeki Yeri. 10. Uluslararası Dil, Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu (s. 159-170). Ankara: Bizim Büro Basımevi.

Suçin ve Diğ., M. H. (2011). İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programı (4-8. Sınıflar). Ankara: Talim Terbiye Kurulu.

Variş, F. (1996). Eğitimde Program Geliştirme Teoriler-Teknikler. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

BÖLÜM 2:

İLKÖĞRETİM ARAPÇA ÖĞRETİM PROGRAMI KAPSAMINDA ARAPÇA ÖĞRETİMİNE YÖNELİK KISA TİYATRO OYUNU ÖNERİLERİ

Murat DEMİR¹

¹ Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı.

İlköğretim Arapça Öğretim Programı

Türkiye’de 2010 yılında Bakanlar Kurulu tarafından, İngilizcenin yanı sıra ikinci bir yabancı dil olarak Almanca, Fransızca, İtalyanca, İspanyolca, Rusça, Çince ve Arapçadillerinin de okutulması kararlaştırılmıştır. Bu kararın ardından Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca oluşturulan bir komisyon tarafından 26.09.2011 tarihinde hazırlanan İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programı kabul edilmiştir. Yayınlanan İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programında öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ile programın öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla hazırlandığı vurgulanmıştır. Programda öğrenci merkezli yaklaşıma şu şekilde değinilmiştir:

Öğrenci merkezli eğitim, öğrenmeyi öğrenmenin esas olduğu, her öğrencinin farklı zaman, tarz ve hızda öğrenebileceği ilkesine dayalı, düşünme becerilerini geliştirmenin yaratıcı düşünceyi de geliştirdiğini kabul eden bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre öğrencilerin bir problemle karşı karşıya kaldıklarında doğru kararlar alıp uygulamaya geçmeleri, yaratıcı düşünmeleri, problem çözme yeterliğine sahip olmaları, öğrenmeyi öğrenmeleri, iş birliğine yatkın olmaları, kendi kendini yönetebilmeleri beklenmektedir. Bu yaklaşımda öğretmen, öğrenci farklılıklarını ortaya çıkaran, ilgi ve ihtiyaçlarını tespit eden, çalışmalarını planlayan veya organize eden, gerekli ortamı hazırlayan, rolleri belirleyen, çalışmalarını başlatıp yürüten, sonuçlandırıp değerlendiren bir rehber durumundadır. Bu nedenle öğretmen merkezli anlatım doğrulatma ve uygulatma gibi geleneksel öğretim

uygulamaları yerine, öğrenci merkezli iletişimci bir öğretim esas alınmalıdır (Meb, 2011, s. 6).

İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programı, iletişimsel yaklaşım temel alınarak hazırlanmıştır. Bu yaklaşımda, dil kuralları yerine dil kullanımına ağırlık veren, dilin nerede, ne zaman, nasıl ve kim tarafından kullanılması gerektiğini anlatan bir anlayış ön plana çıkmıştır. Programda birçok yabancı dil öğretiminde esas alınan sarmal yaklaşım tercih edilmiştir. Sarmal yaklaşım ile konular her bir konuyla üst üste gelen bilgi yığını şeklinde değil, iç içe örülen, başı, ortası ve sonu arasında rahatça bağlantı kurulabilen bir sistem dâhilinde sunulmaktadır.

Programın temel yaklaşımlarını oluşturan diğer unsurlar ise, programda dört dil becerisine odaklanması, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni(OBM) esas alınması ve çocuklara yabancı dil öğretiliğinin bilincinde olunmasıdır. Avrupa Konseyi tarafından yabancı dil öğrenimi ve öğretimi için yabancı dil dersinin uygulanmasına dair karşılaştırılabilir standartlar getiren Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (OBM), 1997 yılında konseye üye ülkeler tarafından onaylanmıştır. Ortak başvuru metni, çok dilliliğin ve çok kültürlülüğün öneminin vurgulandığı, dil öğrenme, öğretme ve değerlendirme alanlarında yol gösterici bir kılavuz kitaptır. OBM’nde kültürler arası ilişkilerin önemi ele alınmakta ve dili öğrenen kişilerin ulaşması beklenen yabancı dil yeterlik düzeyleri açıklanmaktadır. Belirtilen yeterlik düzeyleri (A1-C2) şeklinde tanımlanmakta ve bu düzeyler bütün Avrupa ülkeleri tarafından tanınmaktadır. Bu yüzden

OBM bütün yabancı dil dersi öğretim programlarının oluşturulmasında esas alınabilecek bir kaynak olma özelliği taşımaktadır.

İletişimsel yaklaşıma göre hazırlanan İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programında, dilin asıl işlevi olan yazılı ve sözlü iletişimin sağlanması esas alınmıştır. Bu yüzden programda; Arapçanın kurallarına yoğunlaşmak yerine, bir iletişim aracı olarak kullanılmasına önem verilmiştir. Ayrıca program dâhilinde, öğretmen ve öğrencilerin herhangi bir konuyu daha sonraki konular içinde tekrar etmelerine olanak sağlamak için sarmal yapı benimsenmiştir. Programda bir konunun bir defa ele alınıp sonra unutulmaya terk edilmesini önleyen sarmal yapıya ilişkin şu açıklamalara yer verilmiştir:

İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programı'nın sarmal yapısı, Arapça öğretimi sıra-sında konuların basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, yakından uzağa, genişleyerek ve derinleşerek ilerlemesini sağlamaktadır. Bu nedenle programdaki açıklamalar sütununda belirtilen uyarılar dikkate alınmalıdır.

Programda, ders programının içeriği hazırlanırken dil öğretiminde kullanılan program geliştirme yaklaşımlarının güçlü yönlerinden faydalanılmış ve karma bir yapı oluşturulmuştur. Söz konusu yaklaşımlar arasında yapısal, durumsal, konu odaklı, süreç/görev odaklı ve beceri odaklı yaklaşımlar yer almaktadır. Programda karma bir izlenim oluşturulmasının sebebi, Avrupa Dil Portfolyosu ile kolayca uyum sağlayacağı şeklinde açıklanmaktadır. Avrupa Dil

Portfolyosu öğrencilerin iletişim becerilerini geliştiren tüm programları desteklemektedir. Avrupa Dil Portfolyosunun işlevi öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmeleri için daha çok sorumluluk üstlenmelerini sağlamaktır (M.E.B, 2006). Bu yüzden İlköğretim Arapça Dersi Öğretim programında dil ve çalışma becerilerine yer verilmiştir.

İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini düzenleyebilen, öğrenme yaşantılarını değerlendirebilen, öğrenmeyi öğrenerek sürekli ilerlemeyi sağlayabilen, yaşam boyu öğrenme tutumunu sürdürebilen, öğrenmeyi konu alanı ile ilişkilendirebilen, okuyan, yazan, konuşan ve dinleyen, kendisi, çevresi ve dış dünya ile sosyal sorumluluk duyarlılığını geliştirebilen, öğrenciler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Programda velilerin Arapça öğretimindeki rollerinin önemi de ele alınmış; Avrupa Birliği çerçevesinde yapılan araştırmalara göre birey yabancı dil öğrenmeye ne kadar erken yaşta başlarsa, o oranda dilsel gelişiminin hızlı olacağı vurgulanmıştır. Bu bağlamda ailenin çocuğu yabancı dil öğrenmesi için teşvik etmesinin doğru bir yaklaşım olacağı belirtilmiştir.

İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programı, program değerlendirme modelleri başlığı altında açıklanan nitel ve nicel yöntemlere göre genel olarak şu şekilde değerlendirilmiştir:

Hedef yönelimli değerlendirme yaklaşımının ayırt edici özelliği dikkate alındığında programın hedeflerinin belirlendiği ve sınıflandırıldığı, hedeflerin davranış cinsinden ifade edildiği, hedeflere

ulaşılıp ulaşılmadığını gösterebilecek durumların da belirlendiği görülmektedir. Söz konusu yaklaşımın ele aldığı hedef davranışlar İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programında şu şekilde yer almaktadır:

İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programı, Türk millî eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

Yabancı dil öğrenmeye istekli olmalarını,

- Arapça konuşulan coğrafyadaki çeşitli kültürleri tanımalarını,
- Kendi kültürel değerlerini fark ederek farklı olana hoşgörü ve saygı göstermelerini,
- Kendi kültürel değerlerini yabancılara aktarmalarını,
- Hedef dilde dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerini geliştirmelerini,
- Kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerini,
- Seviyelerine uygun görsel, işitsel ve yazılı kaynakları takip etmelerini,
- Bilgi teknolojilerinden yararlanarak öğrenme becerilerini geliştirmelerini,

Diller için Ortak Başvuru Metninde belirlenen ölçütlere göre kendilerini değerlendirmelerini amaçlamaktadır (Meb, 2011, s:9).

Tiyatro ve Bir Öğrenme Aracı Olarak Tiyatronun Rolü

Bir metnin önceden tasarlanarak belirli bir program çerçevesinde icra edilmesine tiyatro adı verilir. Söz konusu program kapsamında, metni icra edecek olan kişiler başta olmak üzere, tiyatro için gereken yer ve zaman dilimi önceden belirlenir. Tiyatronun tarihi çok eski zamanlara dayanmaktadır. Uzun bir zaman diliminden bu yana vazgeçilmez bir sanat dalı olarak tiyatronun var olması, izleyenlere tattırdığı lezzetten kaynaklanmaktadır. Zira, tiyatronun cezbedici bir güce sahip olduğunu söylemek mümkündür. Tiyatro, bir sanat dalı olarak; insanı insana insanca ve insanla anlatma aktivitesi olarak da ifade edilebilir. Bu aktiviteler, sosyal yaşamın içinde barındırdığı, konuşma, müzik, efekt, jest, mimik, hareket, dans, pantomim, işaretler, yazı, film, resim, dekor, giysi, makyaj, donatım, ışık, kurgu vb.. öğeleri içermektedir.

Tiyatronun en önemli özelliği, insana kişilik ve kimlik kazandırmasıdır. Önceleri büyüklere yönelik bir sanat faaliyeti olarak algılanan tiyatronun, çocuklar açısından da özel bir öneme sahip olduğu, yapılan bilimsel çalışmalarla ortaya çıkarılmıştır. Tiyatro, yazılı, sözlü ya da görsel kaynakların yanı sıra, hem işitsel, hem görsel, hem de dokunsal etkileşim özelliğine sahip bir sanat dalıdır. Tiyatro bu yönüyle seyircinin bütün hissiyatına erişebilme imkânına sahiptir. Tiyatro oyunu esnasında koku kullanarak dahi iletişim halinde bulunulabilir. Yine diğer pek çok sanat dalından farklı olarak, oyuncuların canlı olması, seyircilere sorular sorabilmeleri hatta izleyicinin yanına oturabilmeleri, tiyatronun iletişim konusundaki

üstünlüğünü açıkça ortaya koymaktadır. Günümüzün en etkin iletişim araçlarından olan televizyon bile, bu yönüyle tiyatronun gerisinde kalmaktadır.

Öğrenme ortamında klasik metinler göz önünde bulundurulduğunda, tiyatro metinlerinin diğer metin türlerine göre daha ilgi çekici oldukları bilinmektedir. Tiyatronun doğası gereği, verilmek istenen mesajı izleyiciye aktarmak için çoklu ve katılımlı bir öğretim ortamı oluşturulmaktadır. Bu etkileşimli ortamın oluşmasıyla birlikte bireyler, öğrenmeye daha istekli hale gelmektedir. Tiyatro metinleri öğrenciye, en az bilimsel çalışmalar kadar önem arz eden sanatı tanıtır. Tiyatro metinleri öğrencileri sanatsal etkinlikleri icra etme noktasında isteklendirir ve cesaretlendirir. İçlerindeki yaratma, üretme duygularını harekete geçirerek, kendilerini gerçekleştirebilecekleri yeni bir alan keşfetmelerini sağlar. Yapılan bir araştırmadan elde edilen sonuçlara göre tiyatro metinleri, diyaloglardan oluştuğu için öğrencilerin okuma, dinleme ve konuşma becerilerini eş zamanlı olarak geliştirmektedir. Tiyatro metinleri okuma metni olarak ele alınsa ve okuma tiyatrosu yöntemiyle işlense dahi yalnızca okuma becerisine katkı sağlamamaktadır. Çünkü okunan metnin içinde bir bakıma karşılıklı konuşma ve dinleme örnekleri sunulmaktadır. Bu örnek diyaloglar, öğrencinin konuşmaları doğrudan kahramanların ağzından dinlemesine imkân vererek doğal bir öğrenme ortamı oluşturur.

Tiyatro metinleri öğrencilerin farklı kimlikleri bir arada görmesini sağlamaktadır. Bu durum ise onların empati kurma becerilerinin

gelişmesini kolaylaştırmaktadır. Empati becerisinin küçük yaşlardan itibaren kazanılmasının birçok faydası vardır. Farklı bireyleri tanıyıp onların duygularını anlamaya gayret etmek, bireyin kendi sınırlarının ötesine gitmesine zemin hazırlar. Tiyatronun bir öğrenme aracı olarak sağladığı en mühim katkılardan bir tanesi de öğrencilerin konuşma ve okuma becerilerinin gelişmesine yardımcı olmasıdır. Tiyatroda yer alan metinler sayesinde öğrenci vurgu ve tonlamaları etkin şekilde kullanarak konuşma ve okuma becerilerine yeterli düzeyde hakim olur. Tiyatroda yer alan metinlerin öğrencilerin öğrenme sürecine olan olumlu yansımaları farklı birçok açıdan net bir şekilde görülmektedir. Öğrenmenin kalıcı hale gelmesi, öğrenciye aktarılacak istenen mesajın daha kolay algılanabilir nitelikte olması, tiyatro metinlerinin diğer metin türlerine göre sunduğu avantajlar arasında yer almaktadır. Tiyatroda dinamik bir dil kullanılır. Diyaloglar kişiler arası iletişimin bir parçası olarak yapaylıktan uzak, doğal olana yakındır. Bu bakımdan kullanılan dil hissedilir, yaşanır. Durağanlıktan uzak olan bu dilin rasyonel olduğu da söylenebilir. Çünkü kişilerin yaşamının içindeki iletişimi yansıtan bu dil, gerçekten uzak değildir. Uygulanabilirlik açısından olumlu niteliklere sahiptir. Dilin işlevselliği tiyatro metinleri aracılığı ile kolaylıkla gözlemlenebilir.

Tiyatronun Arapça Temel Dil Becerilerinin Gelişimine Katkıları

Tiyatro, bir dilin doğal bir biçimde kullanım şekillerinin gözlemlenebildiği bir sanat dalıdır. Tiyatro metninde yer alan üslup hayatın ta kendisidir. Zira, metin içinde geçen olaylar örgüsü etkin ve gerçek yaşama uzak olmayan bir iletişim gerektirdiğinden, tiyatro

oyunlarının temel dil becerilerinin gelişimine katkısı oldukça fazladır. Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisi bulunmaktadır. Bunlar; sırasıyla dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir. Aşağıda, tiyatronun Arapça öğretimine olan katkılarına, sırasıyla tüm becerilere göre ayrı ayrı yer verilmektedir.

a) Tiyatronun Arapça Dinleme Becerisinin Gelişimine Yönelik Katkısı

Dinleme, iletişimin en önemli unsurlarından biridir. Dinleme olmadan sağlıklı bir bilgi alışverişinde bulunmak mümkün değildir. Zira yabancı dil öğretiminde önemli bir yer tutan dinleme becerisinin etkin bir biçimde öğrenciye kazandırılması sürecinde, karşılıklı konuşmalardan yararlanılmakta ve konuşma eyleminin gerçekleşebilmesi için aktif bir dinleme gerekmektedir. Dinleme becerisinin öğrenciye kazandırılmasında tiyatro oyunlarının katkısı oldukça fazladır. Özellikle de radyo tiyatroları sadece dinleme yoluyla olay örgüsünü dinleyicinin zihninde canlandırmaya imkân sağlamaktadır. Dolayısıyla bir yabancı dili tiyatro vasıtasıyla duyarak öğrenmek, öğrencilere gülme, ağlama, üzülme, sevinme, hayret etme vb. çeşitli hissiyatın uygun vurgu ve tonlamalarla ifade edilen sözcüklerin doğru şekilde aktarılmasına imkân sağlamaktadır. Arapça öğretiminde de, dinleme becerisinin kazandırılması sürecinde tiyatro oyunlarından faydalanmak önem taşımaktadır. Yeni öğrenilen kelime ve tabirlerin doğru bir şekilde telaffuz edilebilmesi için sıkça dinleme etkinliği yapılmalıdır. Tiyatro, bu süreç için son derece faydalıdır. Karşılıklı konuşmaların oluşturduğu diyalogları bir olay örgüsü içinde

görerek, dinleyerek hatta yaşayarak takip eden bir öğrenci, edindiği yeni kelime ve kelime gruplarını kalıcı bir biçimde hafızasına kaydedecektir. Bu kalıcı öğrenmede sözcüğün hafızadan hemen silinmemesinin sebebi, olay örgüsü içinde geçtiği şekilde zihne aktarılmasıdır. Örneğin; öğrencinin ilk kez duyduğu “doymak” anlamına gelen “أطعم” sözcüğünü klasik yöntemlerle hafızasına dâhil etmesinin zorluk derecesi düşünüldüğünde; eşeğini doymak isteyen Nasrettin hocanın başından geçen hikâyeyi tiyatrodan izleyerek öğrenen öğrenci arasında pozitif yönde farklılık oluşacaktır. Şöyle ki: “Git ve eşeği doyur bakalım” «اذهبي واطعمي الحمار» diye kahkaha atarak hanımına bu sözcükleri aktaran Nasrettin hocadan bu yeni ifadeyi duymak, tiyatrunun yabancı dil öğretiminde ne kadar etkili olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. İzleyici, olay örgüsünü pür dikkat takip ederken, kendisini bir anda hedef dilin içerisinde Nasrettin hocanın bir komşusu, Karadeniz’li Temel’in arkadaşı ya da bir başka kahramanın yakını olarak bulacaktır. Böylelikle dinleme becerisini klasik yöntemlere göre çok daha etkin bir şekilde geliştirmiş olacaktır.

b) Tiyatronun Arapça Konuşma Becerisinin Gelişimine Yönelik Katkısı

Dinleme becerisi gibi, konuşma becerisi de sözlü iletişimin diğer önemli bir parçasıdır. Arapçayı akıcı olarak konuşabilmenin en etkili yolu, bu iletişimin gerçekleştiği diyalogları sıkça dinlemektir. Tiyatro oyunlarında, hayatın içinden birçok alanda yapılan konuşmalar yer almaktadır. Bu konuşmaları dikkatlice takip ederek, rolün gerektiği

vurgu ve tonlamaları da dikkate alarak anlamaya çalışmak, konuşma becerisinin gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır. Sınıf içerisinde bu tür kısa tiyatroların gruplar halinde tekrar tekrar sergilenmesi, son derece etkin bir dil öğretim sürecinin yakalanmasına imkân sağlayacaktır. Öğretici tarafından belirlenen bir tiyatroyu, sınıftaki 5 farklı grubun icra ettiğini düşünürsek; öğrencilerin dinleme becerileri başta olmak üzere, kendi cümleleri ile sürdürdükleri tiyatro metinleri sayesinde konuşma becerilerini bir adım öteye taşıyacakları aşikârdır. Söz konusu etkin dinleme ve konuşma süreci içerisinde, akranlarının sesinden duyacakları Arapça cümleler, hem eğlenceli hem de kalıcı nitelikte bir öğrenmenin gerçekleşmesine zemin hazırlayacaktır. Arapça konuşma becerisinin ileri düzeylere getirilmesinde hiç şüphesiz kelime bilgisinin önemi büyüktür. Öğretilmek istenen kelime ve tabirlerin hızlı, etkili ve kalıcı bir biçimde öğrencinin zihnine aktarılmasında tiyatro oyunlarından faydalanmak, eğlenerek öğrenmenin en pratik yoludur. Yapılan araştırmalarda, ülkemizde lise düzeyinde Arapça öğrenimi gören öğrencilerin aktif olarak katıldıkları tiyatro oyunları sonrasında, konuşma becerilerinin ve kelime hazinelerinin kayda değer bir biçimde artış gösterdiği gözlemlenmiştir. Böylelikle, Arapça konuşma becerisinin öğrencilere etkin şekilde nasıl aktarılacağı sorusuna verilebilecek bir yanıt olarak tiyatro oyunları karşımıza çıkmaktadır. Örneğin; aşağıdaki sözcüklerin Türkçe anlamlarını ve konuşma esnasında uygun telaffuz biçimlerini öğrencilere kazandırmak istediğimizi varsayalım.

ذات يوم	أهل القرية
جمار	سخر (من)
(إلى) عائداً	طبيعي

Klasik yöntemler yerine, bu sözcüklerin yer aldığı bir tiyatro metnini yada diyalogunu öğrencilere dinlettiğimizde, tekrar ettirip, okutturup, yazdırdığımızda, neticenin çok daha verimli olacağını görebilmekteyiz.

لم أعرفك

ذات يوم كان جحا يركب جماره عائداً إلى قريته، فرآه أحد أهل القرية قادمًا من بعيد فأراد أن يسخر منه، فقال له:
الرجل: لقد عرفت جمارك ولكن لم أعرفك!
فردّ جحا: هذا طبيعي، لأن الحمير تعرف بعضها.

Yukarıda verilen tiyatro metni, öğretilmesi hedeflenen sözcükleri içerdiğinden, öğrenciler için etkili bir öğrenme aracı niteliğindedir. Arapça öğrenirken, öğrencilerin zaman zaman yaşadıkları hata yapma endişeleri, yanlış telaffuzlar ya da yazım hataları gibi unsurlardan uzaklaşma adına, tiyatro etkinliklerinin katkısı oldukça fazladır. Ayrıca tiyatro etkinliklerinde yer alıp, Arapça konuşabildiğini gören öğrenci, daha önce yaşadığı tahtaya kalkma, topluluğa karşı hitap

etme vb. korkularını yenerek özgüveninin arttığını fark eder. Bu da kişisel gelişimine katkı sağlar.

c) Tiyatronun Arapça Okuma Becerisinin Gelişimine Yönelik Katkısı

Arapça metinler, tiyatro etkinlikleri gerçekleştirilmeden önce detaylı olarak okunur. Bu okumalar öğrenciye, elindeki metinde yer alan roller gereğince uygun telaffuz, vurgu ve tonlamalar yapması konusunda katkı sağlar. Örneğin soru edatı kullanmadan yapılan vurgulu sorular, kişide hayret uyandıran ifadelerin ünlem işareti ile belirtilmiş okunuş biçimleri ve benzeri çokça durum, tiyatro metinlerinde veya diyaloglarında fazlasıyla yer almaktadır. Soru edatı kullanılmadan vurgu yoluyla ifade edilmesi gereken bazı soru cümleleri aşağıda verilmiştir:

إنَّ هذه النقود حلالٌ لي؟

أنت يا باني؟

وهذا الجسر؟

Arapça tiyatro diyaloglarında sıklıkla yer alan vurgu ve tonlamaların gerekliliğine dair örnek bir diyalog aşağıda verilmiştir:

سأل المُعَلِّمَ أَحَدَ التَّلَامِيذِ: سَمَّ لِي حَيَوَانًا يَطِيرُ

التلميذ: حمار يا أستاذ.

المعلم: ما هذا الغباء؟ من قال لك هذا؟

التلميذ: أبي يا أستاذ

المعلم: وما مهنة أبيك؟

التلميذ: هو مدير التربية والتعليم يا أستاذ.

المعلم: هم. هو، يعني، في الحقيقة، الحمار يطير لكن لا يرتفع كثيراً.

Yukarıdaki diyalogta görüldüğü üzere, özellikle soru ifadelerinde kızgınlık hissinin verilmesi gerektiği net bir şekilde anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, öğrencinin karşılaştığı tiyatro metinleri, önemli ölçüde öğrenciyi cümleleri doğru okumaya ve doğru telaffuz ederek uygun vurgu ve tonlama yapmaya sevk edecektir. Öte yandan; normal okuma türlerine göre Arapça tiyatro metinlerinde var olan hayatın içinden çeşitli konuşma şekilleri, öğrencinin okuma becerisini bağlamdan hareketle, anlayarak sürdürmesini de destekleyecektir.

d) Tiyatronun Arapça Yazma Becerisinin Gelişimine Yönelik Katkısı

Yazma becerisi ile okuma ve işitme becerisi arasında sıkı bir ilişki vardır. Çünkü insan duyduğunu ya da okuduğunu yazabilir. Yazı, otomatik kas hareketleriyle birlikte ses ve sembol arasındaki ilişkinin güçlenerek ortak meleke oluşmasıyla öğrenilir. Bu yüzden öğrencinin

yazıya başlamadan önce Arapça harflerin seslerini ve sembollerini birbirinden ayırma melekesine sahip olması gerekir. Yoksa iyi konuşsa veya duyduğunu iyi anlayabilse ya da iyi okuyabilse bile düzgün ve doğru bir şekilde yazamaz. Dolayısıyla dil becerileri bir bütündür ve beraber geliştirilmeleri gerekir (Yılmaz, 2019: 4).

Arapça yazma becerisinin edinimi, diğer üç beceriye oranla biraz daha çaba gerektirmektedir. Dinleme ve konuşma becerileri, yazma becerisine göre daha doğal bir süreçte ilerlerken, yapılan Arapça dil hataları anında giderilebilir niteliktedir. Ayrıca dilin doğası gereğince, sözlü iletişimde karşılaşılan basit dil sürçmeleri göz ardı edilebilmektedir. Oysa Arapça yazma becerisinin öğrencilere kazandırılması sürecinde, harflerin doğru yazılıp birleştirilmesi başta olmak üzere, doğru kelime ve tabirlerin bağlam içinde kullanılması gibi birçok unsur önem taşımaktadır. Arapça tiyatro metinleri oluşturulurken, Arapça yazma etkinliğinden ziyadesiyle faydalanmak gerekir. Öğrencilerden, şayet hazırsa, tiyatro metinlerinin tamamını özenle defterlerine ya da özel kağıtlara yazmaları istenebilir. Yine Arapça yazma becerisinin geliştirilmesi amacıyla öğrencilerden, günümüzde birkaç kişiden oluşan kısa tiyatro anlamında kullanılan “skeç” yazmaları istenebilir. Arapça yazma etkinlikleri sayesinde başta okuma becerisi olmak üzere, tüm dil becerilerine dolaylı olarak yer verilme imkânı sağlanmış olacaktır.

1- Arapça Öğretimine Yönelik Kısa Tiyatro Önerileri

1. Tiyatro



جحا في الجنزة

مَرَّتْ جِنَازَةٌ يَوْمًا بِجُحَا، وَكَانَ ابْنُهُ مَعَهُ.
جحا: السلام عليكم.

الجماعة : وعليكم السلام.
وفي الجنزة امرأة تُؤَلِّوُ وتقول:

الامرأة : الآن يذهبون بك إلى بيتٍ لا فراشَ فيه و لا غِطاءَ و لا خُبْزَ و لا ماء!
على ضوئه قال ابن جحا:

ابن جحا: يا أبي، أريد أن أقول لك شيئاً.
جحا: قل لي يا بُنَيَّ.

ابن جحا: والله يا أبي إنهم يذهبون إلى بيتنا.

Nasrettin Hoca Cenazede

Nasrettin Hoca bir gün yanında oğlu ile birlikte bir cenazeye rastlar.

Nasrettin Hoca: Selamün Aleyküm.

Cemaat: Ve Aleyküm Selam.

Cenazede bir kadın vahlayıp durmakta ve şöyle demektedir:

Kadın: Şimdi seni götürdükleri evde ne bir yatak, ne bir örtü, ne bir ekmek ne de su var!

Bunun üzerine Nasrettin hocanın oğlu şöyle der:

Nasrettin Hocanın Oğlu: Baba sana bir şey söyleyebilir miyim?

Nasrettin Hoca: Söyle evladım.

Nasrettin Hocanın Oğlu: Baba bunlar kesin bizim eve gidiyorlar.

2. Tiyatro



جَا يَعْدُ الحَمِير

كان لجا مجموعة من الحمير،
فأحب أن يعد الحمير فوجدها عشرة،
فركب جماراً منها، وبعد فترة عد الحمير مرة ثانية،
ونسى الذي كان ركباً عليه فوجدها تسعة،
فنزل عن الحمار وعدّها مرة أخرى فوجدها عشرة،
فقال لنفسه:

أمشي وأكسبُ حماراً خيراً من أن أركبَ وأخسر حماراً.

Nasrettin Hoca Eşekleri Sayıyor

Nasrettin Hoca'nın birkaç eşeği vardı.

Eşekleri saymak istedi ve saydığında on tane olduklarını gördü.

Eşeklerden birine bindi ve bir süre sonra onları tekrar saydı.

Bindiği eşeği unutarak dokuz tane olduklarını gördü.

Bunun üzerine eşekten inerek onları tekrar saydı ve bir baktı ki on taneler. Sonunda kendi kendine şöyle dedi:

Yürüyüp bir eşek kazanmak, binip bir tane kaybetmekten daha hayırlı...

3. Tiyatro



دواء العصبي

تمل طبيب في المستشفى، وزارته امرأة:

الزوجة : يا دكتور، زوجي عَصبي جداً، أريد علاجاً لحالته .

تمل : زوجك بِحاجةٍ إلى هدوءٍ تام في البيت، ولهذا سأكتب لك حُبوباً مُنَوِّمةً تفيد في مثل هذه الحالات.

الزوجة : ومتى أجعل زوجي يتناول هذه الحبوب؟

تمل : إنها ليست له، بل لَكَ!

Asabinin İlacı

Temel hastanede doktordur ve bir kadın yanına gelerek:

Kadın: Doktor, eşim çok sinirli, onun bu hali için bir tedavi istiyorum.

Temel: Eşinizin evde tam bir sessizliğe ihtiyacı var. Bu yüzden size, bu gibi durumlarda faydalı olan uyku hapları yazacağım.

Kadın: Peki bu hapları eşime ne zaman içireyim?

Temel: Bu haplar eşiniz için değil, sizin için!

4. Tiyatro



لم أعرفك

ذات يوم كان جحا يركب جماره عائداً إلى قريته، فرآه أحد أهل القرية قادماً من بعيد فأراد أن يسخر منه، فقال له:
الرجل: لقد عرفت جمارك ولكن لم أعرفك!
فردّ جحا: هذا طبيعي، لأنّ الحمير تعرف بعضها.

Seni Tanımadım

Günün birinde, Nasrettin hoca köyüne dönmek üzere yola çıkar. Bu arada uzaktan gelen köy halkından biri onu görür ve hoca ile alay etmek ister. Ona şöyle der;
Adam : Eşeğini tanıdım da seni tanımadım!
Hoca cevap verir: Bu çok normal. Çünkü eşekler birbirini tanır.

5. Tiyatro



أنت مجنون، حقًا

فَرَّ مجنونان من مستشفى المجانين، ثم اشترَيَا عُلْبَةَ سُكَّرٍ وذهبا إلى شاطئ البحر
(نشاهد معاً)
تمل: هذه هي علبة السكر.
دورسن: اجلس وافتح العلبة. (وصارا يرميان قِطْعَ السُّكَّرِ في البحر، واحدةً تلو الأخرى)
تمل: كيف فَرَرْنَا من المستشفى؟
دورسن: نحن أذكيا جداً.
تمل: نعم. نحن كذلك.
دورسن: وهذه هي القطعة الأخيرة من السُّكَّرِ.
تمل: والآن وقتُ تذوُّقِ الماء. (يذوقان الماء)
دورسن: ولكن الماء لا يزال مالِحاً!!
تمل: أنت مجنون، حقًا.
دورسن: لماذا؟
تمل: لأنك لم تحرك السكر، فكيف يذوب؟

Sen Gerçekten Delisin

İki akıl hastası, hastaneden kaçarlar. Sonra bir kutu şeker alıp deniz kenarına giderler. (haydi beraber izleyelim)

Temel: İşte bu bir kutu şeker.

Dursun: Otur da kutuyu aç. (şekerleri ardarda denize atmaya başlarlar)

Temel: Nasıl da kaçtık hastaneden ama?

Dursun: Biz çok zekiyiz.

Temel: Evet aynen öyleyiz.

Dursun: İşte bu da son küp şeker.

Temel: Şimdi suyun tadına bakma vakti. (İkisi de suyun tadına bakarlar.)

Dursun: Ama su hala tuzlu!

Temel: Sen gerçekten delisin.

Dursun: Nedenmiş?

Temel: Şekeri karıştırmadın ki, nasıl erisin?

SONUÇ

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

Arapça öğretiminde oyun ve etkinliklerin önemi göz önünde bulundurulduğunda, Arapça kısa tiyatro oyunlarının dört dil becerisinin gelişimi açısından katkı sağladığı görülmektedir.

Etkinlik temelli Arapça öğretimi sonucunda Arapça kısa tiyatro oyunlarının uygulandığı gruplarda görülmüştür ki:

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

Kaynakça

- Aytaş, G. (2002). Tanzimatta Tiyatro Edebiyatı Tarihi. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aytaş, G. (2003). Okullarda Drama ve Tiyatro Eğitimi. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi. S:37.
- Aytaş, G. (2014). İletişim Gerekliliği Açısından Tiyatro. Turkish Studies. S. 9/3, s. 239.
- Brockett, O. G. (2000). Tiyatro Tarihi. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Çalışlar, A. (1995). Tiyatro Ansiklopedisi. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Dağbaşı, G, Özcan, M. Oyunlarla ve Etkinliklerle Arapça Öğretimi. İstanbul: Akdem Yayınları.
- Demir, M. (2018).Arapça Kısa Tiyatro Oyunları, مسرحيات قصيرة مختارة İstanbul: Kitap Dünyası Yayınları.
- MEB, (2009). *Avrupa Dil Portfolyosu*. 09 Aralık 2014 tarihinde <http://adp.meb.gov.tr/nedir.php> sayfasından erişilmiştir.
- MEB, (2006). İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) 10.02.2006 Tarih ve 2582 Sayılı Tebliğler Dergisi.
- Suçin, M. H. (2008). Aktif Arapça. Ankara: Engin Yayınevi.
- Yıldız, M, Çetinkaya H. (2017). Fıkralarla Arapça. İstanbul: Akdem Yayınları.
- Yıldız, M, Avşar, E. (2006). Türkçe Çevirileriyle Arapça Seçme Hikâyeler I , I-V, Elif Yayınları, İstanbul.
- Yıldız, M, Avşar, E. (2006). Türkçe Çevirileriyle Arapça Seçme Hikâyeler I , I-V, Elif Yayınları, İstanbul.

Yılmaz, H. (2019). Türk Öğrencilerin Arapça Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi. Turkish Studies Educational Sciences, Volume 14 Issue 4, 2019, p. 1-16 DOI: 10.29228/TurkishStudies.22969.

BÖLÜM 3:

İMAM-HATİP ORTAOKULU ARAPÇA DERS KİTAPLARININ KELİME HAZİNESİ VE KELİME ÖĞRETİM METODU YÖNÜNDEN İNCELENMESİ

Doç. Dr. Gürkan DAĞBAŞI¹

¹ Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

1. Giriş

Dil, insanların duygu ve düşüncelerini bildiren, birbirleriyle anlaşmayı sağlayan kendine özgü bir takım kuralları olan bir sistemdir. Kelimeler de, gerek ana dilde gerekse yabancı dilde bu sistemin yani dilin temel yapı taşlarıdır. Kelime olmadan dili düşünmek mümkün değildir. Kelime öğrenimi, bireyin dili ilk öğrenmeye başladığı andan ölüme kadar devam edebilen bir süreçtir. Birey hayatının her aşamasında yeni kelimeler öğrenebilir.

Türk Dil Kurumu kelimeyi “anamlı ses ve ses birliği, söz, sözcük” olarak tanımlamıştır. Gülensoy ise (2010:515), kelimeyi daha geniş bir şekilde şöyle açıklamıştır: “Kelime; bir veya birden fazla heceli ses gruplarından oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında, zihinde, tek başına kullanıldığında, belli bir kavrama karşılık olan; belli bir duygu ve düşünceyi yansıtan; somut veya soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimidir”.

Yabancı dil öğretiminde kelimenin hayati önemi vardır. Zengin bir kelime hazinesi öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirir, anlatmak istediği şeyi karşı tarafa daha iyi anlatmalarına ve anlatılanları daha iyi anlamalarına imkân sağlar, öğrencilerin kendine güvenlerini artırır, öğrencilerin okumalarının daha hızlı ve doğru olmasına katkı sağlar, öğrencilerin akademik ve kültürel bilgisini artırır. Kelime öğretimi hemen gerçekleşen bir eylem değildir; bilinçli ve planlı bir şekilde, bol tekrarlarla yapılan, gerek öğretim ortamında gerekse öğretim ortamı dışında devam eden bir süreçtir.

İyi bir kelime hazinesine sahip olmayan biri ne kadar iyi dil bilgisi bilse de duygu ve düşüncelerini anlatmada, fikirlerini savunmada, karşıdakini anlamada sıkıntılar yaşayacaktır. Kelime dağarcığında var olan eksiklik ise kişinin herhangi bir düşünceyi anlamasını; hissettiği ve anlamlandırmaya çalıştığı durumu ifade etmesini engelleyen bir problem olarak ortaya çıkacaktır (Karatay, 2007:144).

Öğrencilerin kelime hazinesini geliştirmek için ilk ele alınması gereken husus “ne”yin öğretileceğidir. Hangi kelimelerin öğretileceği öncelikli bir meseledir. Kelime seçiminde kapsamlı bir değerlendirme yapılması ve doğru kararlar alınması durumunda kelime öğretimin diğer aşamaları daha sağlıklı yürütülebilir. Günlük hayatta konuşulan söz varlığı oldukça genişken, okullarda ders kitapları aracılığıyla öğretilen söz varlığı oldukça kısıtlıdır. Bundan dolayı, kelime öğretiminde öğrenciler açısından daha önemli ve yararlı kelimelere öncelik verilerek öğrencilerin söz varlığına kayda değer bir katkı sağlanabilir. Bu durum, derste öğrencilere kazandırılacak kelimelerin belirli bir sistem ve amaç gözetilerek büyük bir titizlikle seçilmesi gerektiğini göstermektedir (Tağa, 2016:165). Ayrıca öğrencilerin öğrendikleri kelimeler yazma becerisinin geliştirilmesinde de önemli bir katkısı olacaktır. Zaten yazma becerisinin amaçlarından biri de öğrencinin duygu ve düşüncelerini amaca uygun olarak yazıyla anlatabilme, sözcük dağarcığını zenginleştirebilme, düşünce ile dil arasındaki ilişkiyi kavrayabilmektir (Yılmaz, 2019a: 5).

Eğitim-öğretim yılı içerisinde her bir ders saatinde öğretilecek kelime sayısı önemlidir. Çok sayıda kelimenin öğretilmeye çalışılması aslında

az sayıda kelimenin öğretilmesine; az sayıda kelime öğretilmeye çalışılması da gereksiz tekrarlara, zaman ve enerji kaybına yol açabilir. Arapça öğretim programında sarmallık esas alınsa da ders kitapları genelde bir seri halinde yazılmadığı için bu sarmallık sağlanamamaktadır, çünkü beşinci sınıf Arapça ders kitabı yazarıyla, altıncı sınıf ders kitabı yazarı aktif-pasif kelime seçimi başta olmak üzere birçok açıdan farklı düşünebilir. Demirel (2004:107) kırk-elli dakikalık bir derste 15 ila 20 arasında yeni kelimenin öğretilbileceğini ancak öğrenci grubunun niteliğine ve ilgisine göre bu sayının 30'a kadar çıkabileceğini belirttikten sonra bu kadar kelimenin öğrenciler tarafından doğru telaffuz edilmesini, kelimeyi cümle içinde uygun şekilde kullanılmasını, kelimenin anlamının ne olduğunun bilinmesini beklemenin fazla iyimserlik olduğunu da vurgulamaktadır.

er-Ruhbânî ve diğerlerine göre (2017:69) eğer öğrenci, kelimeyi oluşturan harfleri doğru bir şekilde telaffuz ediyorsa, kelimenin türeyişi hakkında bilgi sahibiyse, doğru kelimeyi doğru yerde hem yazılı hem de sözel olarak kullanıyorsa, kelimenin farklı anlamları ile kelimenin eş ve zıt anlamlılarını biliyorsa o kelimeyi yeterli ölçüde öğrenmiştir.

Kelimelerin akılda kalmasını sağlayan en iyi yol belki de öğrencilerin belli bir kavramın yabancı dilde nasıl söylendiğini merak etmesidir. Kelime öğretiminde şiir gibi yazın türlerinden faydalanmak da mümkündür. Özellikle de kafiyelere dayanan kelime oyunlarında geçen ve belirli bir duyguyu anlatan yeni kelimeler akılda daha kalıcı

olabilir (Başkan:109).Kelime öğretiminde önemli hususlardan biri de öğrencilere öğretilecek kelimeleri aktif ve pasif olarak iki gruba ayırmaktır. Aktif kelimeler öğrencinin yazarken ve konuşurken kullandığı kelimelerdir. Pasif kelimeler ise öğrencinin okurken ve dinlerken anladığı ancak konuşma ve yazmasında kullanmadığı kelimelerdir. Daha da genelleştirirsek aktif kelimeler kullanılmak; pasif kelimeler anlaşılacak içindir. Kelimeleri aktif ve pasif olarak ayırmak kelime öğretimini belirgin şekilde etkiler. Aktif kelimeler için anlam verildikten sonra, telaffuz ve yazma çalışmalarının da yaptırılması gerekir. Pasif kelimelerde ise daha ziyade kelimenin anlamı verilir, telaffuz ve yazma çalışması yapılmaz. Yalnız bu ayrımı yaparken öğretmene ya da öğretim programını yazanlara hangi kelimenin aktif hangi kelimenin pasif olduğunu belirleme görevi düşmektedir. Dersin ve programın hedeflerine göre bu belirleme yapılabilir. Elbette bu belirleme için kesin çizgiler yoktur. Bir sınıftaki pasif bir kelime diğer sınıfta aktif kelime olabilir. Tıbbi amaçlar için Arapça öğrenen birisinin dersinde geçen aktif kelimeler, ticaret için Arapça öğrenen birisi için pasif kelimeler olabilir(el-Huli, 2000: 68-70).

Kelime öğretiminde önemli noktalardan biri de bağlamdır. Bağlamın anlam kurma sürecinde önemli rolü vardır. Anlam kurma da dil öğretiminde başarıyı direkt etkiler. Bu sebeple yeni öğretilen kelimeler tek başlarına değil bir bağlama, bir cümleye yerleştirilerek öğrencilere verilmelidir (Doğan, 2014:91).Kelime öğretiminde öğrencilere kelimenin sözlük anlamının direkt verilmesinden ziyade farklı cümlelerde farklı anlamlara gelebileceği durumlarda

gösterilmelidir. Her dilin kendi içinde bir mantığı, sistematığı vardır. Bu sebeple Arapça kelime öğretiminde öncelikle öğrencilere Arapçanın mantığı kavratılmalıdır. Örneğin أب kelimesi “baba” demektir. Ancak aynı kelime أبو اللحية tamlamasında “sakal babası” değil “sakallı” anlamında kullanılmaktadır (Altun,2017:217).

Kelime öğretiminde göz önünde bulundurulması gereken bir diğer husus kelimelerin zorluk dereceleridir. Bir kelimenin zorluk derecesini belirleyen durumlar el-Huli’ye(2000:78) göre şunlardır:

Hece Sayısı: Bir kelimedede uzadıkça zorluk derecesi de artmaktadır. Çünkü harfler arttıkça telaffuz ve yazım zorlaşacaktır. Örneğin اضطرب fiilinin öğretimi ذهب fiilinden daha zor olacaktır.

Soyutluk Derecesi: Öğretimdeki genel ilkelerden biri olan somuttan soyuta durumu kelime öğretimi için de geçerlidir. Somut anlamlı bir kelime olan سيارة soyut bir kelime olan سعادة kelimesinden daha kolay öğretilir.

Özel Durumlar: Dilin yapısından kaynaklanan bazı durumlarda kelime öğretiminde zorluklara sebep olabilir. كتبوا fiilinde yazılan ama okunmayan ا harfinin bulunması, الشمس kelimesini okurken şemsi harfin de okunması gerekliliği, هذا kelimesinde yazılmayan ama okunan uzatma harfinin bulunması bu duruma örnek verilebilir.

Ses ile İlgili Durumlar: Ana dilde bulunmayan ama öğrenilen dilde yer alan seslerin yeni öğrenilen kelimedede bulunması. Arap olmayan öğrenciler için içinde عغضخند gibi harfler bulunan kelimelerin öğrenilmesi diğer kelimelere daha zordur. Ayrıca bazı harflerin şekil açısından birbirine benzemesi de kelime öğretiminde karışıklığa sebep

olabilmektedir. “ ي ب ن ت ث ” ya da “ ج ح خ ” gibi şekil olarak birbirine benzeyen harflerin bir arada bulunması كتبتنا، تثبتك kelimelerinde olduğu gibi telaffuzda duraksamaya veya harflerin yerlerinin karıştırılıp yanlış okunmasına ya da yazılmasına sebep olabilmektedir.

Öğretmenler, kelime öğretim sürecinde kelime ediniminin en temel üç ögesi olan “kelimenin şekli, kelimenin anlamı ve kelimenin kullanımına” önem vermelidirler. İyi bir öğretmenin kendisini kelime öğretiminde ki en son teknik ve yöntemlerle donatması gerekir (Sarıgül, 2017:99). Yağcı ve diğerleri (2012:5-6) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin kelime öğretiminde kullandıkları yöntem ve teknikleri en çoktan aza doğru şöyle sıralamışlardır: Sözlükten yararlanma, kelimeyi cümle içinde kullanma, kelime-anlam eşleştirme, bulmaca, oyunla öğretim, farklı metin türlerini okuma, drama, cümleden anlam buldurma, görsellerden yararlanma, kelimelerden hikaye oluşturma, resimli sözlük kullanma.

Öğrencilere yeni kelimeler öğretmek isteyen bir öğretmenin şu adımları takip etmesi yerinde olacaktır: (el-Huli, 2000:80)

- 1- Öğretmen kelimeyi söyler, öğrenciler dinlerler. Öğretmen kelimeyi birkaç defa tekrarlar.
- 2- Öğretmen kelimeyi tahtaya tamamen harekeli bir şekilde yazar.
- 3- Öğretmen kelimenin anlamını uygun bir metotla verir.
- 4- Öğretmen kelimenin dilbilgisel anlamını açıklamak için kelimenin cümle içinde kullanımını birden fazla cümle içinde gösterir.

- 5- Öğrenciler bu kelimeyi içeren cümlelerden birini toplu, grup ve bireysel olarak tekrar ederler.
- 6- Öğretmen kelimenin yazılışı zorsa öğrencilerin dikkatini bu konuya çeker.
- 7- Öğrenciler tahtadaki kelimeyi, anlamını ve açıklayıcı cümleleri defterine yazar.

el-Huli'nin bu sıralaması kelime öğretimi için ideal olabilir ancak bir derste geçen ortalama 15-20 kelime için bunu uygulamak günümüz eğitim sistemi içinde pek mümkün gözükmemektedir. Çünkü okullarımızda öğretilen yabancı dil dersleri okuma, yazma, konuşma, dinleme becerileri ve kelime öğretiminin iç içe geçtiği derslerdir. Oysaki yabancı dil öğretimindeki her bir beceri özel ilgi ve planlama isteyen durumlardır.

Bireylerin sahip oldukları kültürleri, geçmiş deneyimleri, sosyal ve ekonomik durumları, sahip oldukları zekâ türleri, ilgileri, öğrenmeyi öğrenme hakkındaki bilgi düzeyleri, öğrenme stilleri, kullandıkları öğrenme stratejileri, öğrenmeleri üzerinde etkilidir. Dolayısıyla her bireyin öğrenme zamanı ve stratejisi farklılıklar göstermektedir. Birey yaşadığı çevreden daha önce edindiği şeyleri daha hızlı öğrenir, ona daha yatkın olur. Aynı şekilde zekâsı nispetinde hız kazanan ya da yavaşlayan bir öğrenme süreci içerisinde olur. Öğrenme stratejisindeki amaç, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenebilmeleri, öğrenmelerini güçlendirebilmeleri, çeşitlendirebilme yeterliliği edinmeleri düşüncesine paralel olarak, kelime öğrenmede de öğrencilerin kendi kendilerine bir öğrenme sürecine girdiklerini ve bu süreci güçlendirme

yoluna gittikleri için kendilerine en faydalı ve kolay olan yolu seçebildikleri ifade edilebilir (Tok ve Yığın, 2014:266). Örneğin, Irgatoğlu'na(2018:56) göre öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecinde bir metni okurken kullandığı kelime düzeyindeki stratejiler, bağlamdan kelimeyi tahmin etme, gramer kategorisinde sözcük kategorisini belirleme ve bilinmeyen kelimelerin anlamını anlamak için kelime köküne inme gibi stratejilerden oluşur. Öğrenenler bu stratejileri kelime hazinesi, okuma metninin yapısı veya ayrıntıları gibi daha küçük bölümleri anlamak için kullanma eğilimindedirler. Yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenciye düşen, kendine en uygun dil öğrenme stratejisini seçerek, gerekli olan kelimeleri öğrenebilmesidir. Benzer şekilde Sarıgül (2017:100), yabancı dil öğrenme stratejilerinden birçoğunun kelime öğrenimi sürecinde faydalı olduğunu belirtmekle birlikte, kelime dağarcığını geliştirmede en faydalı yöntemin bellek stratejilerinin kullanılması olduğunu vurgulamaktadır. Kelime öğretimi gerçekleştirildikten sonra kelimelerin öğrenci tarafından zihninde işleme süreci başlamaktadır. Öğrenilen kelimelerin kalıcı olmasının ilk şartı kelimenin günlük hayatta uygulama safhasına geçmesidir. Öğrenilen kelime kullanıldıkça daha kalıcı hale gelerek zihinde daha hızlı ve kolay yer edecektir. Böylelikle kelime edinim süreci kısalarak kelimeler kısa zamanda kavranır hale gelecektir.

Kelime öğretiminin yabancı dil öğretimin en önemli ögesi olduğunu vurgulayan Altun (2017:238-242), Arapça-Türkçe ortak kelimelerin varlığının Arapça öğretiminde bir avantaj olduğunu dile getirip, kelime öğretiminde başarıyı artırıcı yol ve yöntem olarak şunları sunar:

- 1-Türkçe- Arapça etkileşiminin avantajı kullanılarak, iki dilde ortak olan kelimelere ders kitaplarında yer verilebilir.
- 2- Türkçeye geçmiş ve kullanımı yaygın olan Arapça kökenli kelimelerden faydalanarak, bilinenden bilinmeye doğru kelimelerin asılları ve kökleri öğretilir.
- 3-Türkçede halkın aşina olduğu bazı ayet, hadis, dua, Arapça terkiplerdeki kelimeler günlük hayatta kullanılmak üzere öğrencilere verilebilir.
- 4-Öğrencilerin bir kelime defteri olmalı, öğrenci öğrendiği kelimeleri buraya yazmalıdır. Deftere yazılan kelimeler melek haline gelene kadar tekrar edilebilir.
- 5-Kelimeler öğretilirken kültürel farklılıklara dikkat çekilebilir.
- 6-Öğrencilere öğretilen kelimeler, onların günlük ihtiyaçlarını karşılayacak, kendi düşünce ve duygularını anlatmaya yardımcı olacak kelimelerden seçilebilir.
- 7-Kelimeler farklı alanları kapsayacak şekilde dikkat çekici, merak uyandırıcı, güncel olmalı; fıkra, karikatür, şiir, hikaye ve oyun ile kelime sunuluşunda kullanılabilir.

Kelime öğretiminde başarıyı artırmak için bilişsel ve biliş ötesi öğrenme stratejilerinin öğrencilere öğretilmesi ve bu süreçten haberdar olmalarının önemini de büyüktür. Irgatoğlu (2018:62), öğrencilerin okuma stratejilerinin ne olduğunu ve nasıl kullandıklarını öğrendiklerinde, okuduğunu anlama etkinliklerinde

daha başarılı olduğunu ve okuma metnindeki bilinmeyen kelimelere odaklanmadığını ayrıca kelimeleri metin içerisinde tahmin etme tekniği ile daha verimli öğrenmeleri sayesinde kelime öğretiminde hedeflenen kalıcılığın kazanıldığını belirtmektedir. Gündüzöz (2010:45), her kelimenin insan beynine birer “bellek-yazgı” olarak kaydedildiğini, bir kelimeyi öğrenmek için anlamına defalarca bakılmasını gerektiğini ve kelime öğreniminde merakın önemli olduğunu belirttikten sonra kelime ezberlemek için öğrenenin çevresindeki kelimelerin üstüne etiketler yapıştırılabileceğini, kelime fişleri oluşturulabileceğini, kelimelerin anlam salkımlarından ve semantiğinden yararlanılabileceğini, birbiriyle anlam ilişkisi olan kelimelerin bir arada öğrenilebileceğini, hedef dil ile ana dil arasındaki ses benzerliğinden yararlanılabileceğini dile getirmektedir. Karatay (2007:150) ise öğrencilere yeni öğrendikleri kelimeleri yazacakları bir sözlük tutturmanın, öğrencilere sözlük alıp kullanılmasını özendirilmenin, öğrencilere öncelikle günlük hayatlarında sürekli karşılaşacakları kelimeleri öğretmenin, kelime öğretiminde jest-mimik ve resim kullanmanın, daha önce öğretilen kelimeler ile yeni kelimeler arasında bağ kurmanın, çok sık kullanılmayan kelimelerin unutulmasını önlemek için seviyeye uygun kitaplar okutmanın, kelime öğretiminde oyun ve bulmaca kullanmanın, kelimelerin telaffuzunda örnek olmanın, yazılı anlatımda kelimenin imlasına dikkat etmenin kelime öğretiminde kalıcılığı sağladığını belirtmektedir. Bunların yanı sıra Irgatoğlu (2017:234), çalışmasında kelime öğretiminde görsel materyallerin bağlamsal kaynak olarak kullanılmasının önemini vurgulamış, ancak kelimenin

kalıcı olması bakımından görsel materyallerin gösterim sırasının önemine değinmiştir. Çalışmasının sonucuna göre, resimlerin dinleme etkinliği sonrasında kullanılması, dinleme etkinliğinden önce kullanılmasına göre dinlediğini anlama açısından daha az etkili olsa da, ikinci dil kelime bilgisini geliştirmede diğer bütün tekniklerden çok daha etkili olmuştur.

Öğrencilerin yeterli kelime hazinesi kazanabilmeleri için öğretim programlarından, ders kitaplarına ve eğitim materyallerine, öğretmen yeterliliklerinden eğitim araç-gereçlerine kadar tüm eğitim unsurları düzenlenmelidir. Aynı düzeydeki öğrenciler arasında dil düzeyi bakımından bir ortaklık kurulması onlara kazandırılacak ortak bir kelime hazinesiyle mümkün olabilir. Bu açıdan öğrencilere sunulan eğitim materyallerinin ortak bir kelime hazinesi kazandırma stratejisine de sahip olması gerekmektedir. Öğrencilerin kelime hazinesi farklı kanallardan beslenmektedir. Aile çevresi, arkadaş çevresi, öğretmeni/öğretmenleri, iletişim araçları ve her türlü okuma materyali kelime hazinesine etki etmektedir. Eğitim açısından bakıldığında kelime hazinesine etki eden önemli unsurlardan biri de ders kitapları olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizin sosyo-ekonomik şartları düşünüldüğünde, maalesef ki, birçok eve giren yegâne okuma kaynaklarını halen ders kitapları oluşturmaktadır. Bu açıdan düşünüldüğünde ders kitaplarının titizlikle hazırlanması çok daha büyük bir önem taşımaktadır (Karadağ, Kurudayıoğlu, 2010:425). Ders kitapları eğitim sistemimiz içinde vazgeçilmez materyallerdir. Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan öğretim

programlarına göre yazılan bu kitapların kendi içinde bir sistematığı vardır, konular belli bir düzene göre, dört dil becerisini kazandıracak şekilde planlanmıştır. Öğretmenlerin de en büyük yardımcısıdır. Bireyin doğru anlama ve anlatma becerisi kazanmasına yardımcı bir çalışma alanı olan dil bilgisinin etkili ve kalıcı olarak öğretimi ders kitaplarının ve öğretim materyallerinin niteliği ile doğrudan orantılıdır (Eroğlu, Çağlayan, 2009:625). Yılmaz'a göre (2019b, 1000) ise dilbilgisi öğretimi, birçok yapının öğrenciye kavratılması konusunda zaman kazandırmaktadır. Bir anlamda daha kısa zamanda daha iyi kazanımlar elde etmek demektir. Bu sayede öğrencilere karmaşık gelen yapılar öğrencinin zihninde daha iyi pekişmektedir.

Arapça öğretim faaliyetlerinde kullanılabilir materyal çeşitliliği İngilizce, Almanca gibi diğer yabancı dillerle karşılaştırıldığında daha azdır. Bundan dolayı da ülkemizde ders kitapları Arapça öğretimin en önemli aracı konumundadır. Yılmaz'ın da değindiği gibi (2019c, 859) yabancı dil öğretimi alanında ders kitaplarının önemine binaen YÖK, ilk defa 2001-2002 yılında Yabancı Dil Eğitimi Bölümü dahil olmak üzere tüm öğretmen yetiştiren bölümlere "Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Dersi" koymuştur. Bu dersin amacı öğretmen adaylarına mesleğe başlamadan önce ileride kullanacakları kitaplarını tanıma fırsatı vermek ve daha da önemlisi onları öğretim durumuna ve öğrenci ihtiyaçlarına en uygun ders kitabını seçme becerisiyle donatmaktır

Kitap yazarlarının ders kitabı yazmadan önce öğretim programını da göz önünde bulundurarak şu sorulara cevap vermesi kelime öğretimi bağlamında yerinde olacaktır:

- 1- Kitapta hangi kelimeler olmalı?
- 2- Bu kelimelerin temalara/konulara/parçalara göre dağılımı nasıl olmalı?
- 3- Her temada kaç yeni kelime verilmeli?
- 4- Bu kelimelerin öğretimi için yaklaşık olarak ne kadar süre harcanmalı?
- 5- Kelimeler hangi yöntem ve tekniklerle öğretilmeli?

Milli Eğitim Bakanlığı 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar ilköğretim Arapça dersi öğretim programını incelendiğinde kelime öğretimine yönelik sistemli bir yaklaşım olmadığı görülmektedir. Ortaokul seviyesinde yani dört eğitim-öğretim yılı süresince öğretilecek kelimelere ilişkin bir liste veya çerçeve verilmemiştir. Öğretim programının dinleme-anlama bölümünde *“Birbirleriyle sıkı bir şekilde ilişkili olan kelime ve ifadeleri tahmin eder, günlük hayatta sıklıkla kullanılan basit kelimeleri ve kelime öbeklerini tanır, yiyecek-içecekler/hava durumuna/peygamberimize ilişkin kelimeleri ve kelime öbeklerini tanır, okuduğu metinde/diyalogda geçen bilmediği kelimelerin anlamlarını tahmin eder”*benzeri açıklamalar yer almaktadır. Ancak burada belirtilen durumlara ait kelimelerin neler olduğu, bu kelimelerin kitap yazarları tarafından nasıl seçileceği, kelime sayısının kaç olacağı, bu kelimelerin hangi yöntem ve tekniklerle sunulacağı ise belirsizdir. Bu belirsizlikten dolayı öğretilecek kelimelerin seçimi, bu

kelimelere dair etkinlikler gibi birçok husus tamamen kitap yazarının tercihinine bırakılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde kelime hazinesinin diğer dört dil becerisiyse doğrudan ilişkisi olduğundan bu kadar önemli bir konunun kitap yazarının tecrübesine bırakmak yerine öğrencilere kazandırılacak kelime sayısı, bu kelimelerin neler olacağı, hangi sınıflarda hangi kelimelerin öğretileceği, hangi materyaller ve yöntem/tekniklerle sınıfta sunulacağına dair bir çerçeve bakanlık himayesinde öğretim programını yazan uzmanlar tarafından oluşturulması daha doğru bir uygulama olacaktır.

2. Amaç

2016 yılında kabul edilen M.E.B. 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar ilköğretim Arapça dersi öğretim programına göre hazırlanmış ve günümüzde ortaokula denk gelen 5. ve 6. sınıf Arapça ders kitaplarının kelime hazinesini ve kelime öğretim metodolojisini belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde şu sorulara da cevap aranacaktır:

- 1- 5. ve 6. sınıflarda okutulan Arapça ders kitabının kelime hazinesi nedir?
- 2- Kitaplarda kelime öğretim yöntem ve teknikleri nelerdir?
- 3- Kitaplarda kelime öğretimi için verilen etkinlikler nelerdir?
- 4- Kitaplarda geçen kelimeler arasında ünite bazında ve sınıflar arasında sarmallık durumu var mıdır?

3. Yöntem

Çalışmanın evrenini 2016 yılında kabul edilen M.E.B. 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar ilköğretim Arapça dersi öğretim programına göre hazırlanmış 5. ve 6. sınıf Arapça ders kitapları oluşturmaktadır. 5. sınıf kitabı M.E.B. tarafından oluşturulan komisyon; 6. sınıf kitabı ise özel bir yayınevi tarafından hazırlanmıştır. Çeşitli yönlerden analiz edilen kelimeler kitap içinde geçen metinler, diyaloglar ve kelime listeleri taranarak elde edilmiştir.

4. Bulgular

5.sınıf seviyesi:

- Beşinci sınıf ders kitabında 303 kelime vardır. Bu kelimelerden 50'si fiil, 26'sı sıfat diğer 227'si ise isimdir.
- Kelimeler 16 diyalog ve 5 metin içinde geçmektedir.
- 303 kelimenin 48 ders saati içinde öğretilmesi öngörülmüştür. Yani her derste öğrenciler 6.31 yeni kelime öğreneceklerdir. Ders başına düşen kelime sayısı ideal gibi gözükse de kırk dakikalık derste sadece kelime öğretimi yapılmayacağından kelime sayısının başlangıç seviyesinde dili yeni öğrenen biri için biraz fazla olduğu söylenebilir.
- Kelime öğretiminde şarkı, ayet ve 1 bulmacadan faydalanılmıştır.
- 5.sınıf seviyesinde Arapçayla ilk defa tanışan öğrencilerin kullanmasını bekleyemeyeceğimiz “feda etmek, gelişmek, ötmek, etkilemek” gibi fiillerle; öğrencinin öğrenmesinin zor olacağı, “zarif, doğuş, batış, vefa, kutsal, ruh, hüznün, vekil” gibi soyut kelimeler bulunmaktadır. Ayrıca “yuva, dal, laboratuvar, meslektaş” gibi

öğrencinin yakın çevresinde bulunmayan kelimelerde kitapta yer almaktadır.

- Kelime öğretiminde kitap genelinde kendi içinde bir sistem var olsa da hep aynı tür, tek düze etkinlikler bulunmaktadır. Kelime öğretimi için kitap genelinde görsel üzerinden anlam verme tekniği kullanılmıştır. Kelime testleri, kavramsal haritalar kullanma, anlamı metin üzerinden tahmin ettirme, çağrışım tekniği gibi stratejiler kitapta hiç yer almamaktadır.

- Kelimelerin ünitelere göre dağılımı rastgeledir. Bir üniteye verilen kelime sayısı çokken bir diğerinde azdır.

- Yöntem olarak da dinle-seç, dinle-tekrar et, boşluk doldurma, eşleştirme sık sık kullanılmıştır.

- Kitabın son iki ünitesi olan 5 ve 6. ünitelerde yeni kelimelerin yer aldığı metinler Arapça ile yeni tanışan, dile yeni aşinalık kazanan öğrencilerin seviyelerinin çok üstündedir.

- Kelimelere dair alıştırmalar, kelimelerin öğretildiği metinlerle aynıdır. Dolayısıyla öğrenciler hiçbir çaba harcamadan metne bakarak alıştırmaları cevaplayabilirler. Oysa öğrencilere yeni öğrendikleri kelimeleri kullanabilecekleri farklı etkinlikler sunulmalıdır.

- Kitap boyunca hiçbir kelime yan anlamıyla verilmemiştir. Ayrıca kelimelerin eş-zıt anlamları da kitapta yer almamıştır.

- Önemli bir eksiklikse kitap boyunca geçen 303 kelimenin hangilerinin pasif, hangilerinin aktif olduğunun belirtilmemesidir. Yani öğrencilerden hangi kelimeleri konuşma ve yazmada kullanmaları, hangilerini sadece okuduğunda ve dinlediğinde

anlamalarının istendiği belli değildir. Eğer tđm kelimelerin aktif olarak kullanılması bekleniyorsa, kitapta yer alan soyut ve oğrencinin yaşantısına uzak kelimeler metin ve diyaloglardan çıkarılmalıdır.

- Kitaptaki niteler arasında kelime bazında sarmallık bulunmamaktadır. Bir nitede geçen özellikle isim soylu kelimeler genelde başka ünitelerde geçmemektedir.

6.sınıf seviyesi:

- Altıncı sınıf ders kitabında 470 kelime vardır. Bu kelimelerden 67'si fiil, 43' sıfat diğer 358'i ise isimdir.

- Kelimeler 12 diyalog ve 6 metin içinde geçmektedir.

- 470 kelimenin 72 ders saati içinde oğretilmesi öngörülmüştür. Yani her derste oğrenciler 6.52 yeni kelime öğreneceklerdir. Ders başına düşen kelime sayısı ideal gözükmektedir.

- Kelime ğretiminde şarkı, ayet ve bulmacalardan faydalanılmıştır.

- Daha önce beşinci sınıfta 72 saat Arapça dersi görmüş altıncı sınıf ğrencilerinin günlük konuşma yazmalarında pek kullanmayacakları "dokunmak, çarpışmak, takip etmek, kayık, evre, bağ ağrısı, serçe" gibi kelimeler kitapta yer almaktadır. Bu kelimeler yerine farklı, öğrencilerin günlük hayatlarında kullanabilecekleri kelimeler seçilebilir.

- Kitapta kelime ğretimi görsellerden üzerinden yapılmaktadır. Grsel ve kelime aynı anda verilmektedir. Yeni anlamların bu şekilde verilmesi yeterli değildir, çeşitlendirilmelidir.

- Dinle-tekrar etme, dinle- görseli bulma, eşleştirme, boşluk doldurma, cümleyi tamamlama yöntemleri kelime öğretiminde bolca kullanılmış; kelimeyi sözlükten bulma, gruplandırma, eş-zıt anlam arama, sıralama gibi yöntemler kullanılmamıştır.

- Kitap genelinde soyut kelimelere fazla yer verilmemiştir, kelimeler öğrencilerin yakın çevresinden seçilmiştir.

- Beşinci sınıf kitabı için bahsedilen kelimelerin aktif-pasif sınıflandırılmasının yapılmaması durumu altıncı sınıf kitabı için de geçerlidir. Burada yük öğretmenlerin omzuna binmektedir. Öğretmen ya bu ayrımı yapacaktır ya da kitapta geçen tüm kelimeleri aktif kelime kabul edecektir.

İki kitap arasındaki sarmallık durumu ise şöyledir:

Beşinci sınıf ders kitabından yer alan yirmi altı sıfattan sadece ikisi altıncı sınıf kitabında yer almaktadır. Bu sıfatlar “büyük ve zarif”tir. Beşinci sınıf kitabındaki elli fiilden ise “başlamak, istemek, sevmek, hissetmek, girmek, yazmak, gitmek, kalkmak, söylemek” olmak üzere dokuz fiil; “anne, yazı tahtası, şey, konu, peygamber, ön, arka, ders, baba, aile, sınıf, sabah, alt, üst, diyalog, erkek kardeş, öğrenci, ev, öğlen, öğretmen, evet, hayır, kalem, ilk, bitiş, arkadaş, namaz, oda, kitap, nefis, araba, liste, akşam, renk, bahçe, göz, laboratuvar, başlık, bir, iki, üç, dört, beş, altı, yedi, sekiz, dokuz, on, ben, sen, o, biz, benim, senin, onun, bu, fakat, çünkü, ne zaman, kim, nasıl, ne, birlikte, haydi” olmak üzere altmış dört isim hem beşinci sınıf hem de altıncı sınıf kitaplarında yer almaktadır. Bir başka deyişle altıncı sınıf kitabında yer alan 470 kelimedenden 75’ini öğrencilerin daha önce

gördüklerini söylemek mümkündür, bu da % 15.95 oranına tekabül etmektedir. Bu oran normaldir çünkü yabancı dil demek bir anlamda birikim demektir. Şunu da belirtmek gerekir ki buradaki sarmallık durumunun 5. ve 6. sınıf kitap yazarlarınca bilinçli bir şekilde oluşturulduğunu söylemek mümkün pek değildir. Çünkü tekrarlanan bazı kelimelerin çoğu aile fertleri, zamirler, sayılar, yer-yön zarflarıdır ki bu kelimeler öğrencinin çevresinde bulunan ve her sınıf düzeyinde karşılaşılabilecek çok genel kelimelerdir.

Ayrıca her iki kitap altı üniteden oluşmaktadır ve bu ünitelerden biri dini içeriğe sahiptir. 5. sınıf ders kitabında “Dinimi seviyorum, peygamberi seviyorum, vatanımı seviyorum”; 6. sınıf ders kitabında “Mekke’de, Medine’de, Kudüs’te” alt başlıkları birer üniteyi oluşturmaktadır ve bu ünitelerde geçen kelimelerin çoğu dini literatüre ait kelimelerdir. Buradan hareketle Arapçanın dini boyutunun öğretim programında ve dolayısıyla ders kitaplarında yer aldığını söylemek mümkündür.

5. Tartışma ve Öneriler

Kelime hazinesinin zenginleştirilmesinin dört dil becerisiyle de doğrudan ilişkisi vardır. Bu zenginleştirmeyi okullarda sağlayan en önemli materyal ise ders kitaplarıdır. Öğretim programı çerçevesinde, gerçekçi bir planlama ile hazırlanmış; dört dil becerisini aynı düzeyde geliştirmeyi amaçlayan ve bunu yaparken kelime öğretimini ihmal etmeyen bir ders kitabının genelde yabancı dil özelde Arapça öğretimine büyük katkılar sağlayacağı açıktır.

Bu çalışmadan elde edilen bulgular, İmam-Hatip Ortaokulu 5. ve 6. sınıf Arapça ders kitaplarının kelime hazinesinin oluşturulmasında herhangi bir planlama yapılmadığını göstermektedir. Kelimelerin seçimi tamamen kitap yazarlarına bırakılmıştır. Kitapta yer alan kelimelerin birçoğu öğrencinin yakın çevresinden seçilse de günlük hayatında belki de hiç kullanmayacağı fiiller ve isimler bulunurken; bazı en temel kelimeler iki sınıf seviyesinde de bulunmamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının programlarında bu hususa dikkat etmesi ve kelime öğretimini de diğer dört beceri gibi öncelmesi elzemdir. Bakanlığın, her sınıf seviyesinde kaç kelimenin öğretileceğini (hangi kelimeler aktif kelime, hangileri pasif kelime olacak), bu kelimelerin hangi kelimeler olacağını, kelime öğretiminde nasıl bir yöntem takip edileceğini ayrıntılı olarak planlaması kitap yazarlarına yol göstermesi bakımından önerilebilir. Böylece sınıflar arası kelime sayısı, kelime tekrarı vb. yönlerden birliktelik sağlanmış olacaktır.

Bir diğer dikkat çeken bulgu ise, kelime öğretim yöntem ve tekniklerinin tek düzeli olmasıdır. Hem 5. hem de 6. sınıf ders

kitaplarında kelimeler görseller ve diyaloglar vasıtasıyla öğrenciye kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ölçme-değerlendirme durumları ise sadece kelime ise görseli eşleştirmekten ibarettir. Farklı ve çeşitli etkinlikler barındırmayan kitaplarda kelime öğretimi okuma becerisinin bir alt dalıymış gibidir. Yeni öğretilen kelimelerin yazma ve konuşma becerileriyle bağlantısı kurulamamıştır. Bu eksikliğin giderilip kelimelerin dilin dört becerisiyle ilişkilendirilmesi ve ders kitaplarında buna dair etkinliklerin hazırlanması yerinde bir uygulama olacaktır. Kelime öğretiminde şiir, tekerleme, dil oyunlarının kullanılması da dersi hem eğlenceli hale getirmeye hem de öğrenilen kelimelerin kalıcı olmasına katkı sağlayacaktır.

5.ve 6. sınıf kitabındaki ortak kelimeler ise daha çok aile fertleri isimleri, sayılar, yer-yön zarfları ve zamirlerdir. Ortak kelime oranı yaklaşık %16 olsa da, bu oranı oluşturulan kelimelerin bilinçli bir tercihle seçildiğini söylemek pek mümkün değildir.

Yabancı dil öğretiminde çok önemli bir yere sahip kelime öğretimine önem verilmelidir. Kelime bilmenin, o kelimenin yazılışını, okunuşunu, dil bilgisel yapısını, temel ve yan anlamlarını bilmek demek olduğu unutulmamalı ve öğrencilere bunları kazandıracak öğrenme ortamları ve materyalleri hazırlanmalıdır. Öğrencilerin pasif kelime dağarcıklarının aktif hale getirilmesini sağlayacak öğrenme ortamların oluşturulmalıdır. Bu sayede öğrenciler kendilerini daha iyi ifade edebileceklerdir. Kelime öğretiminde yaşanan sorunların öğrencilerin diğer dil becerilerini etkileyeceği hususu unutulmamalı, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır.

Ayrıca, okuma ile kelime öğrenimi arasında doğrudan bağlantı olduğundan öğrencilere farklı metinler okutulması öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Öğretilecek kelimeler seçilirken, kelimeye dair bütün faktörler (kelime zorluğu, kullanım sıklığı, yapısı, öğrenci seviyesine uygunluğu, somutluk-soyutluk derecesi, bağlama göre anlamı, nasıl bir stratejiyle öğretilebileceği vb.) göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitim-öğretimin adeta anayasası olan öğretim programları genel ifadeler barındırmak yerine o derse ait ayrıntılı açıklamalarla donatılmalı, kelime öğretimine de diğer dil becerileri gibi özel bir önem gösterilmeli, hem ders öğretmenlerine hem de kitap yazarlarına yol gösterecek şekilde hazırlanmalıdır.

Kaynakça

- Altun, A. (2017). *Türklere Arapça öğretim yöntem ve teknikleri*. İstanbul: Akdem Yayınları.
- Başkan, Ö. (2006). *Yabancı dil öğretimi*. İstanbul: Multilingual.
- Dağbaşı, G. (2017). *İlköğretim Arapça 6. sınıf*. Ankara: Evrensel İletişim Yayınları.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2014). Yabancılar türkçe kelime öğretiminde market broşürlerinden yararlanma. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 10(1), 89-98.
- Eroğlu, S., Çağlayan N. (2009). İlköğretim 6. sınıf türkçe kitaplarında kelime grupları ve öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXII(2), 623-636.
- Erol, H. F. (2015). Yabancı dil olarak türkçedekelime öğretimi. *International Journal of Languages' Education*, 1289-1298.
- Gülensoy, T. (2010). *Türkçe el kitabı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Gündüzöz, S. (2010). Arapça öğretiminde başvurulacak bazı yöntem ve teknikler pedagojik bir değerlendirme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı 29, 35-53.
- El-Huli, M.A. (2000). *Arapça öğretim metotları*, çev: Akçay C., Ankara.
- Irgatoğlu, A. (2018). Avoidingtheuse of L1 in foreign language reading comprehension activities. *Language Teachin gand Educational Research (LATER)*, 1 (1), 52-65.
- Irgatoğlu, A. (2017). Using different presentations of pictures as contextual supplement stoimprove listening comprehension. *Turkish Studies International Periodical forthe Languages, Literatureand History of TurkishorTurkic*. 12/33, 227-242.
- Karadağ, Ö. Ve Kurudayıoğlu, M. (2010). 2005 Türkçe programına göre hazırlanmış ilköğretim birinci kademe türkçeders kitaplarının kelime hazinesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları-XXVII*, 423-436.

- Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153.
- Komisyon (2017). Ortaokul arapça 5. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları,
- Nagy, William E. ve Hiebert, Elfrieda H. (2011). "Toward a theory of wordselection". M. L. Kamil, P. D. Pearson, E. B. Moje, & P. P. Aferbach (Eds.), *Handbook of Reading Research, Volume IV* (pp. 388-404), Routledge, New York.
- Richards, J. (1976). Therole of vocabularyteaching. *TESOL Quarterly*. Cilt.10. Sayı.1 USA: TESOL, 77-90.
- Er-Ruhbani, A.N. vd. (2017). *Yabancılara Arapça öğretimi için Arapça öğretim rehberi*. İstanbul: Akdem Yayınları.
- Sarıgül, E. (2017). Yabancı dil öğretiminde sözcük öğretimi ve öğretim sürecine genel bir bakış. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 54, 91-104.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in languageteaching*. UK: Cabridge University Press.
- Tağa, T. (2016). Kelime öğretiminde hedef kelimelerin belirlenmesi. *Milli Eğitim*, 210, 163-177.
- Tok, M. ve Yığın, M. (2014). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin kullandıkları kelime öğrenme stratejileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 41, 265-276.
- Türk Dil Kurumu, *Türkçe Güncel Sözlük*http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b6801c1463703.20651832 erişim tarihi:06.08.2018.
- Yağcı, E. Vd. (2012). Sınıf öğretmenlerinin kelime öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve kullandıkları yöntem-teknipler. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2 (4), 1-12.
- Yılmaz, H. (2019a). Türk öğrencilerin arapça yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Örneği). *Turkish Studies Educational Seciences, Volume 14, Issue 4, 2019. DOI:10: 29228, 1-16.*

Yılmaz, H. (2019b). “el-Yâsemîn” isimli arapça eğitim setinin dilbilgisi öğretim yöntemi açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies Language and Literature Volume 14 Issue 2, 2019, p. 995-1011 DOI: 10.29228/TurkishStudies.22917.*

Yılmaz, H. (2019c). “el-Yâsemîn” isimli Arapça öğretim setinin biçimsel ve yöntemsel açıdan değerlendirilmesi. *Journal of Human Sciences, 16(3), 857-874. doi:10.14687/jhs.v16i3.5734.*

BÖLÜM 4:
İLKÖĞRETİM (İLKOKUL VE ORTAOKUL) ARAPÇA DERSİ
İÇİN HAZIRLANMIŞ OLAN ARAPÇA DERS PROGRAMLARI
HAKKINDA

Hüseyin POLAT ¹

¹ Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim fakültesi, Arapça Öğretmenliği Anabilim Dalı.

Giriş

Halkının tamamına yakınının Müslüman olduğu Türkiye’de, Arapça diğer yabancı dillere göre daha özel bir konuma sahiptir. Çünkü İslam dininin kaynağıdır. Kur’ân-ı Kerim ve hadis gibi dinî kaynaklar da Arapçadır. Bu nedenle başta din eğitiminin yoğun olduğu İmam Hatip Liseleri olmak üzere diğer eğitim kurumlarındaki Arapça öğretimi giderek çok daha fazla ilgi odağı haline gelmektedir.

Örgün ve yaygın eğitim kurumlarındaki Arapça dersleri konusunda yeterli miktarda çalışma bulunmamaktadır (Aydın, 1996:124-149; İşler, 1992) Ancak bazı eleştirel değerlendirmeler söz konusudur.

1951 yılında eğitim öğretim hayatındaki yerini tekrar alan İmam Hatip okulları özel bir statüye sahiptir. Bu bağlamda Arapça da söz konusu okulların temel taşlarıdır. Diğer yandan gerek söz konusu okullarda gerekse diğer eğitim kurumlarında okutulan Arapça dersinin çağdaş öğretim yöntemlerine uygun bir şekilde okutulması her zaman tartışma konusu olmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 1999 yılında Arapça a öğretmeye yönelik yeni bir ders programı geliştirilmiştir. Bu program 2000-2001 öğretim yılında hazırlanmış olup 2001-2002 öğretim yılında bu programa uygun 9, 10, 11. sınıf ders kitapları yazılmıştır. Program 2002-2003 öğretim yılından itibaren de hayata geçirilmeye başlanmıştır. Söz konusu kitaplar 2006-2007 öğretim yılına kadar okutulmuştur (Maksutoğlu, Cebeci 1986:1-6).

Günümüzde Türkiye'deki Arapça eğitimi birçok kurumda yapılmaktadır. Bu kurumların başında ise örgün öğretimde yer alan ilk ve ortaokullarla Anadolu İmam-Hatip Liseleri gelmektedir. Ayrıca İlahiyat Fakültelerinin çoğunda günümüzde Arapça hazırlık sınıfları bulunmaktadır. Arap Dili ve Edebiyatı, Arapça Mütercim-Tercümanlık ve Arapça Öğretmenliği bölümlerinde ise yoğun bir Arapça eğitimi söz konusudur. Bunların dışında Halk Eğitim Merkezleri ve özel dersanelerde de isteğe bağlı olarak öğretilmektedir. İmam Hatip Liseleri dışındaki ilk ve ortaokullarda ise seçmeli ders olarak verilmektedir. İmam Hatip Liselerinin ortaokul ve lise kısımlarında da zorunlu olarak okutulmaktadır. İmam Hatip Liseleri dışındaki ortaokula kadar gelen bir öğrencinin Arapçayı ilkokul düzeyinde, başka bir ifadeyle 2-4 sınıflarda seçmeli ders olarak almayıp ortaokul 5. sınıftan itibaren seçmeli ya da İmam Hatip Ortaokullarında olduğu gibi zorunlu ders şeklinde alabileceği göz ardı edilmeyecek bir durumdur. Bu nedenle araştırmaya konu olan 2-8 sınıfları için hazırlanmış olan Arapça ders programı 2-4 sınıfları ve 4-8 sınıfları için bağımsız programlar olmaktan uzaktır. Ayrıca birbirini tamamlar nitelikte olmadığı da araştırma alanına giren öğrenci ve öğretmenlerin genel şikâyetleri arasındadır. Zaten söz konusu her iki programın devam program halinde olması da öğrenim açısından mümkün gözükmemektedir. Çünkü 4-8 sınıflar için hazırlanmış olan programın 2-4 sınıfları programının devamı niteliğinde olması 2-4 sınıflarda Arapçayı seçmeli ders olarak almayan öğrenciler açısından sorun oluşturacaktır. Başka bir ifadeyle 2-4 sınıflarda Arapçayı seçmeli ders olarak almayan öğrenciler 4-8 sınıflar için hazırlanmış olan programa

uyum sağlamayacaklardır. Bu nedenle 4-8 sınıflar için hazırlanmış olan program, aslında 2-4 sınıflar için hazırlanmış olan programın tekrarı niteliğindedir. Ancak bu durum da 2-4 sınıflarda Arapçayı seçmeli ders olarak alan öğrenciler için sorun oluşturmaktadır. Çünkü bu durumdaki öğrenciler daha önce öğrenmiş olduklarını tekrardan öteye gidememektedirler. MEB'e bağlı okullarda 4-8 sınıfları oluşturulurken Arapça sınıfları için 2-4 sınıflarda Arapça dersi gören öğrencilerin Arapça eğitimi düzeylerinin tespit edilip sınıfların buna göre oluşturulması ise okulların içinde bulunduğu fiziki ve diğer alt yapılar göz önüne alındığında genel olarak mümkün değildir.

Başta örgün eğitim olmak üzere her tür eğitim ve öğretimde plan önemlidir. Planlanan eğitimin ise kendi içinde tutarlı ve bir zincirleme halinde, kolaydan zora doğru olması plandaki hedeflerin gerçekleştirilmesini kolaylaştırmaktadır. Türkiye'de devlet eliyle yapılan ortaöğretim ve lise eğitimindeki Arapça derslerinin modern anlamdaki planlanmasının geçmişi çok uzaklara gitmemektedir. Ancak özellikle yabancı dil eğitimindeki yenilikler, iletişim hızı, hedef kitlenin beklentileri gibi nedenlerden dolayı Arapça eğitim programlarının güncel hâle getirilmeye çalışıldığı gözlemlenmektedir.

Türkiye'deki ortaöğretim düzeyinde resmi devlet okullarında Arapça eğitimi çok yakın geçmişe kadar sadece İmam Hatip Liselerinde yapılmaktaydı. Son yıllarda İmam Hatip Liseleri dışındaki ilk ve orta dereceli okullarda da diğer yabancı diller gibi seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Bu doğrultu da yeni öğretim programları geliştirilmiştir ve geliştirilmeye devam edilmektedir.

İlköğretimdeki Arapça eğitimi, 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren 4 yıl ilköğretim ve 4 yıl ortaöğretim olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Bu araştırmaya konu olan İlköğretim Arapça programı söz konusu eğitim öğretim yılından önceki yıllar için hazırlanmıştır.

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Arapça dersi ortaöğretim düzeyinde özellikle İmam Hatip Liseleri ders programlarında genişçe yer almaktadır. İlköğretimde ise 2011-2012 eğitim öğretim yılında dördüncü sınıftan itibaren seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Ancak 2012-2013 eğitim öğretim yılındaki sistem değişikliğinden sonra Arapça dersleri ilköğretim dördüncü sınıftan itibaren seçmeli ders olarak okutulmaya devam etmiştir. Ancak 2013-2015 eğitim öğretim yılında yabancı dil dersleri ilköğretim ikinci sınıftan itibaren seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Arapça da bu bağlamda seçmeli ders olarak ilköğretim ikinci sınıftan itibaren okutulmaktadır. Bu durumda bu çalışmada incelenen ilköğretim dördüncü sınıftan itibaren okutulan Arapça programının yerine ilköğretim ikinci sınıftan itibaren yeni bir Arapça programının hazırlanması önem kazanmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, ilk ve ortaokullardaki Arapça ders programlarının tema ve içerik açısından incelemektir. Araştırmada söz konusu ders programları arasındaki benzerlik ve farklılıkların olup olmadığı sorusunun cevapları aranmıştır. Araştırmayla ilgili okullarda yürütülmekte olan Arapça öğretimine olumlu yönde katkıda

bulunacağı umulmaktadır. Amaca ulaşmak için aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır:

1. İlkokul 2. sınıf ile Ortaokul 5. sınıf Arapça ders programlarında 1. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
2. İlkokul 2. sınıf ile Ortaokul 5. sınıf Arapça ders programlarında 2. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
3. İlkokul 2. sınıf ile Ortaokul 5. sınıf Arapça ders programlarında 3. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
4. İlkokul 2. sınıf ile Ortaokul 5. sınıf Arapça ders programlarında 4. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
5. İlkokul 2. sınıf ile Ortaokul 5. sınıf Arapça ders programlarında 5. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
6. İlkokul 2. sınıf ile Ortaokul 5. sınıf Arapça ders programlarında 6. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
7. İlkokul 2. sınıf Arapça ders programındaki 7. tema içerik bakımından nasıldır?
8. İlkokul 2. sınıf Arapça ders programındaki 8. tema içerik bakımından nasıldır?
9. İlkokul 3. sınıf ile Ortaokul 6. sınıf Arapça ders programlarında 1. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
10. İlkokul 3. sınıf ile Ortaokul 6. sınıf Arapça ders programlarında 2. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
11. İlkokul 3. sınıf ile Ortaokul 6. sınıf Arapça ders programlarında 3. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?

12. İlkokul 3. sınıf ile Ortaokul 6. sınıf Arapça ders programlarında 4. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
13. İlkokul 3. sınıf ile Ortaokul 6. sınıf Arapça ders programlarında 5. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
14. İlkokul 3. sınıf ile Ortaokul 6. sınıf Arapça ders programlarında 6. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
15. İlkokul 3. sınıf Arapça ders programındaki 7. tema içerik bakımından nasıldır?
16. İlkokul 3. sınıf Arapça ders programındaki 8. tema içerik bakımından nasıldır?
17. İlkokul 4. sınıf ile Ortaokul 7. sınıf Arapça ders programlarında 1. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
18. İlkokul 4. sınıf ile Ortaokul 7. sınıf Arapça ders programlarında 2. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
19. İlkokul 4. sınıf ile Ortaokul 7. sınıf Arapça ders programlarında 3. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
20. İlkokul 4. sınıf ile Ortaokul 7. sınıf Arapça ders programlarında 4. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
21. İlkokul 4. sınıf ile Ortaokul 7. sınıf Arapça ders programlarında 5. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
22. İlkokul 4. sınıf ile Ortaokul 7. sınıf Arapça ders programlarında 6. tema ve içerik bakımından ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
23. İlkokul 4. sınıf Arapça ders programındaki 7. tema içerik bakımından nasıldır?
24. İlkokul 4. sınıf Arapça ders programındaki 8. tema içerik bakımından nasıldır?

25. Ortaokul 8. sınıf Arapça ders programındaki 1. tema içerik bakımından nasıldır?
26. Ortaokul 8. sınıf Arapça ders programındaki 2. tema içerik bakımından nasıldır?
27. Ortaokul 8. sınıf Arapça ders programındaki 3. tema içerik bakımından nasıldır?
28. Ortaokul 8. sınıf Arapça ders programındaki 4. tema içerik bakımından nasıldır?
29. Ortaokul 8. sınıf Arapça ders programındaki 5. tema içerik bakımından nasıldır?
30. Ortaokul 8. sınıf Arapça ders programındaki 6. tema içerik bakımından nasıldır?

Yöntem

Araştırma, eğitim programlarının etkili olu olmadığı ile ilgili olarak çeşitli gözlem ve veri toplama tekniklerinin kullanıldığı program değerlendirme üzerine kuruludur (Erden, 1993:9). Bilimsel çalışma yöntemlerinden betimsel tarama modelinin kullanıldığı araştırmada, durum değiştirilmeden olduğu gibi betimlenerek elde edilen verilerin karşılaştırılıp yorumlaması yapılmıştır (Karasar, 2006:77; Yıldırım, Şimşek 2013:51).

Bulgular ve Yorumlar

2016 yılında hazırlanan ve araştırmanın yapıldığı dönemde Milli Eğitim Bakanlığı okullarından geçerli olan ilköğretim 2-8 sınıflarına yönelik hazırlanmış olan Arapça dersi programının dil öğretim yöntemlerinden olan iletişimsel yöntem temel alınarak hazırlandığı ileri sürülmüştür (MEB, 2016:2).

Programın sarmal yaklaşıma dayandığı varsayılmıştır. Buna göre öğrenilenlerin tekrar edilmesi ve yeni bilgilerin aşamalı olarak verilmesi öngörülmüştür. Ayrıca derste okutulacak materyallerin basitten karmaşığa, yakından uzağa, somuttan soyuta olduğu belirtilmiştir. Program hazırlanırken öğrenci merkezi olduğu ve Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nden (OBM) yararlanıldığı iddia edilmiştir (MEB, 2016:2).

Program, dil yeterlilik düzeyleri küresel düzeylerden olan A1 ve A2 düzeyi temeline dayanmaktadır. Buna göre her düzeyde kendi arasında A1.1, A1.2, A1.3, A2.1 ve A2.2 olmak üzere düzeylere ayrılmıştır. Her alt düzey toplam 72 saatlik ders programı şeklindedir. Küresel düzeylere göre yapılan programda 2-4 sınıflar için A1.1-A1.3 alt düzeyler bulunmaktadır. 5-6 sınıflar için ise A1.1-A1.2 alt düzeyleri tekrar etmektedir. Bu sınıflar için A1.3 alt düzeyi bulunmamaktadır. 7-8 sınıflar için A2.1 ve A2.2 alt düzeyler vardır. Bu durumda 2-7 sınıflar için tekrar eden alt programlar söz konusudur. 2-8 sınıfları için toplam 504 saat Arapça öğretiminin yapılması öngörülmüştür. Tekrar dersler de buna dâhildir (MEB, 2016:15).

A1 düzeyi giriş ya da keşif düzeyi olarak belirlenmiştir. A2 düzeyi ara ya da temel gereksinim düzeyi, B1 düzeyi eşik, B2 ileri ya da bağımsız, C1 özerk, C2 ise ustalık düzeyleri olarak kabul edilmiştir (MEB, 2016:2).

2. sınıf için 75, 3. sınıf için 76, 4. sınıf için 100, 5. sınıf için 57, 6. sınıf için 71, 7. sınıf için 75, 8. sınıf için de 73 adet kazanım bulunmaktadır. Söz konusu program (MEB, 2016:2-92) temalar ve içerik bakımından değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Birinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 1: 2. Sınıf 1. Tema ve İçerik

2. Sınıf	Temalar	İçerik
	1. Ailem	Aile bireyleri (anne, baba, kız kardeş, erkek kardeş)
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Dinlediği yabancı dillerden Arapçayı ayırt eder. 2. Duyduğu basit sözcükleri uygun telaffuzla seslendirir. 3. Aile ortamında duyduğu kısa ve basit yönergeleri uygular. 3. Dinlediği somut, basit sözcük ve ifadelerle ilgili görselleri bulur. 5. Aile ile ilgili sözcükleri yavaş ve net konuşulduğunda anlamlandırır.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken farklı yabancı dillerden bölümler dinletilerek öğrencinin Arapçayı diğer dillerden ayırmaları sağlanacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken أم، أب، أخت sözcüklerini duyup tekrar etmeleri sağlanacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken aile ortamında karşılaşılan ادخل - ادخلي / اخرج - اخرجي / اجلس - اجلسي / قم - قومي / تعال - تعالي yönergeleri uygulanması beklenir. Yönergelerin öğretimi اخرج - ادخل / اجلس - قم şeklinde sınıf bazında uygulanarak deve-cüce vb. oyunlarla veya tüm fiziksel tepki yöntemiyle gerçekleştirilebilir. -5. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilere aile bireylerini oluşturan anne, baba, kız kardeş ve erkek kardeş kelimeleri verilmelidir.
	<i>Konuşma</i> 1. Basit ifadelerle kendisini ve ailesini tanıtır. 2. Aile fertleriyle ilgili resim ve görselleri basit sözcük ve ifadelerle tanıtır. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken انا، أمي، أبي، أخي، أختي kelimeleri ile aile fertlerini tanıttacaktır. -Derslerde konuyla ilgili هو، أبي، هي، أمي، هو، أخي vb. ibarelere yer verilecektir ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilmelidir.
	<i>Okuma-Anlama</i> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.
	<i>Yazma</i> 1. Yazı görselini boyar.	<i>Yazma</i> <i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>

Tablo 2: 5. Sınıf 1. Tema ve İçerik

5. Sınıf	Temalar	İçerik
	1. Sesler ve Harfler	1. Konu: Yalın Harfler Yalın Harfler
		2. Konu: Kısa Sesler Kısa Sesler
		3. Konu: Uzun Sesler Uzun Sesler
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Arapçanın seslerini birbirinden ayırt eder. 2. Duyduğu basit sözcüklerin anlamını bilmese de seslendirir. 3. Sınıf içi basit yönergeleri anlamlandırır.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken Arapçaya özgü, özellikle birbirine yakın sesleri küçük ikiller (benzer seslerin ikili olarak gruplanması) ve alıştırmalarla (istenilen harfin içinde kullanıldığı kelimeler ظلم، ذهب، كلب، قلم vb. kullanarak) birbirinden ayırmaları sağlanmalıdır. Özellikle /ث - س - ص/، /ح - خ - ه/، /ذ - ز - ظ/، /ق - ك/ - sesleri üzerinde durulması istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken Arapçanın seslerini sözcük içerisinde duyup tekrar etmeleri istenecektir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken / أجب - أجيبی / کرر - کرری / اقرأ - اقرئی / اكتب - اکتبی yönergeler kullanılacaktır.
	<i>Konuşma</i> 1. Günlük ilişkilerin gerektirdiği basit konuşma kalıplarını kullanır. 2. Sınıf içi basit yönergeleri kullanır.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken مرحبا، صباح مع السلامة، الخیر، شکرا، vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken / أجب - أجيبی / کرر - کرری / اقرأ - اقرئی / اكتب - اکتبی yönergeler kullanılacaktır.
	<i>Okuma-Anlama</i> 1. Arapçanın harflerini ortografik şekilleriyle tanır. 2. Arapçanın harekeleme sistemini tanır.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin özellikle /ث، س، ص/، /ح، خ، ه/، د، ض، ط/، ذ، ز، ظ/، ع، أ، ق/، /ك ses grupları üzerinde durmaları istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken harekeler (fetha, kesra, damme) ile sözcüklerin okunması üzerinde durulacaktır.
	<i>Yazma</i> 1. Arapçanın harflerini ortografik şekilleriyle yazar. 2. Tanıdığı harf ve ifadeleri gördüğü şekliyle yazar.	<i>Yazma</i> -1. kazanım ile ilgili konu işlenirken özellikle /ث، س، ص/، /ح، خ، ه/، د، ض، ط/، ذ، ز، ظ/، ع، أ، ق/، /ك grupları üzerinde durulacak, kısa ve uzun seslerin birlikte kullanımı sağlanacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin verilen gündelik nesnelere, isimlere ve sözcüklere üzerinde durmaları istenecektir.

İkinci sınıfın birinci teması “ailem” temasıyla başlarken beşinci sınıfın birinci teması sesler ve harfler şeklindedir İkinci sınıftaki öğrencinin yaş durumu göz önüne alınarak böyle bir planlama yapılmış olabilir. Dil edinimi açısından bakıldığında uygun bir programlama olarak gözükmese de mutlak geçerli bir yol olmadığı aşikârdır. Çünkü dil edinimine sesler ve harflerle başlamak da mümkündür. Nitekim dil edinimi veya iletişim temelli yabancı dil öğretiminde anadilini kullanmak doğru değildir (Budak, 1992:40-115). Buna göre sınıf içi ve sınıf dışındaki etkinlikler önem kazanmaktadır. Günümüzde MEB’de çalışan yabancı dil öğretmenlerinin, özel olarak da Arapça öğretmenlerinin sınıf içinde ve dışında öğrencilerle iletişim kurarken anadillerini, yani Türkçeyi ne kadar kullanıp kullanmadıkları konusundaki tartışmalar sonuçlanmış değildir. Yabancı dil öğretmenlerinin öğrencilerle iletişim kurmada anadili konuşmayı tercih etmeleri ve öğrencilerin de bu yöntemi tercih etmeleri aslında bir tür anadili yanılmasıdır. Üstelik söz konusu yanılmanın göz ardı edilmesi durumunda dahi yabancı dil öğretmenlerinde bulunulması gereken dil yeterlilik kriterleri her öğretmende farklılık gösterebilmektedir (Tatar, 2010:53-55; Şanlı, 2015:377-384; Demirel, 1989:6-25). Kazanımlar bakımından ikinci sınıf programında öncelik Arapçanın diğer yabancı dillerden ayırt edilmesi, basit sözcüklerin telaffuzlarının yapılması, aile ortamında duyduğu kısa ve basit yönergelerin uygulanması, dinlediği somut, basit sözcüklerle ifadelerin görsellerden bulunması, aile ile ilgili Arapça sözcüklerin anlamının bilinmesi beklenmektedir. Beşinci sınıf dinleme kazanımında ise Arapçanın seslerini ayırt etmesi, duyduğu basit sözcüklerin anlamlarını

bilmesi ve sınıf içi basit yönergeleri anlamlandırması beklenmektedir. Dinlemeyle ilgili açıklamalar bakıldığında emir kipiyle elde edilen ifadelerin hem ikinci sınıf hem de beşinci sınıf dinleme anlama kazanımı kapsamında olduğu görülmektedir. Bu durumda yönerge, öğretimin her iki sınıfın birinci temasındaki dinleme kazanımlarında bulunmaktadır. İkinci sınıf dinleme kazanımında beklenen yönerge ifadeleri ادخل – ادخلي / اخرج – اخرجني / اجلس – اجلسني / قم – قومي / تعال – تعالي şeklindeki beşinci sınıftaki yönerge ifadeleri ders işlemeye yönelik olup اكتب – اكتبني / اكتب – اكتبني / اكتب – اكتبني şeklinde olmaktadır.

Konuşma kazanımı bakımından ikinci ve beşinci sınıfın birinci teması genel olarak farklılık arz etmektedir. İkinci sınıfta öğrenciden basit ifadelerle kendisini tanıtmaları ve görsel basit sözcüklerle aile fertlerini tanıtmaları beklenerek bazı zamirleri ve iyelik durumunu belirten انا، أمي، ابي، أمي، أختي، هو، أمي، هي، أمي، هو أختي، هي أمي ifadelerinin öğretimi hedeflenmiştir. Beşinci sınıfta ise مرحبا، صباح الخير، شكرا، مع السلامة gibi selamlaşma ve كرري / اقرأ – اقرئي / اكتب – اكتبني gibi dersi işlemeye yönelik yönerge ifadeleri bulunmaktadır. Beşinci sınıftaki öğrenciden dersi işleme yönelik yönergeleri kavraması beklenmektedir.

İkinci sınıfın okuma kazanımında temayla ilgili görsel okuma yaptırılmakta ve yazı görselinin eşleştirilmesi beklenmektedir. Beşinci sınıfın okuma kazanımı ise seslerin tanınmasına yönelik olup harekeleme sistemi tanıtılmaktadır. Öğrenciden Arapçada söyleyiş bakımından farklı olmasına rağmen yazarken benzerlik gösteren simgeler ve bu simgelerin karşılık geldiği sesleri tanıması istenmektedir.

İkinci sınıftaki yazma kazanımında görselin boyanması beklenmektedir. Programda bu kazanımla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır. Beşinci sınıfının yazma kazanımında harflerin şekillerini tanınması özellikle ses gruplarını kavraması beklenmektedir. Ayrıca gündelik nesnelere, isimler ve sözcükler üzerinde durması istenmektedir.

Birinci temayla ilgili genel olarak öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi gözetilmeye çalışılmışsa da ikinci sınıf ve beşinci sınıf programı arasında kopukluk bulunmaktadır. Öğrenci ikinci sınıfta Arapçayı seçmeli ders olarak görmemişse ve beşinci sınıfta ilk defa karşılaşıyorsa bu durumda iki türlü sorun çıkmaktadır. Birincisi ikinci sınıfta Arapça seçmeli dersi gören öğrenciyle aynı sınıfta olması fırsat eşitliği bakımından sorun oluşturacaktır. İkincisi sınıftaki tüm öğrencilerin ikinci sınıftaki Arapça seçmeli dersi almış oldukları varsayılacak olursa bu durumda beşinci sınıf programının dördüncü sınıf programının devamı niteliğinde olması gerekmektedir. Oysa beşinci sınıfın birinci teması, ikinci sınıfın temasına benzemektedir. Başka bir ifadeyle ikinci sınıfta Arapça dersi almış olan öğrenciler tekrar en başa döndürülmektedirler. Bu ise zaman ve enerji israfına yol açmaktadır.

İkinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 3: 2. Sınıf 2. Tema ve İçerik

2. Sınıf	Temalar	İçerik
	2. Okul ve Arkadaşlar	Okul içinde kullanılan araç ve gereçler ve arkadaş kavramı
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcükleri uygun telaffuzla seslendirir. 2. Sınıf ortamında duyduğu kısa ve basit yönergeleri takip eder. 3. Dinlediği somut, basit sözcük ve ifadelerle ilgili görselleri bulur. 4. Okul ile ilgili tanıdık sözcük ve basit ifadeleri anlamlandırır.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin کرسی، دفتر، قلم، صف vb. sözcükleri duyup tekrar etmeleri sağlanacaktır. -2. Öğrencilerin - قل- قولی / اجلس -اجلسی / قم - تعالی / من فضلك ve benzeri basit yönergeleri uygulaması beklenir. Yönergelerin öğretimi قم-اجلس / ادخل-اخرج şeklinde sınıf bazında uygulanarak deve-cüce vb. oyunlarla veya tüm fiziksel tepki yöntemiyle gerçekleştirilebilir.
	<i>Konuşma</i> 1. Basit ifadelerle okulunu ve sınıfını tanıtır. 2. Okuluyla ilgili resim ve görselleri basit sözcük ve ifadelerle tanıtır. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrenciler صدیقی، صدیقتی، کرسی، دفتر، قلم، معلم، معلمة، حديقة، مدرسة، صف، معلم، معلمة kelimeleriyle sınıfını ve okulunu tanıtabilir. -Derslerde konuyla ilgili هذا دفتر، هذا قلم، هذا كتاب vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler; iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.
	<i>Okuma</i> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eleştirmeleri istenecektir.
	<i>Yazma</i> 1. Yazı görselini boyar.	<i>Yazma</i> <i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>

Tablo 4: 5. Sınıf 2. Tema ve İçerik

5. Sınıf	Temalar	İçerik	
2. Okuyorum ve Yazıyorum		1. Konu: Cezm ve Şedde,	Cezm ve Şedde,
		2. Konu: Ta-i Marbuta/ Tenvin	Ta-i Marbuta/ Tenvin
		3. Konu: Lam-l Ta'rif/ Şemsi ve Kameri Harfler	Lam-l Ta'rif/ Şemsi ve Kameri Harfler
Kazanımlar	Açıklamalar		
<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Arapçanın seslerini birbirinden ayırt eder. 2. Duyduğu basit sözcüklerin anlamını bilmesede seslendirir. 3. Basit selamlaşma ifadelerini ayırt eder.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken Arapçaya özgü, birbirine yakın sesleri küçük ikilleri (benzer seslerin ikili olarak gruplanması) alıştırmalarla (istenilen harfin içinde kullanıldığı kelimeler، ضيَع، خرج، صرح، هرب، vb. kullanılarak) birbirinden ayırmaları ve özellikle س - ث / ص، /ح - خ - ه، /د - ض - ط، /ذ - ز - ظ، /ع - /ك - اق - أ، / sesleri üzerinde durmaları istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden Arapçanın seslerini sözcük içerisinde duyup tekrar etmeleri istenecektir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden selamlaşma ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri istenecektir.		
<i>Konuşma</i> 1. Günlük ilişkilerin gerektirdiği basit konuşma kalıplarını kullanır.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken مرحبا، صباح الخير، شكرا، مع السلامة vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.		

	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p>1. Arapçanın harflerini ortografik şekilleriyle tanır.</p> <p>2. Arapçanın harekeleme sistemini tanır.</p> <p>3. Ta-i Merbutayı tanır.</p> <p>4. Lam-ı Ta'rif, gëmsi ve Kameri harfleri tanır.</p> <p>5. Sınıf içi basit yönergeleri uygular.</p>	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken özellikle ث - س - ص / ح - خ - ه / د - ض / ك - /ق - /ك / ط - /ذ - ز - ظ / ع - أ / اق - ك /ses grupları üzerinde durulacaktır.</p> <p>-2. kazanımla ilgili konu işlenirken hareketler (fetha, kesra, damme, sukûn, şedde, cezm, tenvin) ile sözcüklerin okunması üzerinde durulacaktır.</p> <p>-3. kazanımla ilgili konu işlenirken erillik-dişillik (قلم، شجرة) olgusu üzerinde durulacaktır.</p> <p>-4. kazanımla ilgili konu işlenirken biçim ve anlam bakımından belirlik ön ekine yönelik الشمس، الرزق، القلم، الكتاب vb. ifadeler kullanılarak şemsî ve Kamerî harflerin üzerinde durulacaktır.</p> <p>-5. kazanımla ilgili konu işlenirken كرر - كرري / اقرأ - اقرئي / اكتب - اکتبي / أحب - أحببي vb. sınıf içi yönergeler kullanılacaktır.</p>
	<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Arapçanın harflerini ortografik şekilleriyle yazar.</p> <p>2. Tanıdığı ifadeleri gördüğü şekliyle yazar.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken Arap harflerinin yazma sistemine göre bağımsız, kelimenin başında, ortasında ve sonunda yazılış biçimleri üzerinde durulacaktır. Öğrencilerin aynı harfin farklı kullanımlarını öğrendiği sözcükler içerisinde biçim değişimlerini fark etmeleri sağlanacaktır.</p> <p>2. kazanımla ilgili konu işlenirken gündelik nesnelere, isimlere ve sözcüklere üzerinde durulacaktır.</p>

İkinci sınıfın ikinci teması “okul ve arkadaşlar”, beşinci sınıfın ikinci teması ise “okuyorum ve yazıyorum” şeklindedir. Beşinci sınıfın ikinci temasında Arapça dilbilgisi yapısına giriş yapılmaktadır. Bu bağlamda eril, dişil kavramları, şemsî, kamerî harfler gibi konular işlenmektedir.

İkinci sınıfın ikinci temasındaki dinleme kazanımında birinci temadaki kazanımda olduğu gibi قل - قولی / اجلس - اجلسی / قم - قومی / تعال - تعالی / من فضلك şeklinde bazı kısa ve basit yönergeleri kavranması istenmektedir. Bu durum beşinci sınıfın birinci temasında da vardır. Öğrenciden قل - قولی / اجلس - اجلسی / قم - قومی / تعال - تعالی / من فضلك şeklindeki okulla ilgili bazı sözcükleri öğrenmesi beklenmektedir. Bu açıdan bakıldığında beşinci sınıfın birinci temasıyla benzerlik göstermektedir. Beşinci sınıfın dinleme kazanımında öğrenciden Arapçanın ث - س - ص / ح - خ - ه / د - ذ - ض - ط / ذ - ز - ظ / ع - أ / ق / ك gibi bazı seslerini ayırt etmesi, duyduğu basit sözcükleri anlamlarını bilmeseyse bile seslendirmesi, basit selamlaşmaları kavraması beklenmektedir. Kazanım ile ilgili konuşmanın akışını takip etmeleri beklenmektedir.

Okuma kazanımı bakımından ikinci sınıf için temayla ilgili ifadeler yer verilirken görsel eşleştirmelerin yaptırılması istenmektedir. Beşinci sınıfta temaya uygun olarak harekeleme, harflerin ortografik şekillerini tanıma ve sınıf içi yönergelerin öğrenilmesi beklenmektedir. ث - س - ص / ح - خ - ه / د - ذ - ض - ط / ذ - ز - ظ / ع - أ / ق - ك harf grubu üzerinde durulmakta, şemsi ve kameri harfler, ayrıca cinsiyet olgusu üzerinde durulmaktadır.

Yazma kazanımında ikinci sınıf için herhangi bir açıklama bulunmamakta olup sadece yazı görselinin boyanması istenmektedir. Beşinci sınıf için harflerin yazımı ve öğrencinin tanıdığı Arapça ifadeleri yazması beklenmektedir.

Beşinci sınıfın ikinci temasıyla ilgili programdaki kazanımlar ikinci sınıfın devamı şeklinde olmayıp farklılık arz etmektedir. Beşinci sınıfın ikinci temasında Arapçanın yazımı ile ilgili konu ele alınırken ikinci sınıfın ikinci temasında sınıf içindeki nesnelere ilgili kelime bilgisi ve emir kipi üzerinde durulmaktadır. İkinci sınıfın birinci temasıyla ikinci teması da kazanım ve içerik bakımından birbirini tamamlar niteliktedir. Ancak iletişimsel dil öğretimi felsefesini temel alan programda yazma bölümü görseli boyama şeklinde devam etmekte olup söz konusu görselin ne olduğuna dair bilgi bulunmamaktadır. Beşinci sınıfın birinci ve ikinci temaları da birbirini tamamlar niteliktedir.

Araştırmaya konu olan 2- 4 ve 5-8 programına bakıldığında beşinci sınıf programının ilk dört programın devamı olması gerektiği düşünülerek Arapça yazma ve yazım kuralları beşinci sınıftan itibaren verilmiştir. Harf gruplarının öğretilmesi de beşinci sınıfın ikinci temasında işlenmektedir. Buradan anlaşıldığına göre öğrenci ilk dört yıl boyunca Arapça harfleri belki görselleri boyayarak tanımaya çalışacak ve beşinci sınıftan itibaren de öğrenip yazacaktır. Dil öğretiminin bu kadar uzun bir döneme yayılması öğrenmede geriye ket vurma sorunu doğuracağı için programların tekrar gözden geçirilmesi yerinde olacaktır.

Üçüncü alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 5: 2. Sınıf 3. Tema ve İçerik

2. Sınıf	Temalar	İçerik
	3. Sayılar	1-5 arası sayma sayıları
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcükleri uygun telaffuzla seslendirir. 2. Sınıf ortamında duyduğu kısa ve basit yönergeleri takip eder. 3. Dinlediği somut, basit sözcük ve ifadelerle ilgili görselleri bulur.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin واحدة، اثنان، ثلاثة، أربعة، خمسة vb. kelimeleri duyup tekrar etmeleri sağlanacaktır.
	<i>Konuşma</i> 1. Basit bir şekilde sayıları tanıtır. 2. Sayılarla ilgili resim ve görselleri basit sözcük ve ifadelerle tanıtır. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin واحد، اثنان، ثلاثة، أربعة، خمسة arasındaki sayıları ardışık ve ayrı ayrı kullanabilmeleri sağlanacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin sayıları resim, görsel ve nesnelere tanıtmaları beklenir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir. -Derslerde konuyla ilgili كتاب، واحد، كتابان، ثلاثة كتب vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir.
	<i>Okuma</i> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma</i> 1-. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.
	<i>Yazma</i> 1. Yazı görselini boyar.	<i>Yazma</i> <i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>

Tablo 6: 5. Sınıf 3. Tema ve İçerik

5. Sınıf	Temalar	İçerik
	3. Selamlaşma ve Tanışma	1. Konu: Selamlaşma السلا عليكم / وعليكم السلام / مرحباً / أهلاً وسهلاً / كيف حالك؟
		2. Konu: Tanışma أنا / أنت / أنت / تشرفت / فرصة سعيدة / من؟ ما اسمك؟ / ما اسمك؟ أ / هل هذا / هذه؟ نعم / لا
		3. Konu: Vedalaşma مع السلامة / في أمان الله / إلى اللقاء
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Dinlerken vurgu ve tonlamadan iletişimsel anlamlar çıkarır. 2. Soru ifadelerini diğer ifadelerden ayırt eder. 3. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan ve öğretmen tarafından oldukça yavaş söylenen ifadeleri takip eder.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken iletişimde vurgu ve tonlamasının anlamı değiştirebileceği vurgulanacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken vurgu ve tonlamalara dikkat çekilecek ve öğrencilerden soru ifadelerini ayırmaları istenecektir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden basit günlük hayat ifadelerini (selamlaşma, tanışma ve vedalaşma) konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri istenecektir.
	<i>Konuşma</i> 1. Duygu, düşünce ve kazanımlarını basit cümlelerle düzgün bir telaffuzla ifade eder.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken selamlaşma, tanışma, vedalaşma ile ilgili sözcükler vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.
	<i>Okuma-Anlama</i> 1. Birbirleriyle sıkı bir şekilde ilişkili olan kelime ve ifadeleri tahmin eder. 2. Görsellerle desteklenmiş sınıf içi kısa, basit yönergeleri anlamlandırır. 3. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan basit sözcükleri ve sözcük öbeklerini tanır. 4. Günlük ilişkilerin	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden selamlaşma, tanışma ve vedalaşma ile ilgili ifadeleri kullanmaları istenecek ve السلام عليكم / وعليكم السلام / مرحباً / أهلاً وسهلاً / كيف حالك؟ vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken اجلس - اجلسي / أغلق - أغلقي / فم - قومي / vb. قُل - قولِي / كَرَّر - اقرأ / اكتب / أجب

	<p>gerektirdiği basit konuşma kalıplarını kullanır.</p>	<p>sınıf içi yönergeler kullanmaları istenecektir.</p> <p>-3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden selamlaşma, tanışma, vedalaşma, hâl hatır sorma ifadelerini kullanmaları istenecektir.</p> <p>-4. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden selamlaşma, tanışma, vedalaşma, hâl hatır sormanın gerektirdiği durumlara uygun konuşmaları istenecek ve / ما سامك؟ / ما اسمك؟ اسمي أنا / أنت / أنت / تشرفت / فرصة سعيدة / من؟ / هل هذا / هذه؟ نعم / لا / vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.</p>
	<p><i>Yazma</i> 1. Tanıdığı ifadeleri gördüğü şekliyle yazar.</p>	<p><i>Yazma</i> 1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden tema konularıyla ilgili ifadeleri yazmaları istenecektir.</p>

İkinci sınıfın üçüncü teması 1-5 arası sayılardır. Beşinci sınıfın üçüncü teması ise السلام عليكم / وعليكم السلام / مرحباً / أهلاً وسهلاً / كيف حالك؟ / مع السلامة / في أمان الله / إلى اللقاء / ما اسمك؟ / ما اسمك؟ / اسمي / أنا / أنت / أنت / تشرفت / فرصة سعيدة / من؟ / هل هذا / هذه؟ / نعم / لا ... ifadelerini kapsayan selamlaşma, tanışma ve vedalaşmadır.

İkinci sınıfın üçüncü temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden duyduğu basit sözcükleri uygun bir şekilde telaffuz etmesi, sınıf ortamındaki yönergeleri takip etmesi, dinlediği somut, basit sözcük ve ifadelerle ilgili görselleri bulması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise واحدة، اثنان، ثلاثة، أربعة، خمسة sayılarını duyup tekrar etmesi beklenmektedir. İkinci sınıfın ikinci temasında da sınıf ortamında

duyduğu basit yönergeleri takip etmesi istenmektedir. Bu açıdan bakıldığında üçüncü temadaki bazı kazanımlar ikinci temanın tekrarı niteliğindedir. Beşinci sınıfın üçüncü temasında Arapçadaki vurgu ve tonlama konusuna başlanmaktadır. Ayrıca öğrenciden soru sorma şeklini kavraması beklenmektedir. Bunun dışında açıklamalar kısmında öğrenciden selamlaşma, tanışma ve vedalaşma konularını kapsayan konuşma akışını takip etmesi istenmektedir. Tanışma konusu ikinci sınıf temalarında üçüncü sınıfın birinci temasında yer almaktadır. Bu durumda üçüncü sınıfın birinci teması ile beşinci sınıfın üçüncü teması birbirinin tekrarı niteliğindedir.

İkinci sınıfın üçüncü temasındaki konuşma kazanımlarında öğrenciden خمسة، أربعة، ثلاثة، اثنان، واحد، gibi 1-5 arasındaki ardışık sayıları tanıması beklenmektedir. Bu kazanımın verilmesi sırasında öğrenciden ilgili resim ve görselleri basit sözcük ve ifadelerle sunması istenmektedir. Ayrıca beden dilini kullanması sağlanmaktadır. Sayıların işlenişi sırasında dilbilgisi kuralları verilmeden sayılarla ilgili ifade ve kalıpları ezberlemesi uygun görülmüştür. Programın hazırlanışı sırasındaki açıklamalar göz önüne alındığında bu durum iletişimsel yönüme uygundur. Beşinci sınıfın üçüncü temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden duygu, düşünce ve kazanımlarını basit cümlelerle düzgün bir telaffuzla ifadesi etmesi beklenmekte ve temada yer alan selamlaşma, tanışma ve vedalaşma ifadeleri üzerinde durulmaktadır. İkinci sınıfın üçüncü teması ile beşinci sınıfın üçüncü temasının konuşma kazanımı bakımından uyumlu olmadığı tespit edilmiştir.

İkinci sınıfın üçüncü temasındaki okuma kazanımlarında öğrenciden temayla ilgili ifadelerin bulunduğu görsel okuma yapması ve yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmesi istenmektedir. Beşinci sınıfın üçüncü temasındaki kazanımlarda ise birbiriyle sıkı bir şekilde ilişkili olan *السلام عليكم / وعليكم السالم / مرحباً / أهلاً وسهلاً / كيف حالك؟ / مع السلامة / في أمان الله* gibi kelime ve ifadeleri tahmin etmesi gibi selamlaşma, tanışma ve vedalaşma ile ilgili ifadeleri kullanarak hal hatır sormaları beklenmektedir. Ayrıca *اجلس – اجلسي / اجلس – اجلسي* gibi sınıfta içinde kullanılan yönergeleri kavraması beklenmektedir.

İkinci sınıfın üçüncü temasındaki yazma temasında öğrenciden yazı görselini boyaması istenirken bu konuda herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Beşinci sınıfın üçüncü temasında öğrenciden tanıdığı ifadeleri gördüğü şekliyle yazmaları ve temayla ilgili diğer ifadeleri yazmaları istenmektedir.

Beşinci sınıfın üçüncü temasında işlenen selamlaşma konusu üçüncü sınıfın birinci temasında işlenmektedir. Üçüncü sınıfın üçüncü temasındaki selamlaşmada “memnun oldum, iyi akşamlar vb.” ifade edilmesi daha zor cümleler kullanılırken beşinci sınıfın üçüncü temasındaki selamlaşma ifadeleri daha kolaydır. Bu durum da 2-4 ve 5-8 programının birbirini tamamlar nitelikte olmadığını göstermektedir. Sözelimi selamlaşma ve tanışma konusunun neden bu araştırmaya konu olan bir programda üçüncü sınıfta, diğer programda beşinci sınıfta verildiği belli değildir. Buradan da söz konusu her iki programın birbirinden kopuk iki ayrı program olduğu izlenimi

doğmaktadır. Üstelik tanışma konularındaki kazanım ve açıklamalar da farklılık arz etmektedir. Ayrıca beşinci sınıftaki tanışma konusunda yer alan içerik aynı konunun işlendiği üçüncü sınıfın birinci temasındaki içerikten çok daha kolaydır. Oysa bütünlük sağlanması açısından tersi bir durum olması gerekmektedir.

Dördüncü alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 7: 2. Sınıf 4. Tema ve İçerik

2. Sınıf	Temalar	İçerik
	4. Sebzeler ve Meyveler	Domates, patates, limon, muz, kiraz, portakal vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <p>1. Duyduğu basit sözcükleri uygun telaffuzla seslendirir.</p> <p>2. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan ve oldukça yavaş söylenen ifadeleri takip eder.</p> <p>3. Sınıf ortamında duyduğu kısa ve basit yönergeleri takip eder.</p> <p>3. Dinlediği somut, basit sözcük ve ifadelerle ilgili görselleri bulur.</p> <p>5. Meyveler ve sebzeler ile ilgili sözcükleri yavaş ve net konuşulduğunda tanır.</p>	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken موز، تفاح، برتقال، جزر، طماطم، بطاطا، ليمون، خيار، بصل vb. kelimeleri duyup tekrar etmeleri sağlanacaktır.</p> <p>-2. kazanımla ilgili konu işlenirken موز، تفاح، برتقال، جزر، طماطم، بطاطا، ليمون، خيار، بصل sözcükleri üzerinde durulacaktır.</p>
	<p><i>Konuşma</i></p> <p>1. Basit bir şekilde meyveler ve sebzeleri tanıtır.</p> <p>2. Meyve ve sebzelerle ilgili resim ve görselleri basit sözcük ve ifadelerle tanıtır.</p> <p>3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.</p>	<p><i>Konuşma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken موز، تفاح، برتقال، جزر، طماطم، بطاطا، ليمون، خيار، بصل vb. meyve ve sebzelere yer verilecektir.</p> <p>-Derslerde konuyla ilgili هذا تفاح vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir.</p> <p>-Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.</p>

	<i>Okuma</i> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.
	<i>Yazma</i> 1. Yazı görselini boyar.	<i>Yazma</i> <i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>

Tablo 8: 5. Sınıf 4. Tema ve İçerik

5. Sınıf	4. Ailem ve Evim	1. Konu: Ailem	والدي / والدي هذا / هذه / من هذا؟ / من هذه؟ / هو / هي / هل / أين
		2. Konu: Akrabalarım	هذا / هذه / من هذا؟ / من هذه؟ / هو / هي / هل / أين
		3. Konu: Evim	ما هذا؟ / ما هذه؟ ال (Biçim ve anlam bakımından belirlilik önekinde yönelik etkinlikler)
Kazanımlar		Açıklamalar	
<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcüklerin anlamını bilmesede seslendirir. 2. Soru ifadelerini diğer ifadelerden ayırt eder. 3. Aile, akrabalar ve ev ile ilgili görselleri belirler.		<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden aile, akrabalar ve ev ile ilgili kelimeleri duyup tekrar etmeleri istenecek ve أخت، أم، أخ، vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken / من هو؟ / من هي؟ / أين هو / أين هي؟ vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden aile, akrabalar ve ev ile ilgili görselleri gerçek nesne, resim, afiş, poster vb. üzerinde göstermeleri istenecektir.	

<p><i>Konuşma</i></p> <p>1. Oldukça basit, açık ve anlaşılır sorulara cevap verir.</p> <p>2. Basit cümlelerle aile, akrabalar ve evini tanıtır.</p> <p>3. Sözcükleri basit bağlaçlarla birbirine bağlar.</p>	<p><i>Konuşma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken من هذا / هذه؟، ما هذا / هذه؟ vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.</p> <p>-2. kazanımla ilgili konu işlenirken هذا والدي، هذه والدي، هذه غرفتي vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.</p> <p>-3. kazanımla ilgili konu işlenirken مع ، و bağlaçları üzerinde durulacaktır.</p>
<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p>1. Metindeki/diyalogdaki temel noktalama işaretlerini tanıır.</p> <p>2. Aile, akrabalar ve ev ile ilgili sözcükleri ve sözcük öbeklerini tanıır.</p>	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken Arapçada sıklıkla kullanılan noktalama işaretleri نقطة (.)، فاصلة (،)، علامة الإستفهام (؟)، علامة التعجب (!) üzerinde durulacaktır.</p>
<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Aile, akrabalar ve ev ile ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazar.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden tema konularıyla ilgili ifadeleri yazmaları istenecektir.</p> <p>Bu tema işlenirken yakınları ile ilgilenme, ailenin önemine أحب أهلي، أحب عائلتي vb. basit cümlelerle yer verilecektir.</p>

İkinci sınıfın dördüncü teması sebze ve meyvelerle ilgilidir. Domates, patates, liman, muz, kiraz, portakal vb. meyve ve sebzelerin öğretilmesi planlanmıştır. Beşinci sınıfın dördüncü teması ise “ailem ve evim” şeklinde olup aile, akraba ve evle ilgili kavramların öğretilmesi beklenmektedir. Ayrıca والدي هذا / هذه / من هذا؟ / من / والدي هذا / هذا / أين ما / هل من هذه؟ / هو / هي / هل / أين هذا / والدتي هذا / هذه / من هذا؟ / من هذا؟ / هذه / هذه؟ / هو / هي / هل / أين هذا gibi işaret zamirleri, soru zamirleri ve bazı iyelik durumları da bu temada yer almaktadır.

İkinci sınıfın dördüncü temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden duyduğu بصل، خيار، ليمون، بطاطا، طماطم، جزر، برتقال، تفاح، موز gibi basit sözcükleri uygun telaffuzla seslendirmesi istenmektedir. Ayrıca bu kelimelerin de yer aldığı günlük hayatta sıklıkla kullanılan ve oldukça yavaş söylenen ifadeleri takip etmesi beklenmektedir. Beşinci sınıfın dördüncü temasındaki dinleme kazanımında ikinci sınıfın dördüncü temasında olduğu gibi öğrenciden, duyduğu basit sözcüklerin anlamlarını bilmesi, soru ifadelerini kullanması، أم، أخ، أخت gibi akrabalık bildiren sözcükleri kavraması، yine ikinci sınıfın dördüncü temasında olduğu gibi soru edatlarını öğrenmesi beklenmektedir. Bu bakımdan ikinci sınıfın dördüncü temasındaki dinleme kazanımı ile beşinci sınıfın dördüncü temasındaki dinleme kazanımı، kazanım ve açıklamalar olarak benzeşmekte olup birbirini devamı niteliğinde değildir.

İkinci sınıfın dördüncü temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden meyve ve sebzeleri tanıması istenerek، موز، تفاح، برتقال، جزر، طماطم، بصل gibi dinleme kazanımında da yer alan bazı meyve ve sebzeleri tanıması istenmektedir. Meyve ve sebzeleri tanıırken işaret zamirlerini de kullanması beklenmektedir. Ayrıca beden dilini de kullanarak temayla ilgili benden dilini kullanması üzerinde durulmuştur. Beşinci sınıfın dördüncü temasındaki konuşma kazanımında ikinci sınıfta olduğu gibi işaret zamirleri، soru edatlarını kavraması beklenirken basit cümlelerle aile، akraba ilişkilerini kurması، evini tanıması، bazı bağlaçları da kullanarak oldukça basit، açık ve anlaşılır sorulara cevap vermesi istenmektedir.

İkinci sınıfın dördüncü temasındaki okuma kazanımında öğrenciden temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yazma yapması, yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmesi beklenmektedir. Beşinci sınıfın dördüncü temasındaki okuma kazanımında ise aile, akraba ve ev ile ilgili ifadeleri tanınması, ayrıca metindeki ya da diyalogdaki nokta, virgül, soru işareti, ünlem işareti gibi temel noktalama işaretlerini bilmesi istenmektedir. Her iki sınıfta ortak okuma kazanımı olmasına rağmen beşinci sınıfta noktalama işaretlerine yer verilmiştir.

İkinci sınıfın yazma kazanımında öğrenciden yazı görselini boyaması istenirken herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Beşinci sınıfın yazma kazanımında ise aile, akraba ve evle ilgili ifadeleri dikte şeklinde olduğu gibi yazması istenmekte, basit bazı kalıpları yazması beklenmektedir.

Beşinci sınıfın dördüncü temasında yer alan belirlilik konusu, kazanımlarda yer almazken temada bulunmayan noktalama işaretleri konusu kazanımlarda bulunmaktadır. Bu durum da program bakımından çelişki oluşturabilecektir.

İkinci sınıfın dördüncü temasıyla beşinci sınıfın dördüncü teması içerik bakımından farklıdır. Her iki tema birbirini tamamlar nitelikte olmadığı gibi kendilerinden önceki temaları tamamlar nitelikte de değildir. Neden böyle temalar seçildiği ve kazanımların hangi kriterlere göre belirlendiği açık değildir. Sebze ve meyveler konusu ikinci sınıfın dördüncü temasında yer alırken 5-8 arası sınıflardaki herhangi bir temada böyle bir konu bulunmamaktadır. Arapça öğrenmeye beşinci

sınıftan itibaren başlayan bir öğrencinin Arapça sebze ve meyveler konusunu öğrenmesine gerek olmadığı kanaati hâsıl olmuştur. Ailem konusu ikinci sınıfın birinci temasında işlenirken beşinci sınıfın dördüncü temasında işlenmektedir. Neden böyle bir sıralama izlendiği konusunda da belirli bir ölçüt görülmemiştir. Beşinci sınıfın dördüncü temasında verilen işaret zamirleri ve bazı üçüncü kişi zamirleri 5-7 arası programda altıncı sınıfın birinci temasında işlenmektedir. Ancak bundan önce beşinci sınıfın beşinci temasında bitişik zamirler verilmektedir. Dilbilgisi konusu sıralamasının neden bu şekilde yapıldığına dair de belirsizlik söz konusudur.

Beşinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 9: 2. Sınıf 5. Tema ve İçerik

2. Sınıf	Temalar	İçerik
	5. Renkler	Siyah, beyaz, kırmızı, sarı, mavi ve yeşil renkleri
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <p>1. Duyduğu basit sözcükleri uygun telaffuzla seslendirir.</p> <p>2. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan ve oldukça yavaş söylenen ifadeleri takip eder.</p> <p>3. Sınıf ortamında duyduğu kısa ve basit yönergeleri takip eder.</p> <p>3. Dinlediği somut, basit sözcük ve ifadelerle ilgili görselleri bulur.</p> <p>5. Renkler ile ilgili sözcükleri yavaş ve net konuşulduğunda tanır.</p>	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin، أبيض، أسود، أحمر، أصفر، أزرق، أخضر vb. kelimeleri duyup tekrar etmeleri sağlanacaktır.</p> <p>-2. kazanımla ilgili konu işlenirken özellikle، أبيض، أسود، أحمر، أصفر، أزرق، أخضر sözcükleri üzerinde durulacaktır.</p>

	<p><i>Konuşma</i></p> <p>1. Basit bir şekilde renkleri tanıtır.</p> <p>2. Renklerle ilgili resim ve görselleri basit sözcük ve ifadelerle tanıtır.</p> <p>3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.</p>	<p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken، أبيض، أزرق، أصفر، أحمر، أسود renkleri eril biçimleriyle kullanılacaktır.</p> <p>-Derslerde konuyla ilgili تفاح موز أصفر، ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir.</p> <p>-Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.</p>
	<p><i>Okuma</i></p> <p>1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.</p>	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.</p>
	<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Yazı görselini boyar.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p><i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i></p>

Tablo 10: 5. Sınıf 5. Tema ve İçerik

5. Sınıf	5. Değerler	1. Konu: Dinimi Seviyorum	الصلوات الخمس / أجبُّ / أنا مسلمة / أنا مسلم أنا في المسجد
		2. Konu: Peygamberimi Seviyorum	ي / ل / ك / ه / عا
		3. Konu: Vatanımı Seviyorum	شرق / غرب / جنوب / شمال
	Kazanımlar	Açıklamalar	
	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <p>1. Dinlediği basit sözcüklerin anlamını bilmese de seslendirir.</p> <p>2. Dinimiz ve Vatanımız ile ilgili kelimelere ait görselleri belirler.</p>	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden dinimiz, peygamberimiz ve vatanımız ile ilgili kelimeleri duyup tekrar etmeleri istenecektir.</p> <p>-2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden dinimiz ve vatanımız ile ilgili görselleri gerçek nesne, resim, afiş, poster vb. üzerinde göstermeleri istenecektir.</p>	

<p><i>Konuşma</i> 1. Basit cümlelerle Dinini, Peygamberini ve Vatanını tanıtır. 2. Sözcükleri basit bağlaçlarla birbirine bağlar.</p>	<p><i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken gramere girilmeden أنا مسلم، هي مسلمة، هو في المسجد، الصلوات الخمس، أنا مواطن صالح، أحب وطني، ما أجمل وطني vb. ifadeler kullanılacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden و، مع bağlacı üzerinde durulacaktır.</p>
<p><i>Okuma-Anlama</i> 1. Dinimiz, Peygamberimiz ve Vatanımız ile ilgili sözcükleri ve sözcük öbeklerini tanıtır. 2. Yer, yön zarflarını, muttasıl zamirleri tanıtır.</p>	<p><i>Okuma-Anlama</i> -2. kazanımla ilgili konu işlenirken شمال / جنوب / غرب / شرق kelimeleri ve ي / ك / ه / ها / ا / ع muttasıl zamirleri ile فوق، خلف، أمام، yer yön zarfları بعد، قبل zaman zarfları üzerinde durulacak ve bu ifadeler ile sınırlı kalınacaktır.</p>
<p><i>Yazma</i> 1. Dinimiz, Peygamberimiz ve Vatanımız ile ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazar. 2. Yazdığı sözcükleri birbirine bağlamak için temel bağlaçları kullanır.</p>	<p><i>Yazma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden tema konularıyla ilgili ifadeleri yazmaları istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken و، مع bağlaçları üzerinde durulacaktır. -Bu tema işlenirken doğru söyleme, sadakat, fedakârlık, Kur'an ve sünnete tabi olmak değerlerine القرآن مرشد، الإسلام ديني، الوطن مقدس vb. basit cümlelerle yer verilecektir.</p>

İkinci sınıfın beşinci teması siyah, beyaz, kırmızı, sarı, mavi ve yeşil gibi temel renklerden oluşan renkler konusudur. Beşinci sınıfın beşinci teması ise din, peygamber ve vatan sevgisini kapsayan değerler konusudur. Temalar bakımından her iki sınıfta bir benzerlik bulunmamaktadır. İkinci sınıftaki renkler konusunda hangi renklerin

verileceği Türkçe olarak belirtilirken beşinci sınıfın temasında nelerin verileceği المسجد، ي / كَ / كِ / ه في الخمس، أنا الصلوات / أُحِبُّ / مسلمة أنا / مسلم أنا şeklinde Arapça olarak ifade edilmiştir.

İkinci sınıfın beşinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden أخضر gibi duyduğu basit sözcükleri tekrar ederek uygun telaffuzla seslendirmesi istenmektedir. İkinci kazanımda günlük hayatta sıklıkla kullanılan ve oldukça yavaş söylenen ifadeleri tekrar etmesi ifade edilirken açıklamalar kısmında bu sözcükleri yine renk sözcükleri olarak vermektedir. Hala öğrenciden sınıf ortamında duyduğu kısa ve basit yönergeleri takip etmesi istenmekte ve dinlediği basit sözcük ve ifadelerle ilgili görselleri bulması beklenmektedir. Ancak bunlarla ilgili açıklama bulunmamaktadır. Beşinci sınıfın beşinci temasında sözcüğün anlamını tahmin etmesi beklenmekte ve dinlediği basit sözcükleri, anlamlarını bilmese dahi seslendirmesi istenmektedir. Ancak açıklama kısmında dinimiz, peygamberimiz ve vatanımızla ilgili kelimeleri duyup tekrar etmeleri istenmektedir. Ayrıca temadaki değerlerle ilgili kelimelere ait görselleri belirlemesi ve bu kapsamda gerçek nesne, afiş, resim, poster vb üzerinde bu değerleri göstermesi beklenmektedir.

İkinci sınıfın beşinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden أخضر gibi basit renklerin eril biçimini tanıması, renklerle ilgili resim ve görselleri basit sözcük ve ifadelerle tanıması, temayla ilgili görsel sunum yapması، تفاح أحمر، موز أصفر gibi meyveleri renkleriyle birlikte tanıması ve beden dilini kullanması istenmektedir. Ancak mübteda-haber dilbilgisi yapısına değinilmesi

istenmemektedir. Beşinci sınıfın beşinci temasındaki konuşma kazanımı dini ağırlıklı olup öğrenciden أنا مسلم، هي مسلمة، هو في المسجد، ما أجمل وطني gibi basit cümlelerle dinini, peygamberini tanıması ve مع و، bağlaçlarını kullanarak sözcükleri basit bağlaçlarla birbirine bağlamasını beklenmektedir. Bu açıdan bakıldığında her iki sınıftaki söz konusu temalardaki konuşma kazanımları birbiriyle örtüşmemektedir.

İkinci sınıf beşinci temadaki okuma kazanımıyla ilgili öğrenciden temaya ait ifadeleri kullanarak ilgili görseli boyaması ve yazılı görselleri eşleştirmesi istenmektedir. Beşinci sınıfın beşinci temasındaki okuma kazanımını ise konuşma kazanımında olduğu gibi dini ağırlıkta olup öğrenciden din, peygamber ve vatanla ilgili sözcükleri, sözcük öbeklerini tanıması istenmektedir. Bu kazanımda ayrıca dinleme ve konuşma kazanımında bulunmayan / شمال / جنوب / ي / كَ gibi yer ve yön zarfları ile / قبل تحت، بعد، خلف، أمام، غرب / شرق، فوق، ها / هـ / كِ / gibi muttasıl (bitişik) zamirleri kavraması istenmektedir. Araştırmaya konu olan her iki sınıfa ait temanın okuma kazanımları birbirinden farklılık arz etmektedir. Ayrıca beşinci sınıfın okuma kazanımında diğer kazanımlarda yer alamayan bitişik zamirlerle bazı yer ve yön zarfları verilmiştir. Kazanımların birbirlerini tamamlaması gerekirken bu durum çelişki oluşturmuştur.

İkinci sınıfın beşinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden yazı görselini boyaması istenmiş, ancak bu kazanımla ilgili herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Beşinci sınıfın beşinci temasındaki yazma kazanımı yine dini ağırlıkta olup öğrenciden peygamberimiz ve

vatanımızla ilgili ifadeleri gördüğü gibi yazması istenmektedir. القرآن الوطن مقدس، الإسلام ديني، المرشد، gibi basit cümleleri kullanılarak doğru söyleme, sadakat, fedkârlık, Kur'an ve sünnetle ilgili cümleler yer verilmektedir. Yazma kazanımında öğrenciden ayrıca مع و، bağlaçlarını kullanarak sözcükleri birbirine bağlaması istenmektedir.

Beşinci sınıfın beşinci teması “değerler” teması şeklinde olmasına rağmen özellikle dini değerler üzerinde durulmuş olup diğer değerler üzerinde yeterince durulmamıştır. Bu durum, Arapçanın ülkemizde hâlâ din temelli olarak öğretildiğini göstermekte olduğu ve yabancı dil olarak değerlendirilmediği şeklindeki eleştirilere yol açabilecektir.

İkinci sınıfın ikinci temasında işlenen renkler konusu, üçüncü sınıfın altıncı temasında da özel bir tema olarak verilmiştir. Ayrıca 5-8 programında altıncı sınıfın dördüncü temasında giysiler konusu işlenirken verilmektedir. Söz konusu son temada renkler konusu ayrı bir tema olarak işlenmemektedir. Renklerle ilgili neden böyle bir tema dağılımı yapıldığı konusu belli değildir.

Beşinci sınıfın beşinci temasında İslâmiyetle ilgili din ve peygamber sevgisi konusu işlenmektedir. Altıncı sınıfın dördüncü temasında da giysiler konusu işlenirken peygamberle ilgili ifadeler bulunmaktadır. Nitekim altıncı sınıfın beşinci teması da din temellidir.

Altıncı alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 11: 2. Sınıf 6. Tema ve İçerik

2. Sınıf	Temalar	İçerik
	6. Hayvanlar	Kedi, köpek, deve, fare, eşek, fil, inek, ördek vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <p>1. Duyduğu basit sözcükleri uygun telaffuzla seslendirir.</p> <p>2. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan ve oldukça yavaş söylenen ifadeleri takip eder.</p> <p>3. Sınıf ortamında duyduğu kısa ve basit yönergeleri takip eder.</p> <p>3. Dinlediği somut, basit sözcük ve ifadelerle ilgili görselleri bulur.</p> <p>5. Hayvanlar ile ilgili sözcükleri yavaş ve net konuşulduğunda tanır.</p>	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin، قطة، كلب، بغاء، فيل، جمل، ديك، بقرة، حمار، فأر vb. kelimeleri duyup tekrar etmeleri sağlanacaktır.</p>
	<p><i>Konuşma</i></p> <p>1. Basit bir şekilde hayvanları tanıtır.</p> <p>2. Hayvanlarla ilgili resim ve görselleri açıklar.</p> <p>3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunum yapar.</p>	<p><i>Konuşma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken، قطة، كلب، بغاء، فيل، جمل، فأر، حمار، بقرة، ديك، دجاجة vb. kelimeler kullanılacaktır.</p> <p>-Derslerde konuyla ilgili هذه قطة، هذا كلب، vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir.</p> <p>-Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.</p>
	<p><i>Okuma</i></p> <p>1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.</p>	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.</p>
	<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Yazı görselini boyar.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p><i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i></p>

Tablo 12: 5. Sınıf 6. Tema ve İçerik

5. Sınıf	6. Okulum ve Arkadaşlarım	1. Konu: Sınıfım	هل / أين أنا في الصف
		2. Konu: Okulum	هل / نعم / لا
		3. Konu: Arkadaşlarım	و / مع bağlacı هل عندك صديق / صديقة؟ نعم، عندي صديق واحد / صديقة واحدة. نعم، عندي صديقان اثنان / صديقتان اثنان.
Kazanımlar		Açıklamalar	
<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcüklerin anlamını bilmesede seslendirir. 2. Soru ifadelerini diğer ifadelerden ayırt eder. 3. Sınıf, okul ve arkadaşlar ile ilgili görselleri belirler.		<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden sınıf, okul ve arkadaşlar ile ilgili صفي، صديقي vb. ifadeleri duyup tekrar etmeleri istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken هل هذا أين المدرسة؟ صديقك؟ vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. 3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden sınıf, okul ve arkadaşları ile ilgili görselleri gerçek nesne, resim, afiş, poster vb. üzerinde göstermeleri istenecektir.	
<i>Konuşma</i> 1. Oldukça basit, açık ve anlaşılır sorulara cevap verir. 2. Basit cümlelerle sınıf, okul ve arkadaşlarını tanıtır. 3. Sözcükleri basit bağlaçlarla birbirine bağlar.		<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken هل؟ نعم / لا vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken هذا صديقي أحمد، هذه مدرستي عائشة vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken و، مع bağlaçları üzerinde durulacaktır.	

	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p>1. Metindeki/diyalogdaki temel noktalama işaretlerini tanır.</p> <p>2. Sınıf, okul ve arkadaşlar ile ilgili sözcükleri ve sözcük öbeklerini tanır.</p> <p>3.1 ve 2 sayma sayılarını (Müzekker-Müennes) tanır.</p>	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken Arapçada sıklıkla kullanılan şu noktalama işaretleri، نقطة (.)، نقطتان (:)، فاصلة (،)، علامة الإستفهام (؟)، علامة التعجب (!)، () üzerinde durulacaktır.</p> <p>-3. kazanımla ilgili konu işlenirken aşağıdaki ifadeler üzerinde durulacak, dilbilgisi ayrıntısına girilmeyecektir.</p> <p>هل عندك صديق / صديقة؟ / نعم، عندي صديق واحد / صديقة واحدة. / نعم، عندي صديقان اثنان / صديقتان اثنتان.</p>
	<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Sınıf, okul ve arkadaşlar ile ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazar.</p> <p>2. Yazdığı sözcükleri birbirine bağlamak için temel bağlaçları kullanır.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden tema konularıyla ilgili ifadeleri yazmaları istenecektir.</p> <p>-2. kazanımla ilgili konu işlenirken مع و، bağlaçları üzerinde durulacaktır.</p> <p>-Bu tema işlenirken doğruluk ve güvenilirlik değerlerine المسلم vb. basit cümlelerle yer verilecektir.</p>

İkinci sınıfın altıncı teması kedi, köpek, deve, fare, eşek, fil, inek, ördek vb. hayvanla ilgilidir. Beşinci sınıfın altıncı teması ise sınıfım, okulum ve arkadaşlarım gibi sınıf ve arkadaşlarla ilgilidir. İkinci sınıfın altıncı temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden قطة، كلب، بيبغاء، فيل، جمل، دجاجة gibi hayvan adlarını içeren basit sözcüklerin uygun telaffuzla seslendirmesi, günlük hayatta sıklıkla kullanılan ve oldukça yavaş söylenen ifadeleri takip etmesi, dinlediği somut, basit sözcük ve ifadelerle ilgili görselleri bulması, hayvanlarla ilgili sözcükleri yavaş ve net konuşulduğunda tanınması istenmektedir. Ancak kazanım maddelerinde hayvanlarla ilgili sözcükler dışındaki madde konusunda herhangi bir açıklama bulunmamaktadır. Beşinci sınıfın

altıncı temasındaki dinleme kazanımında üç adet madde bulunmakta olup öğrenciden duyduğu صديقي، مدرستي، صفي gibi basit sözcüklerin anlamını bilmesi istenmektedir. Dinleme kazanımında soru ifadeleri üzerinde durulmuş olup öğrenciden هل هذا صديقك؟ gibi soru edatlarını kullanması beklenmektedir. Ayrıca sınıf, okul ve arkadaşlarıyla ilgili afiş, poster, resim gibi görselleri göstermesi istenmektedir.

İkinci sınıfın altıncı temasındaki konuşma kazanımında basit bir şekilde دجاجة، ديك، بقرة، حمار، فأر، جمل، فيل، ببغاء، كلب، قطة gibi hayvanları tanıması istenmektedir. هذه قطة، هذا كلب ifadelerini kullanarak ilgili resim ve görselleri açıklaması beklenmektedir. Temayla ilgili görsel sunum yapması, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanması istenmektedir. Beşinci sınıfın altıncı temasındaki konuşma kazanımında هل؟ نعم / لا gibi oldukça basit, açık ve anlaşılır sorulara cevap vermesi، هذه مدرستي عائشة، هذا صديقي أحمد، مع، و، bağlaçlarını kavraması istenmektedir. Temada bağlaç konusu yokken böyle bir kazanımın verilmesi, üstelik sadece konuşma kazanımında verilmesi tartışılır bir durumdur.

İkinci sınıfın altıncı temasındaki okuma kazanımında temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapması, yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmesi istenmektedir. Beşinci sınıfın altıncı temasındaki kazanımlarında metin ya da diyalogdaki temel noktalama işaretlerini tanıması; sınıf, okul ve arkadaşlarıyla ilgili sözcük ve sözcük öbeklerini tanıması, ayrıca هل عندك صديق / صديقة؟ نعم، عندي صديق واحد / صديقة واحدة /

صديقان اثنان / صديقان اثنان gibi ifadeleri kullanarak 1 ve 2 sayma sayılarını cinsiyete göre bilmesi istenmektedir. Öğrencinin yaşı ve programın temel aldığı dil öğretim yöntemi göz önüne alındığında ikinci sınıfın altıncı temasındaki okuma kazanımı yerinde bir kazanım olarak gözükmektedir.

İkinci sınıfın altıncı temasındaki yazma kazanımında herhangi bir açıklama bulunmayıp sadece öğrenciden yazı görselini boyaması istenmektedir. Beşinci sınıfın altıncı temasındaki okuma kazanımında ise sınıf, okul ve arkadaşları ile ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazması, yazdığı sözcükleri مع و، gibi bağlaçlarla bağlaması, ayrıca صادق المسلم gibi doğruluk ve güvenilirlik değerleri kazanması istenmektedir. Buradaki yazma becerisi temayla ilgili olup daha önceki temalarla ilintilidir.

Genel olarak ikinci sınıfın altıncı temasıyla beşinci sınıfın altıncı teması birbiriyle örtüşmemektedir. İkinci sınıfta Arapçayı seçmeli ders olarak almamış olan bir öğrencinin zorlanacağı bir temadır.

İkinci sınıfın altıncı temasındaki hayvanlar konusu 5-8 arası programda bulunmamaktadır. Beşinci sınıfın altıncı temasındaki okul ve arkadaşlar konusu yedinci sınıfın birinci temasında meslekler konusu işlenirken kısmen, sekizinci sınıfın altıncı temasında da arkadaşlara veda şeklinde yine kısmen işlenmektedir. Temalardaki bu tür dağılımın nedeni açık değildir.

Yedinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 13: 2. Sınıf 7. Tema ve İçerik

2. Sınıf	Temalar	İçerik
	7. Mevsimler	Mevsimler, sıcak, soğuk, vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcükleri uygun telaffuzla seslendirir. 2. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan ve oldukça yavaş söylenen ifadeleri takip eder. 3. Dinlediği somut, basit sözcük ve ifadelerle ilgili görselleri bulur. 4. Mevsimler ile ilgili sözcükleri yavaş ve net konuşulduğunda tanır.	<i>Dinleme-Anlama</i> 1-. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin ربيع، صيف، خريف، شتاء vb. kelimeleri duyup tekrar etmeleri sağlanacaktır. 2-. kazanımla ilgili konu işlenirken özellikle ربيع، صيف، خريف، شتاء sözcükleri üzerinde durulacaktır.
	<i>Konuşma</i> 1. Basit bir şekilde mevsimleri tanıtır. 2. Mevsimlerle ilgili resim ve görselleri açıklar. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken ربيع، صيف، خريف، شتاء kelimeleri kullanılacaktır. Derslerde konuyla ilgili الربيع ممطر، الصيف حار، الخريف معتدل، الشتاء بارد vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.
	<i>Okuma</i> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.
	<i>Yazma</i> 1. Yazı görselini boyar.	<i>Yazma</i> <i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>

İkinci sınıfın yedinci teması mevsimler ve sıcak, soğuk gibi bazı sıfatlarla ilgilidir. Dinleme kazanımında öğrenciden ربيع، صيف، خريف، شتاء şeklindeki Arapça mevsimleri duyup tekrarlaması ve duyduğu basit sözcüklerin uygun telaffuzlarını seslendirmesi istenmektedir. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan ve oldukça yavaş söylenen ifadeleri takip etmesi istenirken söz konusu ifadelerin birinci kazanımda olduğu gibi Arapça mevsimler olduğu belirtilmektedir. Dinlediği somut, basit sözcük ve ifadelerle ilgili görselleri bulması istenirken bu ifadelerin neler olduğu açıklanmamıştır. Ayrıca mevsimlerle ilgili sözcükleri yavaş ve net konuşulduğunda tanıyacağı varsayılırken de ilgili sözcüklerin neler olduğu belirtilmemiştir.

İkinci sınıfın yedinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden Arapça mevsimleri tanınması ve الربيع ممطر، الصيف حار، الخريف معتدل، الشتاء بارد gibi ifadeleri kullanması, mevsimlerle ilgili resim ve görselleri açıklaması, beden dilini kullanarak temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapması istenmektedir.

İkinci sınıfın yedinci temasındaki okuma kazanımında temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapması, yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmesi istenmektedir.

İkinci sınıfın yedinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden yazı görselini boyaması istenmekte olup herhangi bir açıklama yer almamıştır.

Beşinci sınıfın yedinci teması bulunmamaktadır. Mevsimler teması altıncı sınıfın dördüncü temasında kısmen yer almaktadır. Bu durumda

ikinci dördüncü sınıfa kadar Arapça dersi görmeyen bir öğrencinin mevsimler konusunu ancak altıncı sınıfın dördüncü temasında sadece kısmen göreceği varsayılmıştır. Bütünleşik eğitim açısından değerlendirildiğinde programda kopukluk gözükmemektedir.

Sekizinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 14: 2. Sınıf 8. Tema ve İçerik

2. Sınıf	Temalar	İçerik
	8. Organlarımız	El, yüz, baş, göz, ayak, ağız, kulak, burun vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <p>1. Duyduğu basit sözcükleri uygun telaffuzla seslendirir.</p> <p>2. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan ve oldukça yavaş söylenen ifadeleri takip eder.</p> <p>3. Dinlediği somut, basit sözcük ve ifadelerle ilgili görselleri bulur.</p> <p>4. Vücut ile ilgili sözcükleri yavaş ve net konuşulduğunda tanıır.</p>	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin رأس، عين، قدم، يد، وجه، أذن، أنف، سن vb. kelimeleri duyup tekrar etmeleri sağlanacaktır.</p> <p>-2. kazanımla ilgili konu işlenirken özellikle رأس، عين، قدم، يد، وجه، أذن، أنف، سن sözcükleri üzerinde durulacaktır.</p>
	<p><i>Konuşma</i></p> <p>1. Basit bir şekilde vücudunu tanıtır.</p> <p>2. Vücutla ilgili resim ve görselleri basit sözcük ve ifadelerle tanıtır.</p> <p>3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma ve görsel sunu yapar.</p>	<p><i>Konuşma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrenciler رأس، عين، قدم، يد، وجه، أذن، سن kelimeleriyle vücutlarını tanıtır.</p> <p>-Derslerde konuyla ilgili هذا رأس، هذه عين vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir.</p> <p>-Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.</p>

<i>Okuma</i> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmesi istenecektir.
<i>Yazma</i> 1. Yazı görselini boyar.	<i>Yazma</i> <i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>

İkinci sınıfın sekizinci teması vücudun organları ile ilgilidir. Dinleme kazanımında öğrenciden سن، أنف، أذن، وجه، يد، قدم، عين، رأس gibi organlarla ilgili basit sözcükleri uygun bir şekilde telaffuz etmesi istenmektedir. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan ve oldukça yavaş söylenen ifadeleri takip etmesi istenirken de vücudun organlarını tanıması beklenmektedir. Dinlediği somut, basit sözcük ve ifadelerle ilgili görselleri bulması istenirken söz konusu olanın yine vücudun organları olduğu tahmin edilmektedir. Çünkü açıklamalar kısmında belirtilmemiştir. Konuşma kazanımında vücudun bazı organlarını tanımaya yönelik resim ve görselleri basit sözcük ve ifadelerle tanıması istenmektedir. Ayrıca beden dilini kullanarak هذه عين، هذا رأس gibi yargı bildiren (mübteda-haber) basit cümleleri kullanması beklenmektedir. Okuma temasında temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapması istenmektedir. Yazma temasında yazı görselini boyaması istenmiş, ancak herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Vücudun organları teması altıncı sınıfın üçüncü temasında kısmen verilmiştir. Bu durum Arapça öğrenmeye ikinci sınıftan itibaren başlayan öğrenci için yerinde bir programlama olup Arapça öğrenmeye beşinci sınıftan itibaren başlamış olan öğrenciler için yetersiz bir programlama olacaktır.

Dokuzuncu alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 15: 3. Sınıf 1. Tema ve İçerik

3. Sınıf	Temalar	İçerik
	1. Selamlaşma ve Tanışma	Merhaba, Günaydın, İyi Akşamlar vb. Adın Ne? Benim Adım..., Memnun Oldum
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir. 2. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 3. Basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip eder. 3. Duyduğu kısa ve basit sınıf içi yönergeleri takip eder. 5. Birbirleriyle sıkı bir şekilde ilişkili olan kelime ve ifadeleri tahmin eder.	Dinleme-Anlama -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin ما اسمك؟ اسمي....، تشرفت اسمي....، صباح الخير، صباح النور، مساء الخير، مساء النور، مرحبا، أهلا vb. basit sözcük öbeklerini seslendirmeleri sağlanacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin ما اسمك؟ اسمي....، تشرفت اسمي....، صباح الخير، صباح النور، مساء الخير، مساء النور، مرحبا vb. basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri ve canlandırmaları beklenmektedir. -3. Öğrencilerin basit günlük hayatla ilgili ifadeleri konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri beklenmektedir. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin sınıf ortamında karşılaşılan / كرر - كرري / اقرأ - اقرئي / مع السلامة vb. ve benzeri basit uygulamaları beklenmektedir. -5. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden aşağıdaki eşleştirme çalışması gibi uygulamalar yapmaları istenebilir: عليكم السلام (السلام عليكم) السلامة (مع السلامة) الخير مع (صباح الخير)

	<p><i>Konuşma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlar. 2. Selamlaşma ve tanışma ile ilgili resim ve görselleri açıklar. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar. 	<p><i>Konuşma</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken و bağlacı üzerinde durulacaktır. -Derslerde konuyla ilgili ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir. -Bu tema işlenirken sevgi, saygı ve dostluk değerlerine أحب صديقي / معلمي vb. basit cümlelerle yer verilecektir.
	<p><i>Okuma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar. 	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.
	<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyar. 2. Verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlar. 	<p><i>Yazma</i></p> <p><i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i></p>

Tablo 16: 6. Sınıf 1. Tema ve İçerik

6. Sınıf	1. Günlük Hayat	1. Konu: Okulda	أنا، أنت، أنت، هو، هي قيل / بعد هذا أحمد، هو تلميذ / هذه زينب، هي تلميذة كتاب أحمد / قلم المعلم أنا في..... أين / من / بل / أ من / في / إلى
		2. Konu: Oyunlar	1-10 sayma sayıları (dilbilgisi ayrıntısına girilmeden) اليوم / غداً / غداً أنا في البيت. ألعب ذغيلة في البيت. هل عندك ذغيلة؟ نعم، عندي ثلاث دعابل.
		3. Konu: Evde	ي، ك، لك، ها من أين / إلى أين صباح / مساء
Kazanımlar		Açıklamalar	
<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Dinlediği Arapça ifadeleri iletişimi sağlayabilecek derecede kullanır. 2. Dinlediği basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir. 3. Dinlediği basit sözcükleri, dinlediği vurgu ve tonlamalara bağlı kalarak seslendirir. 4. Günlük hayat ile ilgili dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 5. Basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip eder.		<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden Arapçaya özgü olan, Türkçede bulunmayan ve öğrenci için yeni olan seslerin ظم - حلق / ظ - خلق / ح - خلق / خ - خلق / ح - خلق / ظ - خلق / ظم - خلق / ظم - خلق / ظم - خلق / ظم - خلق vb. sesletiminin iletişimdeki önemini anlamaları ve bu sesleri dinledikten sonra telaffuz etmeleri istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri خرج من البيت و ذهب إلى المدرسة vb. düzeyinde iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmeleri istenecektir. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden günlük hayat ile ilgili basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırmaları istenecektir. -5. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden günlük hayat ile ilgili basit günlük hayat ifadelerini استيقظ مبكراً، غسل وجهه vb. konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri istenecektir.	

	<p><i>Konuşma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Günlük hayatla ilgili basit sorulara iletişimi sürdürecektir derecede cevap verir. 2. Mazi fiili tanır. 3. Günlük hayatla ilgili kelimeleri basit söz öbekleriyle ve kısa cümlelerle tarif eder. 4. İletişim esnasında temel zaman ifadelerini kullanır. 	<p><i>Konuşma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken ماذا تفعل هذا اليوم؟ متى استيقظت؟ vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken هو، هي، أنت، أنتِ، أنا / ذهب / خرجت / غسلت / شربت / لعبت vb. şahıs zamirleriyle sınırlı kalacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken هذا أحمد هو تلميذ / هذه رينب هي تلميذة vb. cümleleri kullanmaları istenecektir. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken اليوم، هذا الأسبوع، هذا الشهر، في الصيف، في الشتاء vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.
	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Okuduğu kısa ve basit metinle/diyalogla ilgili kısa ve net soruları anlamlandırır. 2. Görsel destekli başlıktan hareketle metnin/diyalogun içeriğini tahmin eder. 3.1-12 arasındaki sayıları tanır. 	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <ol style="list-style-type: none"> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken أين / من / هل / أ vb. sorularına yanıt vermeleri istenecektir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken واحد، واحدة، ثلاث، ثلاثة vb. sayılar verilecek dilbilgisi ayrıntısına girilmeyecektir.
	<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tanıdığı ifadeleri doğru bir şekilde yazar. 2. Günlük hayatla ilgili basit cümleler yazar. 3. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar. 	<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken bu düzey betimlemelerde أنا في البيت / أنا في المدرسة vb. cümlelerin yanı sıra أين / من / هل / أ vb. soru edatlarını ve harf-i cerlerini kullanmaları istenecektir. -Bu tema işlenirken yakın dostların sevgisini kazanma, uyumlu ve geçimli olmak ile ilgili لا تغضب vb. basit cümlelerle yer verilecektir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken dikte çalışması yaptırılacaktır.

Üçüncü sınıfın birinci teması selamlaşma ve tanışmayla ilgilidir. Altıncı sınıfın birinci teması ise okul, oyunlar ve evde gibi günlük hayatla ilgilidir.

Üçüncü sınıfın birinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden ما النور، مساء الخير، مساء النور، صباح الخير، صباح... اسمي تشرفت، ... اسمي اسمك؟ أهلا مرحبا، gibi duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla

seslendirmesi ve bunlarla ilgili görselleri bulması istenmektedir. Ayrıca basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip ederek birbiriyle sıkı bir şekilde ilişkili olan kelime ve ifadeleri tahmin etmesi beklenmektedir. Dinleme kazanıyla ilgili gerçek nesne, resim, afiş ve poster gibi canlandırmaları yapmaları, sınıf ortamındaki / كرر - كرري / اقرأ - اقرئي / أجب - أجيبني / قل - قل لي gibi yönergeleri kavraması beklenmektedir. Bunun dışında

عليكم	صباح (السلام عليكم)
السلامة	السلام (مع السلامة)
الخير	مع (صباح الخير)

gibi eşleştirme çalışması uygulamalarını yerine getirmesi istenmektedir.

Üçüncü sınıfın birinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden gibi vücudun bazı organlarını basit sözcük ve ifadelerle tanıması istenmektedir. Ayrıca derslerde temayla ilgili görsel okuma ve görsel sunu yapması beklenmektedir. Açıklamalar kısmında ise هذه عين، هذا رأس، gibi mubteda ve haber konusuna dilbilgisi kurallarına girmeden öğrenmesi beklenmektedir. İletişimi desteklemek için öğrencinin beden dilini kullanmaya yönlendirilmesi istenmektedir.

Altıncı sınıfın birinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden dinlediği Arapça ifadeleri iletişimi sağlayabilecek derecede kullanması, dinlediği basit sözcük öbeklerini uygun bir şekilde telaffuzla seslendirmesi, dinlediği basit sözcükleri vurgu ve tonlamalara bağlı

kalarak seslendirmesi, günlük hayatla ilgili dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması istenmektedir. Ayrıca basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip etmesi, خرج من البيت و ذهب خرج من البيت و ذهب gibi düzeyine uygun ifadeleri iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmesi, günlük hayatla ilgili basit sözcük öbeklerini ve durumları (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde gösterip canlandırması, غسل وجهه، استيقظ مبكراً، gibi konuşmaları akışı içinde anlayıp takip etmesi istenmektedir.

Üçüncü sınıfın birinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlaması istenmektedir. Ayrıca özellikle و bağlacı üzerinde durulması, selamlaşma, tanışma ile ilgili resim ve görselleri açıklaması, konuyla ilgili ibareleri dilbilgisi yapısı verilmeden kavraması, bu ifadelerle ilgili beden dilini kullanarak görsel sunum yapması, أحب صديقي / معلمي gibi sevgi, saygı ve dostluk değerlerini içeren basit cümleleri kavraması istenmektedir. Altıncı sınıfın birinci temasındaki konuşma kazanımında günlük hayatta kullanılan ماذا تفعل هذا اليوم؟، متى استيقظت؟ gibi ifadeleri kullanarak günlük hayatla ilgili basit sorulara iletişimi sürdürecektir derecede cevap vermesi istenmektedir. Ayrıca Arapça geçmiş zamanı (mazi) kavrayarak هو، أنت، أنت، أنا / ذهب / خرجت / غسلت / شرب / لعبت gibi sınırlı sayıdaki ayrı ve bitişik yazılan zamirleri bilmesi, günlük hayatta kullanılan هذا أحمد هو تلميذ / هذه رينب هي تلميذة gibi ifadeleri kullanarak cümle kurması, iletişim sırasında في الصيف، في الشتاء، هذا الشهر، هذا الأسبوع، gibi zaman zarflarını kavraması istenmektedir.

Üçüncü sınıfın birinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapması ve bu bağlamda yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmesi istenmektedir. Altıncı sınıfın birinci temasındaki okuma kazanımında أ / هل / مَنْ / أين gibi soru edatlarını kullanarak soru cümlelerinden oluşan basit kısa metin ya da diyalogları kullanabilmesi, 1-12 arasındaki sayıları dilbilgisi ayrıntıları girmeden tanınması, görsel destekli metin ya da diyalogun içeriğini tahmin etmesi istenmektedir.

Üçüncü sınıfın birinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyaması, eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlaması istenerek herhangi bir açıklamada bulunulmamıştır. Altıncı sınıfın birinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden لا تغضب، أنا في البيت / أنا في المدرسة، أين / مَنْ / هل / إلى gibi ifadeleri kullanarak betimlemelerde bulunması, bazı cer harflerini tanınması, günlük hayatla ilgili bazı ifadeleri kullanabilmesi beklenmektedir. Ayrıca öğrenciden duyduğu ifadeleri yazması istenerek dikte çalışması yaptırılmaktadır.

Üçüncü sınıfın birinci teması ile altıncı sınıfın birinci teması konu ve içerik bakımından birbirini tamamlar nitelikte olmayıp iki farklı program izlenimi uyandırmaktadır. Ancak iki farklı program şeklinde düşünülüp 2-4 sınıflarda Arapçayı seçmeli ders olarak almayan bir öğrenciye uygulanması düşünülmüşse öğrencinin Arapça bilgisi göz önünde alındığında zorlanabileceği bir program hâlinindedir.

Onuncu alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 17: 3. Sınıf 2. Tema ve İçerik

3. Sınıf	Temalar	İçerik
	2. Ailem	Anne, baba, erkek kardeş, kız kardeş, büyükanne, büyükbaba vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir. 2. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 3. Basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip eder. 4. Aile ortamında duyduğu kısa ve basit yönergeleri takip eder.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin هذه أمي، هذا أبي vb. anlamlı sözcük öbeklerini seslendirmeleri sağlanacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken، أم، أب، أخ، جدة kelimeleri üzerinde durulmalıdır. Öğrencilerin basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermesi, canlandırması beklenmektedir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri beklenmektedir. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin / اجلس / اجلسي، قم / قومي، تعال / اذهب / اذهبي ve benzeri basit aile içi yönergeleri uygulamaları beklenmektedir.
	<i>Konuşma</i> 1. Sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlar. 2. Aile ile ilgili resim ve görselleri açıklar. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken bağlacı üzerinde durulacak ve öğrencilerin جدي و جدتي şeklinde bağlacını kullanmaları sağlanacaktır. -Derslerde konuyla ilgili هذه أمي vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir. -Bu tema işlenirken sevgi, saygı, güven, sorumluluk ve paylaşma değerlerine، ساعد والدك، أكرم صديقك vb. basit cümlelerle yer verilecektir.
	<i>Okuma</i> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.
	<i>Yazma</i> 1. Verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyar. 2. Verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlar.	<i>Yazma</i> Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.

Tablo 18: 6. Sınıf 2. Tema ve İçerik

6. Sınıf	2. Yiyecekler ve İçecekler	1. Konu: Kahvaltıda	أريد / لا أريد
		2. Konu: Öğle Yemeğinde	أفضل / لا أفضل
		3. Akşam Yemeğinde	سلمت يدك أفضل أم؟
	Kazanımlar		Açıklamalar
<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir. 2. Yiyecek ve içeceklere ilişkin dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 3. Basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip eder.		<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmeleri istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden yiyecek ve içeceklerle ilgili basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırmaları istenecektir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden yiyecek ve içeceklerle ilgili ماذا تريد من المشروبات؟، الفطور، الغداء، العشاء vb. ifadeleri konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri istenecektir.	
<i>Konuşma</i> 1. Yiyecek ve içeceklere ilişkin basit sorulara iletişimi sürdüreceğ derecede cevap verir. 2. Yiyecek ve içeceklerle ilgili kelimeleri basit sözcük öbekleriyle ve kısa cümlelerle tarif eder.		<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken أبدأ الطعام بسم الله، أكل طعامي بيدي اليمنى. أفضل vb. أم ...؟، هل أنت جوع؟، هل أنت عطشان؟ ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken هذا الطعام لذيذ جدا، أقول "الحمد لله" بعد تناول الطعام. اللين مفيد. vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
<i>Okuma-Anlama</i> 1. Okuduğu kısa ve basit metinle/diyaloğa ilgili kısa ve net soruları anlamlandırır. 2. Görsel destekli başlıktan hareketle metnin/diyalogun içeriğini tahmin eder. 3. Tam ve yarım saatleri bilir.		<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken أين / أ / من / هل / أ vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken الساعة العاشرة، الساعة الخامسة والنصف vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	

<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Tanıdığı ifadeleri doğru bir şekilde yazar.</p> <p>2. Günlük hayatla ilgili basit cümleler yazar.</p> <p>3. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden bu düzey betimlemelerde <i>بالعافية</i> vb. cümlelerin yanı sıra <i>أريد/لا أريد</i> ifadelerini kullanmaları istenecektir.</p> <p>-Bu tema işlenirken israf, obezite, ikram, yeme içme adabı ile ilgili <i>لا تأكل كثيراً</i>, <i>المسلم قوي</i>, <i>البدانة مرض</i> vb. basit cümlelere yer verilecektir.</p>
--	---

Üçüncü sınıfın ikinci temasındaki tema “ailem” şeklinde olup anne, baba, erkek kardeş, kız kardeş, büyükanne, büyükbaba gibi aile üyelerini tanımaya yöneliktir.

Üçüncü sınıfın ikinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden هذا *هذه أمي* gibi ifadeleri kullanarak duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi, *جدة، جد، أخت، أخ، أم، أب* gibi sözcükleri kullanarak dinlediği basit sözcük öbekleriyle ilgili görselleri bulması, bu görselleri canlandırması, basit, açık ve yavaş anlaşılır günlük konuşmaları takip etmesi, *اجلس / اجلسي، قم / قومي، تعال / تعالي، اذهب / اذهبي* yönergeleri uygulaması istenmektedir.

Altıncı sınıfın ikinci teması kahvaltı, öğle yemeği ve akşam yemeği şeklinde adlandırılmıştır. Temayla ilgili genel açıklama kısmında *أريد / أرفض / لا أرفض / سلمت يدك / سلمت يدك؟..... أم..... أفضل / لا أفضل / لا أريد لا* gibi ifadeler yer verilmiştir.

Altıncı sınıfın ikinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi, yiyecek ve içeceklerle ilişkin dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili

görselleri bulması، العشاء، الغداء، الفطور، ماذا تريد من المشروبات؟، gibi günlük ifadeleri konuşma akışı içinde anlayıp takip etmesi istenmektedir.

Üçüncü sınıfın ikinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden sözcük öbeklerinin basit bağlaçlarla bağlanması, aile ile ilgili resim ve görsellerin açıklaması, temayla ilgili görsel sunum yapması beklenmektedir. Açıklamalar kısmında ise söz konusu bağlaçlardan kastedilenin و bağlacı olduğu belirtilmiştir. Bu kısımda ayrıca derste هذه أمي، هذا أبي، ifadelerinin dilbilgisi kuralı verilmeden kazandırılması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca beden dilinin kullanılması ve ساعد أكرم صديقك والدك، gibi ifadelerle sevgi, saygı, güven ve sorumluluk paylaşımının yapılması beklenmektedir. Ancak kazanımla açıklamalar tam olarak örtüşmemektedir.

Üçüncü sınıfın ikinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise yazı görselini eşleştirmesi beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın ikinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden yazı görselindeki belirli bir harfi boyaması, yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgilerle takip etmesi beklenirken açıklamalar kısmında herhangi bir açıklama bulunmamaktadır. Bu kazanımda boyanacak ve çizgilerle tamamlanacak harfler belirtilmemiştir.

Altıncı sınıfın ikinci teması yiyecek ve içeceklerle ilgili olup kahvaltı, öğlen yemeği ve akşam yemeği konu edilmiştir. Dinleme temasında öğrenciden duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi, yiyecek ve içeceklere ilişkin dinlediği basit sözcük

öbekleri ile görselleri bulması, basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip etmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, akıcı bir şekilde seslendirmesi, gerçek nesne, resim vb. görseller aracılığıyla yiyecek ve içeceklerle ilgili basit sözcük öbeklerini gösterebilmesi ve العشاء، الغداء، الفطور، ماذا تريد من المشروبات؟ ifadelerini kullanarak yemekle ilgili kavramları kazanması gerektiği belirtilmiştir.

Altıncı sınıfın ikinci temasındaki okuma anlama kazanımında öğrenciden kısa ve basit metinle ya da diyalogla ilgili kısa ve net soruları anlamlandırması, görsel destekli başlıktan hareketle metnin ya da diyalogun içeriğini tahmin etmesi, saatler konusunda yarım ve tam sayılı saatleri bilmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise söz konusu kazanımlara ulaşılabilmesi için أ / هل / من / أين gibi Arapça soru edatları üzerinde durulması ve الساعة العاشرة، الساعة الخامسة والنصف gibi saat kavramlarının verilmesi istenmektedir. Kazanım ve açıklamalar örtüşmektedir.

Altıncı sınıfın ikinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden tanıdığı ifadeleri doğru bir şekilde yazması, günlük hayatla ilgili basit cümleleri yazması ve tema konularıyla ilgili ifadelerden duyduklarını yazması istenmektedir. Bu kazanımların elde edilmesi için ise açıklamalar kısmında verilmesi gereken بالعاية، سلمت يدك، لا / أريد، أفضل لا / أفضل أريد gibi yapılar üzerinde durulmuştur. Ayrıca المرض، البدانة، المسلم قوي، لا تأكل كثيرا، ikram, yeme içme adabı ile ilgili terimlerin öğretilmesi belirtilmiştir. Bu ifadeler

temayla ilgilidir. Ancak bu açıklamaların yanı sıra temayla ilgili kısa metin ya da diyalogların yazdırılması daha isabetli olacaktır.

Üçüncü sınıfın ikinci temasıyla altıncı sınıfın ikinci teması birbirini tamamlar nitelikte olmayıp biri diğerinin yerini de tutmamaktadır. Üçüncü sınıfın ikinci temasında aile kavramı işlenirken altıncı sınıfın ikinci temasında yiyecek ve içecek konusu bulunmaktadır. Üçüncü sınıfın ikinci temasında dilbilgisi olarak bazı işaret zamirleri, iyelik ekleri, bazı emir yapıları bulunurken altıncı sınıfın ikinci temasında soru edatları, mübteda haber yapısı ve saatler işlenmektedir. Üçüncü sınıfın ikinci temasında işlenen aile konusu dördüncü sınıfın altıncı temasında Hz. Muhammed'in hayatının işlendiği temada yer almaktadır. Altıncı sınıfın ikinci temasında konu başlıklarında birisi olarak yer alan kahvaltı konusu üçüncü sınıfın dördüncü temasında ayrı bir tema olarak işlenmektedir. Ancak diğer öğünlerle ilgili konular 2-4 arasındaki temalarda yer almamıştır. Her iki tema ve içerikleri arasında bir ilişki kurulamamıştır.

On birinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 19: 3. Sınıf 3. Tema ve İçerik

3. Sınıf	Temalar	İçerik
	3. Evim	Evin bölümleri, ev eşyaları vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir. 2. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 3. Basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip eder. 4. Ev ortamında duyduğu kısa ve basit yönergeleri takip eder.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin هذه غرفة الجلوس vb. sözcük öbeklerini seslendirmeleri sağlanacaktır. -2. kazanım ilgili konu işlenirken، غرفة الجلوس، مطبخ، بيت غرفة النوم، حمام، vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. Öğrencilerin basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırmaları beklenmektedir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri beklenmektedir. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken، اجلس / اجلسي، قم / قومي، تعال / تعالي، اذهب / اذهبي، خذ / خذي ve benzeri basit ev içi yönergelerin uygulanması beklenmektedir.
	<i>Konuşma</i> 1. Sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlar. 2. Evle ilgili resim ve görselleri açıklar. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken و bağlacı üzerinde durulacak ve öğrencilerin و غرفة الجلوس şeklinde و bağlacını kullanmaları sağlanacaktır. -Derslerde konuyla ilgili هذه غرفة الجلوس vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir. -Bu tema işlenirken sevgi ve paylaşma değerlerine نقاسم أعباك أحب بيتي، vb. basit cümlelerle yer verilecektir.
	<i>Okuma</i> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.
	<i>Yazma</i> 1. Verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyar. 2. Verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlar.	<i>Yazma</i> <i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>

Tablo 20: 6. Sınıf 3. Tema ve İçerik

6. Sınıf	3. Sağlık	1. Konu: Vücutun Organları	أمارس / لا أمارس / رأس الطفل، عين الطفلة
		2. Konu: Hastanede	عندي عند / و / أم
		3. Konu: Temizlik	أنظف
	Kazanımlar	Açıklamalar	
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Sağlığa ilişkin dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 2. Dinlediği sağlık ile ilgili ifadeleri tanır.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden sağlık ile ilgili النظافة من الإيمان، أعرف أقسام المستشفى، العين ترى والأذن vb. basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırmaları istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden sağlık ile ilgili أشعر ب، أعندي صراع vb. ifadeleri konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri istenecektir.	
	<i>Konuşma</i> 1. Sağlık ile ilgili çok basit sorulara iletişimi sürdüreceği derecede cevap verir. 2. Sağlık ile ilgili kelimeleri basit sözcük öbekleriyle ve kısa cümlelerle açıklar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken أين المستشفى؟، أين انفك؟ vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
	<i>Okuma-Anlama</i> 1. Okuduğu kısa ve basit metinle/diyaloğa ilgili kısa ve net soruları anlamlandırır. 2. Görsel destekli başlıktan hareketle metnin/diyalogun içeriğini tahmin eder. 3. Basit isim tamlamalarını tanır.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden أين / من / هل / أ vb. soru edatlarıyla oluşturulan sorulara yanıt vermeleri istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken، الأعضاء الجسم، الأذن، العين، اليد، أعصاب الجسم، أقسام المستشفى، عيادة، عيادة أمراض القلب، عيادة الأمراض الجلدية vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken dilbilgisi ayrıntısına girilmeyecek ve سيارة أحمد vb. basit isim tamlamaları üzerinde durulacaktır.	

	<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tanıdığı ifadeleri doğru bir şekilde yazar. 2. Sağlık ile ilgili basit yazılı ifadelerde bulunur. 3. Yazdığı sözcük ve sözcük öbeklerini birbirine bağlamak için temel bağlaçları kullanır. 4. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar. 	<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden bu düzey betimlemelerde أنظف، أمارس / لا أمارس fil çekimlerini kullanılmaları istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken مفيدة التديخين مضرّ، الرياضة مفيدة vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken و، عندی ifadeyi sıra dışı bağlaçlarının yanı sıra عندی ifadesi üzerinde durulacaktır. -Bu tema işlenirken ibadet ve temizlik, sağlığın önemi ile ilgili انتبه لنظافتك، أصلي الفجر vb. basit cümlelere yer verilecektir.
--	---	--

Üçüncü sınıfın üçüncü teması bireyin ikamet ettiği evle ilgili olup ev, evin bölümleri ve evdeki eşyaları öğretmeye yöneliktir. Dinleme anlama kazanımında öğrenciden duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi, dinlediği basit sözcük öbekleriyle ilgili görselleri bulması, basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip etmesi, ev ortamında duyduğu kısa ve basit yönergeleri takip etmesi beklenmektedir. Açıklamalar kısmında ise غرفة الجلوس öğrencilerin vb. sözcük öbeklerini seslendirmeleri istenmektedir. Ayrıca بيت، مطبخ، حمام، vb. ifadeler üzerinde durulması ve öğrencinin basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırmaları istenmektedir. Öğrencilerin basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri ve اجلس / اجلسي، قم / قومي، تعال / تعالي، اذهب / اذهبي، اجلسي / اجلسي ve benzeri basit ev içi yönergelerin uygulaması beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın üçüncü temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlaması, evle ilgili resim ve görselleri açıklaması ve temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise و bağlacı üzerinde durulması ve öğrencilerin غرفة الجلوس و غرفة النوم şeklinde و bağlacını kullanmaları istenmektedir. Ayrıca derslerde konuyla ilgili هذه غرفة الجلوس، هذا حمام، vb. ibarelere dilbilgisi öğretilmeden yer verilmesi tavsiye edilmektedir. Öğrencilerin iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilmesi istenmekte ve أحب بيتي، تقاسم ألعابك gibi sevgi ve paylaşma değerlerine dair ifadeleri kavraması beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın üçüncü temasındaki okuma kazanımında öğrenciden temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapması istenmekte, açıklamalar kısmında ise yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmesi beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın üçüncü temasındaki yazma kazanımında öğrenciden verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyaması, verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlaması istenmektedir. Bu edinimle ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.

Altıncı sınıfın üçüncü temasında vücudun organları, hastanede ve temizlik olmak üzere üç adettir. Temanın genel açıklamasında temayla ilgili أنظف / أم، عند / و / أم، عين الطفل، عندني، رأس الطفل، لا أمارس / أم، أنظف gibi ifadelerle yer verilmiştir.

Altıncı sınıfın üçüncü temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden sağlığa ilişkin dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması, dinlediği sağlık ile ilgili ifadeleri tanıması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise النظافة من الإيمان، أعرف أقسام المستشفى، العين ترى والأذن تسمع vb. basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermesi/canlandırması ve sağlık ile ilgili عندى صداع vb. ifadeleri konuşma akışı içinde anlayıp takip etmesi beklenmektedir.

Altıncı sınıfın üçüncü temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden sağlık ile ilgili çok basit sorulara iletişimi sürdürecektir. Cevap vermesi, sağlık ile ilgili kelimeleri basit sözcük öbekleriyle ve kısa cümlelerle açıklaması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise أين أنفك؟ أين المستشفى؟ gibi ifadeleri kullanması beklenmektedir.

Altıncı sınıfın üçüncü temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduğu kısa ve basit metinle/diyalogla ilgili kısa ve net soruları anlamlandırması, görsel destekli başlıktan hareketle metnin/diyalogun içeriğini tahmin etmesi, basit isim tamlamalarını tanıması istenmektedir. Açıklama kısmında ise أين / من / هل / أ vb. soru edatlarıyla oluşturulan sorulara yanıt vermesi، أقسام المستشفى، عيادة، عيادة أمراض القلب، عيادة الأمراض الجلدية ifadeleri kavraması, dilbilgisi ayrıntısına girmeden سيارة أحمد gibi basit tamlamaları kavraması beklenmektedir.

Altıncı sınıfın üçüncü temasındaki yazma kazanımında öğrenciden tanıdığı ifadeleri doğru bir şekilde yazması, sağlık ile ilgili basit yazılı ifadelerde bulunması, yazdığı sözcük ve sözcük öbeklerini birbirine

bağlamak için temel bağlaçları kullanması ve tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklama kısmında ise bu düzey betimlemelerde bulunarak أنظف / لا أمارس / لا أمارس gibi iil çekimlerini kullanılmaları, الرياضة مفيدة، التدخين مضر، ifadelerini kavraması، أم، و، bağlaçlarının yanı sıra عندي ifadesini kavraması، ibadet ve temizlik, sağlığın önemi ile ilgili أصلي الفجر إنتبه لنظافتك، gibi basit cümleleri kurması beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın üçüncü temasıyla altıncı sınıfın üçüncü teması içerik, kazanım ve açıklamalar bakımından ne birbiriyle örtüşmekte ne de birbirinin devamı niteliğini taşımaktadır. Üçüncü sınıfın üçüncü temasında evle ilgili kavramlar verilmekte, bazı emir yönergeleri işlenmekte ve çizgili harflerin boyanması istenmektedir. Altıncı sınıfın üçüncü temasındaki konu ise vücudun organları, hasatane ve temizlik şeklinde olup üç farklı tema tek temada birleştirilmiştir. Ancak temanın içeriğinde hastane terimlerinin yanı sıra bazı soru edatları ve isim tamlaması verilmektedir. Oysa söz konusu soru edatlarının daha önceki temalarda verilmesi gerekmektedir. İsim tamlamasının neden bu temada verildiği konusu ise açıklanmamıştır.

On ikinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 21: 3. Sınıf 4. Tema ve İçerik

3. Sınıf	Temalar	İçerik
	4. Kahvaltı	Kahvaltılıklar
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir. 2. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 3. Basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip eder.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin هذا جين، هذا عسل vb. sözcük öbeklerini seslendirmeleri sağlanacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken جين وزيتون عسل kahvaltı ile ilgili kelimeler üzerinde durulmalıdır. Öğrencilerin basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri, canlandırmaları beklenmektedir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri beklenmektedir.
	<i>Konuşma</i> 1. Sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlar. 2. Kahvaltılıklarla ilgili resim ve görselleri açıklar. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken(bağlaç üzerinde durulacak ve öğrencilerin جين وزيتون و عسل vb. şeklinde و bağlacını kullanması sağlanacaktır. -Derslerde konuyla ilgili هذا جين، هذا عسل vb. ibarelere yer verilecektir ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir. -Bu tema işlenirken tutumluluk değerine لا الله يحب الإسراف vb. basit cümlelerle yer verilecektir.
	<i>Okuma</i> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.
	<i>Yazma</i> 1. Verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyar. 2. Verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlar.	<i>Yazma</i> <i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>

Tablo 22: 6. Sınıf 4. Tema ve İçerik

6. Sınıf	4. Giysiler	1. Konu: Mevsimler	الفصول
		2. Konu: Kışlık Elbiseler	خفيف/ثقيل / صغير /كبير / جميل / قصير / طويل
		3. Konu: Yazlık Elbiseler	أبيض، أسود، أحمر، أصفر، أزرق، أخضر، وردي، برتقالي ما لون.....؟
	Kazanımlar	Açıklamalar	
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Giysiler ve mevsimler ile ilgili dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 2. Dinlediklerinde geçen giysiler ve mevsimler ile ilgili ifadeleri tanır.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden giysiler ve mevsimler ile ilgili basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırmaları istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden giysiler ve mevsimler ile ilgili أردي الملابس النظيفة، هذا القميص أزرق vb. basit günlük hayat ifadelerini akışı içinde anlayıp takip etmeleri istenecektir.	
<i>Konuşma</i> 1. Giysiler ve mevsimler ile ilgili çok basit sorulara iletişimi sürdüreceğ derecede cevap verir. 2. Giysiler ve mevsimler ile ilgili kelimeleri basit sözcük öbekleriyle ve kısa cümlelerle açıklar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin giysiler ve mevsimler ile ilgili كيف الجو اليوم؟ / ما هي فصول السنة؟ vb. sorulara cevap vermeleri istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden أبيض، أسود، أحمر، أصفر، أزرق، أخضر، وردي، خفيف – ثقيل / صغير – كبير vb. renklerini ve طویل - قصير / جميل – قبيح / vb. sıfatları kullanmalarını istenecektir.		
<i>Okuma-Anlama</i> 1. Okuduğu kısa ve basit metinle/diyaloğa ilgili çok kısa ve net sorularını cevaplar. 2. Görsel destekli başlıktan hareketle metnin/diyalogun içeriğini tahmin eder. 3. Giysiler ve mevsimlerle ilgili basit şarkılar söyler.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken ما لون هذا القميص؟ هل هذه الأحذية جديدة؟/ vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.		

<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tanıdığı ifadeleri doğru bir şekilde yazar. 2. Giysiler ve mevsimler ile ilgili basit yazılı ifadelerde bulunur. 3. Yazdığı sözcük ve sözcük öbeklerini birbirine bağlamak için temel bağlaçları kullanır. 4. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar. 	<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> -2. kazanımla ilgili konu işlenirken، الربيع، الشتاء، الصيف، الخريف، vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken و، أم، vb. bağlaçlarının yanı sıra عندك ifadesi üzerinde durulacaktır. -Bu tema işlenirken temizlik, giyim kuşam adabı ve peygamberimizin örneğiyle ilgili اليبس ملابس نظيفة، اليبس حسب الفصول vb. basit cümlelere yer verilecektir.
--	--

Üçüncü sınıfın dördüncü teması kahvaltılık konusu olup temayla ilgili ana açıklamalar kısmında kahvaltılık ifadeleriyle yetinilmiştir.

Üçüncü sınıfın dördüncü temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi, dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması, basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip etmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise هذا عسل، هذا جبن، vb. sözcük öbeklerini seslendirmesi، جبن وزيتون وعسل gibi kahvaltılık ile ilgili kelimeleri bilmesi، basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde gösterip canlandırması، basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmesi beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın dördüncü temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlaması، kahvaltılık ile ilgili resim ve görselleri açıklaması ve temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise و bağlacını kavraması، جبن وزيتون وعسل vb. kelimeleri kullanarak bu bağlacı pekiştirmesi، هذا عسل، هذا جبن، vb. ibareleri dilbilgisi kuralları olmadan bilmesi، iletişim desteklemek için beden

dilini kullanmaya yönelmesi ve الله لا يحب الإسراف vb. basit cümleleri kullanması beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın dördüncü temasındaki okuma kazanımında öğrenciden temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapması beklenmektedir. Açıklamalar kısmında ise yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın dördüncü temasının yazma kazanımında öğrenciden verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyaması ve verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlaması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise herhangi bir ifade bulunmamaktadır.

Altıncı sınıfın dördüncü teması mevsimler olup kışlık ve yazlık elbiseler üzerinde durulmaktadır. Temanın ana açıklamalar kısmında أصفر، أحمر، أسود، أبيض، / طويل / قصير / جميل / كبير / صغير / ثقيل / خفيف / الفصول، / برتقاليّ ورديّ، أزرق، أخضر، / ما لون...؟ / gibi ifadelerle yer verilmiştir.

Altıncı sınıfın dördüncü temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden giysiler ve mevsimler ile ilgili dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması, dinlediklerinde geçen giysiler ve mevsimler ile ilgili ifadeleri tanıması istenmektedir.

Altıncı sınıfın dördüncü temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden giysiler ve mevsimler ile ilgili çok basit sorulara iletişimi sürdüreceği derecede cevap vermesi, giysiler ve mevsimler ile ilgili kelimeleri basit sözcük öbekleriyle ve kısa cümlelerle açıklaması istenmektedir.

كيف الجو اليوم؟
أبيض، أسود، أحمر، أصفر، /vb. sorulara cevap vermesi، ما هي فصول السنة؟
خفيف – ثقيل / صغير – كبير / جميل – / خضر، وردي، برتقالي
vb. sıfatları kullanmaları beklenmektedir. / قصير - طويل

Altıncı sınıfın dördüncü temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduğu kısa ve basit metinle/diyalogla ilgili çok kısa ve net soruları cevaplaması, görsel destekli başlıktan hareketle metnin/diyalogun içeriğini tahmin etmesi ve giysiler ve mevsimlerle ilgili basit şarkılar söylemesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise هل لون هذا القميص؟ ما لون هذه الأحذية جديدة؟ vb. ifadeleri kavraması beklenmektedir.

Altıncı sınıfın dördüncü temasındaki yazma kazanımında öğrenciden tanıdığı ifadeleri doğru bir şekilde yazması, giysiler ve mevsimler ile ilgili basit yazılı ifadelerde bulunması, yazdığı sözcük ve sözcük öbeklerini birbirine bağlamak için temel bağlaçları kullanması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise الربيع، الصيف، الخريف، الشتاء vb. ifadeleri، أم، و، bağlaçlarının yanı sıra عندك ifadesini kavraması، ayrıca temizlik، giyim kuşam adabı ve peygamberimizin örnekliğiyle ilgili vb. basit cümleleri kurması ve tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın dördüncü temasındaki konular ile altıncı sınıfın dördüncü temasındaki konular arasında bir bütüncüllük ve ilişki söz konusu değildir. Dördüncü sınıfın ikinci temasındaki kahvaltı teması altıncı sınıfın ikinci temasında yiyecek ve içecekler temasının bir bölümü hâlinindedir. Kahvaltı temasının bulunduğu temalar da içerik

bakımından örtüşmemektedir. Altıncı sınıfın dördüncü temasındaki mevsimler konusu, ikinci sınıfın yedince temasında işlenmektedir. Altıncı sınıfın dördüncü temasında yer alan giysiler konusu, dördüncü sınıfın dördüncü temasında bulunmaktadır. 2-4 sınıflardaki bazı temaların 5-8 sınıflardaki bazı temalarda birleştirildiği görülmüştür. Ancak bunun nedeni açıklanmamıştır. Söz konusu her iki tamadaki konu içerikleri ve dilbilgisi yapıları da farklılık arz etmektedir. Sözelimi altıncı sınıfın dördüncü temasında temayla doğrudan ilişkisi olmayan renkler konusu işlenmektedir.

On üçüncü alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 23: 3. Sınıf 5. Tema ve İçerik

3. Sınıf	Temalar	İçerik
	5. Sayılar	1-10 arası sayma sayıları
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir. 2. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 3. Basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip eder.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin ثلاثة أقلام، قلمان اثنان، قلم واحد، vb. sözcük öbeklerini seslendirmeleri sağlanacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken 1'den 10'a kadar sayma sayıları üzerinde durulmalıdır. Öğrencilerin basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermesi, canlandırması beklenmektedir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri beklenmektedir.
	<i>Konuşma</i> 1. Sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlar. 2.1'den 10'a kadar sayma sayılarıyla ilgili resim ve görselleri açıklar. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken و bağlacı üzerinde durulacaktır. -Derslerde konuyla ilgili، قلم واحد، قلمان اثنان، قلم ثلاثة أقلام vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.
	<i>Okuma</i> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.
	<i>Yazma</i> 1. Verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyar. 2. Verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlar.	<i>Yazma</i> <i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>

Tablo 24: 6. Sınıf 5. Tema ve İçerik

6. Sınıf	5. Kutsal Mekânlar	1. Konu:	قريب (من) / بعيد (عن)
		2. Konu:	من / في / إلى تحت / فوق / أمام / خلف
		3. Konu:	الأماكن / المدن / المساجد Kudüs'te
	Kazanımlar	Açıklamalar	
	Dinleme-Anlama 1. Kutsal mekânlara ilişkin dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 2. Kutsal mekânlar ile ilgili dinlediği ifadeleri tanır.	Dinleme-Anlama -1. kazanımla ilgili konu işlenirken المسجد النبوي، المسجد الأقصى، الكعبة الشريفة vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken kutsal mekânlar ile ilgili إلى مكة هذا سيباسفر أبي إلى مكة هذا سيباسفر أبي إلى مكة هذا سيباسفر أبي زيارة الكعبة محبوبة vb. basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri istenecektir.	
	Konuşma 1. Kutsal mekânlar ile ilgili çok basit sorulara iletişimi sürdürecektir. 2. Kutsal mekânlar ile ilgili kelimeleri basit sözcük öbekleriyle ve kısa cümlelerle açıklar.	Konuşma -1. kazanımla ilgili konu işlenirken أين المسجد الأقصى؟، هل زرت الأماكن المقدسة؟ vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden خلف، فوق، أمام، تحت، mekân zarflarını، بعيد (من)، إلى (عن)، harf-i cerleri kullanmaları istenecektir.	
	Okuma-Anlama 1. Okuduğu kısa ve basit metinle/diyalogla ilgili çok kısa ve net soruları cevaplar. 2. Görsel destekli başlıktan hareketle metnin/diyalogun içeriğini tahmin eder. 3. Okuduklarında yakın gelecek zamana ait ifadeleri tanır.	Okuma-Anlama -1. kazanımla ilgili konu işlenirken أين تقع المدينة المنورة؟، هل زرت أين تقع المدينة المنورة؟، هل زرت أين تقع المدينة المنورة؟ vb. sorulara yanıt vermeleri istenecektir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken سأذهب إلى السعودية، سآزور الأماكن / المدن / المساجد vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
	Yazma 1. Tanıdığı ifadeleri doğru bir şekilde yazar. 2. Kutsal mekânlar ile ilgili basit yazılı ifadelerde bulunur. 3. Yazdığı sözcük ve sözcük öbeklerini birbirine bağlamak için temel bağlaçları kullanır. 4. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar.	Yazma -3. kazanımla ilgili konu işlenirken و، أم، عندك vb. ifadeleri kullanmaları istenecektir. -Bu tema işlenirken ülfet, cesaret, peygamberimizin örnekliği ile ilgili النبي النبي، المؤمنون إخوة vb. basit cümlelere yer verilecektir.	

Üçüncü sınıfın beşinci teması sayılarla ilgili olup 1-10 arası sayıların kavratılması öngörülmektedir.

Üçüncü sınıfın beşinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi, dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması, basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip etmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise قلم واحد، قلمان اثنان، ثلاثة أقلام vb. sözcük öbeklerini seslendirmesi, 1'den 10'a kadar sayma sayıları kavraması, basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde gösterip canlandırması ve basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmesi beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın beşinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlaması, 1'den 10'a kadar sayma sayılarıyla ilgili resim ve görselleri açıklaması ve temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise و bağlacını, dilbilgisi kuralını bilmeden قلم واحد، قلمان اثنان، ثلاثة أقلام vb. ibareleri kavraması ve iletişimi desteklemek için beden dilini kullanması beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın beşinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmesi beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın beşinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyaması ve verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlaması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise herhangi bir bilgi yer almamaktadır.

Altıncı sınıfın beşinci teması İslâmiyet bakımından kutsal olan Mekke, Medine ve Kudüs gibi yerlerle ilgilidir. Temayla ilgili genel açıklamalar kısmında öğrenciden (تحت / إلى / في / من / قريب (من) / بعيد (عن) / تحت / فوق / أمام / خلف / الأماكن / المدن / المساجد / المدينة gibi zaman zarflarını ve ifadeleri kavraması istenmektedir.

Altıncı sınıfın beşinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden kutsal mekânlarla ilişkin dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması ve kutsal mekânlar ile ilgili dinlediği ifadeleri tanınması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise المسجد النبوي، المسجد سيسافر أبي الكعبة الشريفة vb. ifadeleri ve kutsal mekânlar ile ilgili إلى مكة هذا الشهر، زيارة الكعبة محبوبة cümleleri kavrayarak basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri beklenmektedir.

Altıncı sınıfın beşinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden kutsal mekânlar ile ilgili çok basit sorulara iletişimi sürdürecektir. derecede cevap vermesi ve kutsal mekânlar ile ilgili kelimeleri basit sözcük öbekleriyle ve kısa cümlelerle açıklaması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise أين المسجد الأقصى؟، هل زرت الأماكن المقدسة؟ vb. ifadeleri kavraması، قريب (من)، خلف، أمام، فوق، تحت، gibi mekân zarflarını,

(عن) kelimelerini kullanması ve ayrıca إلى، في، من harf-i cerleri kullanması beklenmektedir.

Altıncı sınıfın beşinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduğu kısa ve basit metinle/diyalogla ilgili çok kısa ve net soruları cevaplaması, görsel destekli başlıktan hareketle metnin/diyalogun içeriğini tahmin etmesi ve okuduklarında yakın gelecek zamana ait ifadeleri tanıması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden أين تقع المدينة المنورة؟، هل زرت المسجد سألور الأماكن / المدن / أين / من / هل / أ vb. sorulara yanıt vermesi ve سأذهب إلى السعودية، المساجد المقدسة vb. ifadeleri kavraması beklenmektedir.

Altıncı sınıfın beşinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden tanıdığı ifadeleri doğru bir şekilde yazması, kutsal mekânlar ile ilgili basit yazılı ifadelerde bulunması, yazdığı sözcük ve sözcük öbeklerini birbirine bağlamak için temel bağlaçları kullanması ve tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise kazanımla ilgili konu işlenirken أم، و bağlaçlarının yanı sıra عندك ifadesini ve ülfet, cesaret, peygamberimizin örnekliği ile ilgili إخوان المؤمنون شجاع، النبي vb. basit cümleleri kavraması beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın beşinci teması 1-10 arası sayma sayılarıdır. Altıncı sınıfın beşinci teması ise Mekke, Medine ve Kudüs gibi İslâmi açıdan kutsal sayılan mekânlardır. Üçüncü sınıfın beşinci teması bu araştırmaya konu olan temalardan en tutarlı tema olup sadece bir konu dört temel dil becerisine göre yalın bir şekilde işlenmektedir. Altıncı

sınıfın beşinci temasında kutsal mekânlarla ilgili ifadelerin yanı sıra bazı yer zarfları ve isim cümleleri de verilmiştir. Söz konusu her iki tema kazanım ve içerik bakımından birbiriyle ilişkili olmadığı gibi birbirini tamamlar bir nitelikte değildir. Üçüncü sınıfın beşinci temasındaki sayma sayılar 5-8 programında yedinci sınıfın ikinci temasındaki alışveriş konusunda 1-20 arasındaki sayma sayılar verilirken işlenmektedir. Altıncı sınıfın beşinci temasındaki kutsal mekânlar konusu ise 2-4 programında yer almamaktadır.

On dördüncü alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 25: 3. Sınıf 6. Tema ve İçerik

3. Sınıf	Temalar	İçerik
	6. Renkler	Siyah, beyaz, kırmızı, sarı, mavi, yeşil, pembe, kahverengi, mor ve turuncu
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir. 2. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 3. Basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip eder.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin أحمراً أصفراً، التفاح vb. sözcük öbeklerini seslendirmeleri sağlanacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken أبيض، أسود، أحمر، أصفر، أزرق، أخضر، وردي، برتقالي، بنفسجي kelimeleri üzerinde durulmalıdır. Öğrencilerin basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırmaları beklenmektedir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri beklenmektedir.
	<i>Konuşma</i> 1. Sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlar. 2. Renkler ile ilgili resim ve görselleri açıklar. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken و bağlacı üzerinde durulacaktır. -Derslerde konuyla ilgili أحمراً أصفراً، التفاح vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.
	<i>Okuma</i> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.
	<i>Yazma</i> 1. Verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyar. 2. Verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlar.	<i>Yazma</i> <i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>

Tablo 26: 6. Sınıf 6. Tema ve İçerik

6. Sınıf	6. Ulaşım	1. Konu: Ulaşım Araçları	أين / من / هل / أ
		2. Konu: Trafik	الإشارات المرورية
		3. Konu: Tatil Yolunda	هو مسافر، هي مسافرة
	Kazanımlar	Açıklamalar	
	Dinleme-Anlama 1. Ulaşım ile ilgili dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 2. Ulaşım ile ilgili dinlediği ifadeleri tanıır.	Dinleme-Anlama -1. kazanımla ilgili konu işlenirken، السيارة، الشاحنة، القطار، المترو، الحافلة vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden ulaşım ile ilgili، إركب الحافلة، vb. basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri istenecektir.	
	Konuşma 1. Ulaşım ile ilgili çok basit sorulara iletişimi sürdürecektir. 2. Ulaşım ile ilgili kelimeleri basit sözcük öbekleriyle ve kısa cümlelerle açıklar. 3. Ulaşım esnasında temel zaman ifadelerini kullanır.	Konuşma -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden مسافرة، هي مسافر، vb. cümleleri kullanmaları istenecektir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken، هذا اليوم، هذا الشهر، في الصيف vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
	Okuma-Anlama 1. Okuduğu kısa ve basit metinle/diyalogla ilgili kısa ve net soruları cevaplar. 2. Görsel destekli başlıktan hareketle metnin/diyalogun içeriğini tahmin eder. 3. Okuduğu metindeki/diyalogdaki betimlemeleri belirler.	Okuma-Anlama -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden هل تسوق السيارة بسرعة؟ هل تعرف إشارات المرور؟ أين / من / هل / أ vb. sorulara yanıt vermeleri istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken، السيارة الجديدة، الشاحنة الكبيرة vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken gramer ayrıntısına girilmeyecek، الشارع المزدحم، الرجل الشجاع vb. basit sıfat tamlamalarına yer verilecektir.	
	Yazma 1. Tanıdığı ifadeleri doğru bir şekilde yazar. 2. Ulaşım ile ilgili basit ifadeler yazar. 3. Yazdığı sözcük ve sözcük öbeklerini birbirine bağlamak için temel bağlaçları kullanır. 4. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar.	Yazma -3. kazanımla ilgili konu işlenirken، أم، vb. bağlaçlarının yanı sıra، عنده ifadesi üzerinde durulacaktır. -Bu tema işlenirken öfke، şiddet، kul hakkına riayet، tefekkür ile ilgili، لا تقد سيارتك بسرعة، اهتّم بقواعد المرور، تعامل مع الناس معاملة حسنة vb. basit cümlelere yer verilecektir.	

Üçüncü sınıfın altıncı teması renklerle ilgili olup genel açıklama kısmında öğrenciden siyah, beyaz, kırmızı, sarı, mavi, yeşil, pembe, kahverengi, mor ve turuncu renkleri bilmesi istenmektedir.

Üçüncü sınıfın altıncı temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi, dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması, basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip etmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise التفاح أحمر، الموز أصفر، vb. sözcük öbeklerini seslendirmesi، أبيض، أسود، أحمر، أصفر، أزرق، أخضر، وردي، برتقالي، بنفسجي، kelimelerini kavraması، basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne، resim، afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırması ve basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmesi beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın altıncı temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlaması، renklerle ilgili resim ve görselleri açıklaması ve temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapısı istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise و bağlacını، dilbilgisi kurallarına bağlı kalmadan الموز أصفر، التفاح أحمر vb. ibareleri kavrayarak iletişimi desteklemek için beden dilini kullanması beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın altıncı temasındaki okuma kazanımında öğrenciden temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmesi beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın altıncı temasındaki yazma kazanımında öğrenciden verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyaması, verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlaması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise herhangi bir bilgi bulunmamaktadır.

Altıncı sınıfın altıncı teması ulaşım ile ilgili olup ulaşım, ulaşım araçları ve tatil yolunda gibi başlıklar altında işlenmektedir. Genel açıklama kısmında öğrenciden أين / من / هل / أ، الإشارات المرورية، هو مسافر، هي مسافرة gibi soru işaretlerini, mübteda haber cümlelerini ve sıfatları kavraması istenmektedir.

Altıncı sınıfın altıncı temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden ulaşım ile ilgili dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması ve ulaşım ile ilgili dinlediği ifadeleri tanınması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise الحافلة، المترو، القطار، الشاحنة، السيارة vb. ifadeleri kavraması ulaşım ile ilgili إركب الحافلة، السيارة جديدة vb. basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmesi beklenmektedir.

Altıncı sınıfın altıncı temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden ulaşım ile ilgili çok basit sorulara iletişimi sürdüreceği derecede cevap vermesi, ulaşım ile ilgili kelimeleri basit sözcük öbekleriyle ve kısa cümlelerle açıklaması ve ulaşım esnasında temel zaman ifadelerini kullanması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise هو مسافر، هي مسافرة vb. cümleleri kullanması ve في الصيف، هذا الشهر، هذا الأسبوع، اليوم vb. ifadeleri kavraması beklenmektedir.

Altıncı sınıfın altıncı temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduğu kısa ve basit metinle/diyalogla ilgili kısa ve net soruları cevaplaması, görsel destekli başlıktan hareketle metnin/diyalogun içeriğini tahmin etmesi ve okuduğu metindeki/diyalogdaki betimlemeleri belirlemesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise هل تسوق السيارة بسرعة؟ هل تعرف إشارات المرور؟ أين / من / هل / أ ifadelerini kavraması ve dilbilgisi ayrıntılarına girmeden الشارع المزدهم، الرجل الشجاع vb. basit sıfat tamlamalarını kavraması beklenmektedir.

Altıncı sınıfın altıncı temasındaki yazma kazanımında öğrenciden tanıdığı ifadeleri doğru bir şekilde yazması, ulaşım ile ilgili basit ifadeler yazması, yazdığı sözcük ve sözcük öbeklerini birbirine bağlamak için temel bağlaçları kullanması, tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise أم ، bağlaçlarının yanı sıra عنده ifadesini kavraması, öfke, şiddet, kul hakkına riayet, tefekkür ile ilgili تعامل ، اهتم بقواعد المرور، لا تقد سيارتك بسرعة، مع الناس معاملة حسنة vb. basit cümleleri kullanabilmesi beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın altıncı temasında ana ve bazı ara renkler konu edilmektedir. Altıncı sınıfın altıncı temasında ise trafik vb. ulaşım araçları işlenmektedir. Her iki tema arasında herhangi bir ilişki bulunmamaktadır. Üçüncü sınıfın temasında mübteda haber kavramı yer alırken altıncı sınıfın temasında soru edatları ve sıfat tamlaması bulunmaktadır. Renkler teması 2-4 programında ikinci sınıfın beşinci temasında da yer almıştır. Bu durumda ikinci sınıfın beşinci temasıyla üçüncü sınıfın altıncı teması aynı tema olmuştur. Böylece 2-4 arası

programla 5-8 arası program arasında bir devamlılık ve bütünlük bulunmadığı gibi 2-4 programının da kendi içinde bir bütünlük ve devamlılık arz etmediği görülmüştür.

On beşinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 27: 3. Sınıf 7. Tema ve İçerik

3. Sınıf	Temalar	İçerik
	7. Doğa	Çiçek, ağaç, dağ, deniz, nehir, güneş, ay, yıldız
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir. 2. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 3. Basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip eder.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin هذه شجرة وهذا جبل vb. sözcük öbeklerini seslendirmeleri sağlanacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken، جبل، بحر، شجرة، هذه شجرة و هذا جبل vb. kelimeler üzerinde durulmalıdır. Öğrencilerin basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırması beklenmektedir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri beklenmektedir.
	<i>Konuşma</i> 1. Sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlar. 2. Doğa ile ilgili resim ve görselleri açıklar. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken و bağlacı üzerinde durulacaktır. -Derslerde konuyla ilgili هذه شجرة وهذا جبل vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir. -Bu tema işlenirken doğa sevgisi ve duyarlılık değerlerine أحب الحديقة، أظف بيتك، vb. basit cümlelerle yer verilecektir.
	<i>Okuma</i> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.
	<i>Yazma</i> 1. Verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyar. 2. Verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlar.	<i>Yazma</i> <i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>

Üçüncü sınıfın yedinci teması doğayla ilgili olup öğrenciden çiçek, ağaç, dağ, deniz, nehir, güneş, ay, yıldız gibi kavramları bilmesi istenmektedir.

Üçüncü sınıfın yedinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi, dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması, basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip etmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise هذه شجرة وهذا جبل vb. sözcük öbeklerini seslendirmesi, شجرة، جبل، بحر، نهر، نجم، شمس، قمر، زهرة vb. kelimeleri kavraması, basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırması ve basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmesi beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın yedinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlaması, doğa ile ilgili resim ve görselleri açıklaması ve temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise و bağlacını pekiştirmesi dilbilgisi kurallarına bağlı kalmadan هذه شجرة وهذا جبل vb. ibareleri kavraması, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönelmesi, doğa sevgisi ve duyarlılık değerleriyle ilgili نظف بيتك، أحب حديقة vb. basit cümleleri kavraması beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın yedinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapması istenmektedir.

Açıklamalar kısmında ise yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmesi beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın yedinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyaması, verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlaması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise herhangi bir bilgi bulunmamaktadır.

5-8 programında 2-4 programındaki üçüncü sınıfın yedinci temasına karşılık gelen herhangi bir tema söz konusu değildir. Üçüncü sınıfın yedinci sınıfındaki doğa konusu sekizinci sınıfın dördüncü temasında işlenmektedir. Üçüncü sınıfın yedinci sınıfındaki temada doğa konusu basit ve somut ifadelerle işlenirken sekizinci sınıftaki doğa konusu biraz daha genişletilerek çevre, hayvan sevgi ve doğal afetler gibi alt konulara ayrılmıştır. Bu bakımdan doğa konusunun işlendiği her iki tema arasında bir bütünlük söz konusu olmuştur. Dilbilgisi bakımından üçüncü sınıftaki temada bazı bağlaçlar, işaret zamirleri, mübteda haber ve emir yapıları işlenmiştir. Sekizinci sınıfın dördüncü temasında ise bazı yer zarfları, işaret isimleri, fiil cümlesi, isim tamlaması, mübteda haber yapıları işlenmektedir.

On altıncı alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 28: 3. Sınıf 8. Tema ve İçerik

3. Sınıf	Temalar	İçerik
	8. Spor	Futbol, basketbol, voleybol, masa tenisi, top vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir. 2. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 3. Basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip eder.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin لعبة كرة القدم و لعبة كرة السلة vb. sözcük öbeklerini seslendirmeleri sağlanacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken، كرة القدم، كرة الطاولة، كرة السلة، kelimeler üzerinde durulmalıdır. -Öğrencilerin basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırmaları beklenmektedir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmeleri beklenmektedir.
	<i>Konuşma</i> 1. Sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlar. 2. Sporla ilgili resim ve görselleri açıklar. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken و bağlacı üzerinde durulacaktır. -Derslerde konuyla ilgili لعبة كرة القدم و لعبة كرة السلة vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir. -Bu tema işlenirken saygı ve sabır değerlerine مدرك، احترام، جميل، vb. basit cümlelerle yer verilecektir.
	<i>Okuma</i> 1. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmeleri istenecektir.
	<i>Yazma</i> 1. Verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyar. 2. Verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlar.	<i>Yazma</i> <i>Yazmayla ilgili herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>

Üçüncü sınıfın sekizinci teması sporla ilgili olup genel açıklamalar kısmında öğrenciden futbol, basketbol, voleybol, masa tenisi, top vb. kavramları bilmesi istenmektedir.

Üçüncü sınıfın sekizinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi, dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması, basit, açık, yavaş ve anlaşılır günlük konuşmaları takip etmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise لعبة كرة القدم و لعبة كرة السلة vb. sözcük öbeklerini seslendirmesi, كرة الطاولة، كرة السلة، كرة القدم gibi kelimeleri bilmesi, basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırması, basit günlük hayat ifadelerini konuşma akışı içinde anlayıp takip etmesi beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın sekizinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden sözcük öbeklerini basit bağlaçlarla bağlaması, sporla ilgili resim ve görselleri açıklaması ve temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapısı istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise و bağlacını pekiştirmesi, dilbilgisi kurallarının ayrıntılarına girilmeden لعبة كرة القدم و لعبة كرة السلة vb. ibareleri bilmesi, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanması, saygı ve sabır değerleriyle ilgili الصبر جميل، احترم vb. basit cümleleri kullanabilmesi beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın sekizinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise yazı görseli ile şekil görselini eşleştirmesi beklenmektedir.

Üçüncü sınıfın sekizinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden verilen yazı görselindeki belirli bir harfi boyaması, verilen yazı görselinde eksik bırakılan harfi çizgileri takip ederek tamamlaması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise herhangi bir bilgi bulunmamaktadır.

Üçüncü sınıfın sekizinci teması spor konusu işlenmektedir. Belli başlı spor adlarının öğretimi, basit isim cümleleri yer almaktadır. Spor konusu ayrıca 5-8 programında sekizinci sınıfın beşinci temasında bulunmaktadır. Burada spor konusu spor tarihi, önemi ve çeşitleri gibi alt konulara ayrılarak geniş bir şekilde verilmiştir. Bu bakımdan 2-4 ve 5-8 programı birbirinin devamı niteliğini kazanmıştır. Ancak sekizinci sınıfın beşinci temasında spordan başka 10-100 arası sayıların öğretimi de söz konusu edilmiştir.

On yedinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Tablo 29: 4. Sınıf 1. Tema ve İçerik

4. Sınıf	Temalar	İçerik
	1. Selamlaşma ve Vedalaşma	Selamun Aleyküm, Aleyküm Selam, Hoşçakal, Görüşmek üzere vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Arap harflerini tanır. 2. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 3. Basit selamlaşma ve veda ifadelerini ayırt eder. 3. Duyduğu Arapça sesleri iletişimi sağlayabilecek derecede seslendirir. 5. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken ا ب – ت – ث harfleri üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin صباح الخير، صباح النور، مساء الخير، مساء النور، مرحبا، أهلا vb. basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırmaları beklenmektedir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken günlük hayatta sıklıkla kullanılan selamlaşma, hâl hatır sorma, vedalaşma vb. kalıplar üzerinde durulacaktır. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin Arapçaya özgü olan ve ana dilde bulunmayan seslerin sesletiminin iletişimdeki önemini anlamaları ve bu sesleri dinledikten sonra telaffuz etmeleri sağlanacaktır. -5. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmeleri sağlanacaktır.
	<i>Konuşma</i> 1. Selamlaşma ve veda ile ilgili resim ve görselleri açıklar. 2. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -Derslerde konuyla ilgili صباح الخير يا علي، صباح النور يا فاطمة vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.
	<i>Okuma</i> 1. Harfleri kelime içindeki hâlleriyle tanır. 2. Kısa ünlülerle yazılan kelime ve harfleri tanır. 3. Yalın harfleri ve kelimeleri kısa ünlülerle birlikte okur.	<i>Okuma-Anlama</i> <i>Herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>

	<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Arap harflerini gördüğü şekliyle yazar.</p> <p>2. Temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazar.</p> <p>3. Yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlar.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. ve 2. kazanımlarla ilgili etkinlik yapılırken öğrencilerden harflerin başta ortada sonda yazılmaları gözetilmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle kopyalayarak yazmaları istenecektir.</p> <p>-3. kazanımla ilgili etkinlik yapılırken temayla ilgili öğrencinin sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinde yalnızca bir harfin tamamlamaları beklenecektir.</p> <p>-Bu tema işlenirken hoşgörü, dostluk ve kardeşlik değerlerine المؤمن أخو المؤمن vb. basit cümlelere yer verilecektir.</p>
--	--	---

Tablo 30: 7. Sınıf 1. Tema ve İçerik

7. Sınıf	1. Meslekler	1. Konu: Mesleğin Nedir?	ما مهنتك؟
		2. Konu: Öğretmenim	سأكون / في المستقبل
		3. Konu: Hayalim	سأكون / سأفعل / سأسافر
	Kazanımlar		Açıklamalar
<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <p>1. Dinlediği temayla ilgili ifadeleri iletişimi sağlayabilecek düzeyde seslendirir.</p> <p>2. Dinlediği bir metinde/diyalogda geçen düz cümle ve soru cümlelerini tanıır.</p> <p>3. Gündelik yaşam ortamlarında kullanılan basit ifadeleri tanıır.</p> <p>3. Dinlediği kısa ve basit cümleleri birbirine bağlayan bağlaçları tanıır.</p>		<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden duydukları basit sözcük öbeklerini ve kısa cümleleri bağlama uygun vurgu ve tonlamayla, jest ve mimiklerini kullanarak seslendirmeleri istenecektir.</p> <p>-2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden düz cümle ile soru cümlesi arasındaki ayırımı yapmaları, vurgu ve tonlama dışında kullanılan soru edatlarını kullanmaları istenecektir.</p> <p>-3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden okul, aile, arkadaş vb. yakın çevreleri ile ilgili diyaloglar üzerinde durmaları istenecektir.</p> <p>-4. kazanımla ilgili konu işlenirken و، ثم bağlaçları üzerinde durulacaktır.</p>	

<p><i>Konuşma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kendisiyle ilgili sorulan basit sorulara cevap verir. 2. Başkası hakkında bilgi edinmek için sorular sorar. 3. Gündelik yaşamdaki durumlara uygun ifadeleri kullanır. 4. Kendini, annesinin ve babasının mesleğini tanıtır. 	<p><i>Konuşma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> -3. kazanımla ilgili konu işlenirken، أه، افادeler üzerinde durulacaktır. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken / في المستقبل، أبي شرطي / سأكون vb. افادeler üzerinde durulacaktır.
<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Okuduğu kısa ve çok basit diyalog ve metinlerle ilgili temel sorular sorar. 2. Okuduğu kısa ve basit diyalog ve metinlerle ilgili temel sorulara cevap verir. 3. Okuduğu ifadelerde geçen basit bağlaçları tanıır. 4. Okuduklarında yakın gelecek zamana ait ifadeleri tanıır. 	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <ol style="list-style-type: none"> -1. ve 2. kazanımla ilgili konu işlenirken ما مهنتك؟، ما مهنة والدك؟، ماذا ستصبح في المستقبل؟ vb. soruları metinden veya diyalogdan yola çıkarak soru sormaları veya sorulara cevap vermeleri istenecektir. -3. kazanımlarla ilgili konu işlenirken أو، أم، ثم vb. bağlaçları üzerinde durulacaktır. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken سأصبح طبيبة vb. افادeler üzerinde durulacaktır.
<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kendini ve ailesini mesleğini kısa ve basit cümlelerle yazılı olarak tanıtır. 2. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar. 	<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken هذا أخي هو مهندس / هذه أختي هي مدرسة vb. افادeler üzerinde durulacaktır. -Bu tema işlenirken çalışkanlık، azim، tevekkül، saygı ile ilgili على المسلم يتوكل على الله، الطالب عازم على...، الطالب يحترم المدرس vb. basit cümlelere yer verilecektir.

Dördüncü sınıfın birinci teması selamlaşma ve vedalaşmayla ilgili olup genel açıklama kısmında öğrenciden Selamun Aleyküm, Aleyküm Selam, Hoşçakal, Görüşmek üzere vb. ifadeleri kavraması istenmektedir.

Dördüncü sınıfın birinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden Arap harflerini tanınması، dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması، basit selamlaşma ve veda ifadelerini ayırt etmesi،

duyduğu Arapça sesleri iletişimi sağlayabilecek derecede seslendirmesi ve duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise ب - ت - ث harflerini kavraması, أهلا، صباح الخير، صباح النور، مساء الخير، مساء النور، مرحبا، أهلا vb. basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermesi/canlandırması beklenmektedir. Ayrıca günlük hayatta sıklıkla kullanılan selamlaşma, hâl hatır sorma, vedalaşma vb. kalıpları kavraması, Arapçaya özgü olan ve ana dilde bulunmayan seslerin sesletiminin iletişimdeki önemini anlamaları ve bu sesleri dinledikten sonra telaffuz etmesi, Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmesi beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın birinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden selamlaşma ve veda ile ilgili resim ve görselleri açıklaması, temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise dilbilgisi ayrıntılarına girmeden صباح الخير يا صباح النور يا فاطمة علي، صباح النور vb. ibarelerini kavraması, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın birinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden harfleri kelime içindeki hâleriyle tanınması, kısa ünlülerle yazılan kelime ve harfleri tanınması, yalın harfleri ve kelimeleri kısa ünlülerle birlikte okuması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise herhangi bir bilgi bulunmamaktadır.

Dördüncü sınıfın birinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden Arap harflerini gördüğü şekliyle yazması, temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazması, yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlaması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise harflerin başta ortada sonda yazılmaları gözetilmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle kopyalayarak yazması, temayla ilgili öğrencinin sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinde yalnızca bir harfin tamamlaması, hoşgörü, dostluk ve kardeşlik değerleriyle ilgili المؤمن أخو المؤمن vb. basit cümleleri kavraması beklenmektedir.

Yedinci sınıfın birinci teması mesleklerle ilgili olup mesleğin sorulması, meslek adları ve hayal edilen meslekler konu edilmektedir. Genel açıklamalar kısmında öğrenciden ما مهنتك؟ soru şeklini bilmesi, سافعل / سافعل / سافعل / سافعل / سافعل yapılarına kavraması istenmektedir.

Yedinci sınıfın birinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden dinlediği temayla ilgili ifadeleri iletişimi sağlayabilecek düzeyde seslendirmesi, dinlediği bir metinde/diyalogda geçen düz cümle ve soru cümlelerini tanıması, gündelik yaşam ortamlarında kullanılan basit ifadeleri tanıması, dinlediği kısa ve basit cümleleri birbirine bağlayan bağlaçları tanıması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise duyduğu basit sözcük öbeklerini ve kısa cümleleri bağlama uygun vurgu ve tonlamayla, jest ve mimiklerini kullanarak seslendirmesi, düz cümle ile soru cümlesi arasındaki ayırımı yapması beklenmektedir. Ayrıca vurgu ve tonlama dışında kullanılan soru edatlarını kullanması okul, aile,

و، أو، arkadaş vb. yakın çevreleri ile ilgili diyaloglar üzerinde durması، ثم، أم، bağlaçlarını kavraması beklenmektedir.

Yedinci sınıfın birinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden kendisiyle ilgili sorulan basit sorulara cevap vermesi، başkası hakkında bilgi edinmek için sorular sorması، gündelik yaşamdaki durumlara uygun ifadeleri kullanması، kendini، annesinin ve babasının mesleğini tanıtmaları istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise آه، آسف / آسفة، يا سلام!، vb. ifadeleri kavraması vb. yapıları öğrenmesi beklenmektedir.

Yedinci sınıfın birinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduğu kısa ve çok basit diyalog ve metinlerle ilgili temel sorular sorması، okuduğu kısa ve basit diyalog ve metinlerle ilgili temel sorulara cevap vermesi، okuduğu ifadelerde geçen basit bağlaçları tanıması ve okuduklarında yakın gelecek zamana ait ifadeleri tanıması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise ما مهنتك؟، ما مهنة والدك؟، ماذا vb. soruları metinden veya diyalogdan yola çıkarak soru sormaları veya sorulara cevap vermesi، و، أو، أم، ثم، vb. ifadeleri kullanabilmesi beklenmektedir.

Yedinci sınıfın birinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden kendini ve ailesini mesleğini kısa ve basit cümlelerle yazılı olarak tanıtmaları، tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise هذا أخي هو مهندس / هذه أختي هي vb. ifadeleri kavraması، çalışkanlık، azim، tevekkül، saygı ile

ilgili المسلم يتوكل على الله، الطالب عازم على، الطالب يحترم المدرس vb. basit cümleleri kullanması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın birinci teması selamlaşma ve vedalaşmayla ilgilidir. Alfabenin tanıtımının yapıldığı bu temaya bakıldığında programın 2-3 ve 4-8 sınıflar için bölümlere ayrıldığı görülmektedir. Oysa MEB'in eğitim sisteminde 2-4 ve 5-8 sistemi bulunmaktadır. Yabancı dil ise ikinci sınıftan itibaren başlamaktadır. Bu durumda öncelikle bir program birliğinin olması kaçınılmazdır. Dördüncü sınıf Arapça programında öğrencinin ilk defa Arapça eğitimi aldığı varsayılmıştır. Ancak selamlaşma ve vedalaşma konusu beşinci sınıfın ikinci ve üçüncü temalarında yer almaktadır. Dördüncü sınıfın birinci temasında Arapça harflerden sadece ilk dört harfin öğretimi yapılmaktadır. Dördüncü sınıfın birinci temasına karşılık gelmesi gereken yedinci sınıfın birinci temasında ise meslekler verilmekte, içerik bakımından da çok farklılık arz etmektedir. Yedinci sınıfın birinci temasında bazı bağlaçların yanı sıra mübteda haber, fiil cümlesi gibi ileri düzey Arapça dilbilgisi yapıları bulunmaktadır. Bu açıdan her iki tema birbiriyle ilişki olmadığı gibi tamamlayıcı nitelikte de olmadığı görülmüştür.

On sekizinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir

Tablo 31: 4. Sınıf 2. Tema ve İçerik

4. Sınıf	Temalar	İçerik
	2. Kendini Tanıtma	Nasılısın?, İyiyim, Sen kimsin?, Ben öğrenciyim, Nerelisin?, Ankaralıyım vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Arap harflerini tanıır. 2. Kendini tanııtma ifadelerini ayırt eder. 3. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir. 4. Duyduğu Arapça sesleri iletişimi sağlayabilecek derecede seslendirir. 	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <ol style="list-style-type: none"> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken ح – ح – خ harfleri üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken المدرسة الإنبتائية / أنا من إزمير vb. kendini tanııtma ifadeleri kullanılacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken günlük hayatta sıklıkla kullanılan kendini tanııtma vb. kalıplar üzerinde durulacaktır. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin Arapçaya özgü olan ve ana dilde bulunmayan seslerin sesletiminin iletişimdeki önemini anlamaları ve bu sesleri dinledikten sonra telaffuz etmeleri sağlanacaktır. Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmeleri sağlanacaktır.
	<p><i>Konuşma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kendini tanııtma ile ilgili resim ve görselleri açıklar. 2. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar. 3. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan basit sözcükleri ve söz öbeklerini tanıır. 	<p><i>Konuşma</i></p> <p>-Derslerde konuyla ilgili من أین اسمي....، مرحبا اسمي أنت؟ أنا من أنقرة / المدرسة الابتدائية / أنا من إزمير / أنا مسلم vb. kendini tanııtma ifadelerine yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir.</p> <p>-Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.</p>
	<p><i>Okuma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Harfleri kelime içindeki halleriyle tanıır. 2. Kısa ünlülerle yazılan kelime ve harfleri tanıır. 3. Yalın harfleri ve kelimeleri kısa ünlülerle birlikte okur. 	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p><i>Herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i></p>
	<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Arap harflerini gördüğü şekliyle yazar. 2. Temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazar. 3. Yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlar. 	<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> -1. ve 2. kazanımlarla ilgili etkinlik yapılırken öğrencilerden harflerin başta ortada sonda yazılmalarını gözetmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle yazmaları istenecektir. -3. kazanımla ilgili etkinlik yapılırken temayla ilgili öğrencinin sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinde yalnızca bir harfi tamamlaması beklenecektir.

Tablo 32: 7. Sınıf 2. Tema ve İçerik

7. Sınıf	2. Alış Veriş	1. Konu: Bakkalda	كم / بكم / أ تفضل أم؟ 11-12 sayma sayıları (dilbilgisi ayrıntısına girilmeden) أشتري
		2. Konu: Kırtasiyede	بائع / مشتري / أ تفضل أم؟ جمع التكسير جديد / مريح / واسع / ضيق
		3. Konu: Halk Pazarında	أنا بحاجة إلى.... / هل عندك / شكراً / عفواً / لو سمحت 13-19 arası sayma sayıları (dilbilgisi ayrıntısına girilmeden)
Kazanımlar		Açıklamalar	
<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Dinlediği basit sözcük öbeklerini ve kısa cümleleri, iletişim sağlayabilecek düzeyde seslendirir. 2. Dinlediği bir metinde/diyalogda geçen düz cümle ve soru cümlelerini tanır. 3. Gündelik yaşam ortamlarında kullanılan basit ifadeleri tanır. 3. Dinlediği kısa ve basit cümleleri birbirine bağlayan bağlaçları tanır.		<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden duydukları basit sözcük öbeklerini ve kısa cümleleri bağlama uygun vurgu ve tonlamayla, jest ve mimiklerini kullanarak seslendirmeleri istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden düz cümle ile soru cümlesi arasındaki ayrımı yapmaları istenecektir. Vurgu ve tonlama dışında kullanılan soru edatlarına yer verilecektir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden bakkalda, kırtasiyede, halk pazarında vb. yakın çevreleri ile ilgili diyaloglar üzerinde durmaları istenecektir. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden و، أو، أم، ثم bağlaçları üzerinde durmaları istenecektir.	
<i>Konuşma</i> 1. Bakkalda, kırtasiyede, halk pazarında vb. yerlerde ne istediğini ifade eder.		<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken أنا بحاجة إلى / إلى / هل عندك / شكراً / عفواً / لو سمحت ifadeler üzerinde durulacaktır.	
<i>Okuma-Anlama</i> 1. Okuduğu kısa ve basit diyalog ve metinlerle ilgili temel sorular sorar. 2. Okuduğu kısa ve basit diyalog ve metinlerle ilgili temel sorulara cevap verir. 3. Okuduğu ifadelerde geçen basit bağlaçları tanır. 4.1- 19 arası sayma sayılarını tanır.		<i>Okuma-Anlama</i> -1. ve 2. kazanımlarla ilgili konu işlenirken كم / بكم؟، أ تفضل أم؟، هل عندك؟ vb. sorulara metinden veya diyalogdan yola çıkarak soru sormaları veya sorulara cevap vermeleri istenecektir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden و، أو، أم، ثم bağlaçları üzerinde durmaları istenecektir. 4. kazanımla ilgili konu işlenirken عشرة طلاب، أحد عشر طالبا، اثنتا عشرة طالبة، ثلاثة عشر طالبا، ثلاثة عشرة طالبة vb. üzerinde durulacak dilbilgisi ayrıntısına girilmeyecektir.	

	<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Bakkalda, kırtasiyede, halk pazarında vb. yerlerde ne istediğini çok kısa ve basit cümlelerle yazılı ifade eder.</p> <p>2. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken bu düzey betimlemelerde إلى vb. cümlelerin üzerinde durmaları beklenecektir.</p> <p>-Bu tema işlenirken ölçü ve tartıya riayet, ticareti teşvik etmek, infak ile ilgili للكيل انتبة للميزان، الله لا يحب المطففين، الكاسب حبيب الله vb. basit cümlelere gramer ayrıntılarına girilmeden yer verilecektir.</p>
--	---	---

Dördüncü sınıfın ikinci teması kendini tanıtmada konusunda olup genel açıklama kısmında öğrenciden Nasılsın?, İyiyim, Sen kimsin?, Ben öğrenciyim, Nerelisin?, Ankaralıyım vb. ifadeleri kavraması istenmektedir.

Dördüncü sınıfın ikinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden Arap harflerini tanıması, kendini tanıtmada ifadelerini ayırt etmesi, duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi, duyduğu Arapça sesleri iletişimi sağlayabilecek derecede seslendirmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise ح - ج - خ harflerini kavraması, المدرسة الابتدائية / أنا من إزمير vb. kendini tanıtmada ifadelerini kullanması, günlük hayatta sıklıkla kullanılan kendini tanıtmada vb. kalıpları bilmesi, Arapçaya özgü olan ve ana dilde bulunmayan seslerin sesletiminin iletişimdeki önemini anlamaları ve bu sesleri dinledikten sonra telaffuz edebilmesi beklenmektedir. Ayrıca Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmesi beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın ikinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden kendini tanıtmada ile ilgili resim ve görselleri açıklaması, temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapması, günlük hayatta sıklıkla kullanılan basit sözcükleri ve söz öbeklerini tanıması istenmektedir. Açıklamalar

kısmında ise dilbilgisi kurallarının ayrıntılarına girmeden مرحبا اسمي من أين أنت؟ أنا من أنقرة / المدرسة الابتدائية / أنا من إزمير / أنا مسلم vb. kendini tanıtmaya ifadelerini bilmesi, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın ikinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden harfleri kelime içindeki halleriyle tanınması, kısa ünlülerle yazılan kelime ve harfleri tanınması, yalın harfleri ve kelimeleri kısa ünlülerle birlikte okuması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise herhangi bir bilgi bulunmamaktadır.

Dördüncü sınıfın ikinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden Arap harflerini gördüğü şekliyle yazması, temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazması, yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlaması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise harflerin başta ortada sonda yazılmalarını gözetmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle yazması, sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinden yalnızca bir harfi tamamlaması beklenmektedir.

Yedinci sınıfın ikinci teması alışveriş hakkında olup bakkal, kırtasiye ve halk pazarı gibi mekânlar tanıtılmaktadır. Genel açıklamalar kısmında öğrenciden أشتري، بائع / مشتري / أفضل أم؟، جمع التكسير، جديد / مريح / واسع / ضيق، أنا بحاجة إلى / هل عندك / شكراً / عفواً / لو سمحت ifadelerini kavraması, ayrıca düzensiz çoğul yapısını bilmesi istenmektedir.

Yedinci sınıfın ikinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden dinlediği basit sözcük öbeklerini ve kısa cümleleri, iletişim sağlayabilecek düzeyde seslendirmesi, dinlediği bir metinde/diyalogda geçen düz cümle ve soru cümlelerini tanıması istenmektedir. Ayrıca gündelik yaşam ortamlarında kullanılan basit ifadeleri tanıması, dinlediği kısa ve basit cümleleri birbirine bağlayan bağlaçları tanıması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise duyduğu basit sözcük öbeklerini ve kısa cümleleri bağlama uygun vurgu ve tonlamayla, jest ve mimiklerini kullanarak seslendirmesi, düz cümle ile soru cümlesi arasındaki ayrımı yapması, vurgu ve tonlama dışında kullanılan soru edatlarını kavraması beklenmektedir. Ayrıca bakkalda, kırtasiyede, halk pazarında vb. yakın çevreleri ile ilgili diyaloglar kurması, و، أو، أم، ثم bağlaçlarını kavraması beklenmektedir.

Yedinci sınıfın ikinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden bakkalda, kırtasiyede, halk pazarında vb. yerlerde ne istediğini ifade etmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise أنا بحاجة إلى / هل عندك gibi yapıları bilmesi beklenmektedir.

Yedinci sınıfın ikinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduğu kısa ve basit diyalog ve metinlerle ilgili temel sorular sorması, okuduğu kısa ve basit diyalog ve metinlerle ilgili temel sorulara cevap vermesi, okuduğu ifadelerde geçen basit bağlaçları tanıması ve 4.1- 19 arası sayma sayılarını tanıması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise عندك؟ هل؟.....أ.....أفضل بكم؟، / كم vb. sorulara metinden veya diyalogdan yola çıkarak soru sormaları veya sorulara cevap vermesi، و، عشرة dilbilgisi ayrıntılarına girmeden kavraması، أم، ثم

vb. sayıları vb. طلاب، أحد عشر طالباً، اثنتا عشرة طالبة، ثلاثة عشر طالباً، ثلاثة عشرة طالبة kavranması beklenmektedir.

Yedinci sınıfın ikinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden bakkalda, kırtasiyede, halk pazarında vb. yerlerde ne istediğini çok kısa ve basit cümlelerle yazılı olarak ifade etmesi, tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise bu düzey betimlemelerde إلى أنا بحاجة vb. cümleleri kavraması, ölçü ve tartıya riayet, ticareti teşvik etmek, infak ile ilgili ayrıntılı dilbilgisi yapılarına girmeden vb. انتبه للكيل والميزان، الله لا يحب المُطَفِّين، الكاسب حبيب الله basit cümleleri bilmesi beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın ikinci teması kendini tanıtmayla ilgili olup Arapç harflerinden beş, altı ve yedinci harfler verilmektedir. Ayrıca isim cümlesiyle ilgili kullanımlar yer almaktadır. Yedinci sınıfın ikinci teması ise bakkalda, kırtasiyede ve halk pazarında alt konularının yer aldığı alışveriş konusundadır. Bu temada 11-20 arası sayılar da öğretilmektedir. Kendini tanıtmaya konusu 2-4 programında ikinci sınıfın üçüncü temasında da bulunmaktadır. Alışveriş konusu 2-4 programında yer almamaktadır. Söz konusu her iki programın birbiriyle ilişkili olmadığı tespit edilmiştir.

On dokuzuncu alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir

Tablo 33: 4. Sınıf 3. Tema ve İçerik

4. Sınıf	Temalar	İçerik
	3. Hobiler	Kitap okuma, müzik dinleme, resim yapma, bisiklete binme vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Arap harflerini tanıır. 2. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 3. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken ذ - ز - ر - ز harfleri üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken قراءة الكتب، ركوب الدراجة vb. ibareler üzerinde durulmalıdır. Öğrencilerin basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırmaları beklenmektedir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmeleri sağlanacaktır.
	<i>Konuşma</i> 1. Hobiler ile ilgili resim ve görselleri açıklar. 2. Basit cümlelerle hobilerini anlatır. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -أنا لا أحب مشاهدة التلفاز / أنا أحب القراءة vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.
	<i>Okuma</i> 1. Harfleri kelime içindeki halleriyle tanıır. 2. Kısa ünlülerle yazılan kelime ve harfleri tanıır. 3. Yalın harfleri ve kelimeleri kısa ünlülerle birlikte okur.	<i>Okuma-Anlama</i> <i>Herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i>
	<i>Yazma</i> 1. Arap harflerini gördüğü şekliyle yazar. 2. Temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazar. 3. Yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlar.	<i>Yazma</i> -1. ve 2. kazanımlarla ilgili etkinlik yapılırken öğrencilerden harflerin başta ortada sonda yazılmalarını gözetmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle yazmaları istenecektir. -3. kazanımla ilgili etkinlik yapılırken temayla ilgili öğrencilerin sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinde yalnızca bir harfi tamamlamaları beklenecektir. -Bu tema işlenirken sevgi değerine / أحب الرياضة / تربية الحيوانات vb. basit cümlelerle yer verilecektir.

Tablo 34: 7. Sınıf 3. Tema ve İçerik

7. Sınıf	3. Hava Durumu	1. Konu: Hava Yağmurlu	كيف الجو اليوم؟ / أيام الأسبوع
		2. Konu: Hava Karlı	أشعر ب / أحس ب ما أجمل
		3. Konu: Hava Güneşli	أسف /أسفة/ أشعر ب/ أحس ب
	Kazanımlar	Açıklamalar	
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Hava durumu ile ilgili dinledikleri sözcük, sözcük öbekleri ve kısa cümleleri tanır. 2. Dinlediği sözcükleri veya cümleleri birbirine bağlayan temel bağlaçları tanır.	<i>Dinleme-Anlama</i> -5. kazanımla ilgili konu işlenirken، ممطر، عاصف مشمس، vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken، لكن، لذلك لأن، vb. ifadeleri üzerinde durulacaktır.	
	<i>Konuşma</i> 1. Konuşmalarında hava durumu ile ilgili ifadeleri yerinde kullanır. 2. Konuşmalarında betimlemeler yapar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken أشعر ب، أحس ب، ما أجمل vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken الجو معتدل، الجو ممطر اليوم vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
	<i>Okuma-Anlama</i> 1. Okuduklarını anlamlandırmada görsellerden yararlanır. 2. Okuduğu metinde/diyalogda geçen bilmediği sözcükleri belirler. 3. Okuduğu metne/diyaloga ilişkin sorulara cevap verir. 4. Okuduğu basit ve kısa bir metnin/diyalogun ana fikrini bulur.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden konuyla ilgili resim, fotoğraf, sembol, logo, işaret vb. görsellerden yararlanmaları istenecektir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken كيف الجو اليوم؟ / كم درجة الحرارة الآن؟ vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken hava durumu ile ilgili seviyeye uygun hikâye ve metinler kullanılacaktır.	
	<i>Yazma</i> 1. Gördüğü kısa bir metni doğru bir şekilde yazar. 2. Kısa metinler/diyaloglar yazar. 3. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar.	<i>Yazma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden أحس ب، ما أجمل، أشعر ب، الجو معتدل، الجو ممطر، درجة الحرارة vb. ifadeleri içeren cümleler kullanmaları istenecektir. -Bu tema işlenirken kâinattaki denge, ölçülü olmak ile ilgili لا تتطرف، وضع الله الميزان، vb. ifadeleri kullanmaları istenecektir. -Bu tema işlenirken وضع الله الميزان، لا تتطرف، وضع الله الميزان، لا تتطرف، وضع الله الميزان، لا تتطرف vb. ifadeleri kullanmaları istenecektir.	

Dördüncü sınıfın üçüncü teması hobiler konusunda olup genel açıklamalar kısmında öğrenciden kitap okuma, müzik dinleme, resim

yapma, bisiklete binme vb. hobiler konusunda kendisini ifade etmesi istenmektedir.

Dördüncü sınıfın üçüncü temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden Arap harflerini tanıması, dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması, duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise ذ - ر - ز harflerini tanıması, قراءة الكتب، استماع إلى الموسيقى، ركوب الدراجة vb. ibareleri bilmesi, basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermesi/canlandırması, Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmesi beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın üçüncü temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden hobiler ile ilgili resim ve görselleri açıklaması, basit cümlelerle hobilerini anlatması, temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapısı istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise dilbilgisi ayrıntılarına girmeden أحب القراءة vb. ibareleri kullanması, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın üçüncü temasındaki okuma kazanımında öğrenciden harfleri kelime içindeki halleriyle tanıması, kısa ünlülerle yazılan kelime ve harfleri tanıması, yalın harfleri ve kelimeleri kısa ünlülerle birlikte okuması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise herhangi bir bilgi bulunmamaktadır.

Dördüncü sınıfın üçüncü temasındaki yazma kazanımında öğrenciden Arap harflerini gördüğü şekliyle yazması, temayla ilgili ifadeleri

gördüğü şekliyle yazması, yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlaması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise harflerin başta, ortada ve sonda yazılmalarını gözetmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle yazması, sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinde yalnızca bir harfi tamamlaması, sevgi değerine ilişkin تربية الحيوانات / أحب الرياضة vb. basit cümleleri bilmesi beklenmektedir.

Yedinci sınıfın üçüncü teması hava durumuyla ilgili olup havanın yağmurlu, karlı ve güneşli olma durumları işlenmektedir. Genel açıklamalar kısmında öğrenciden كيف الجو اليوم؟ / أيام الأسبوع، أشعر ب / كيف الجو اليوم? / أيام الأسبوع، أشعر ب / كيف الجو اليوم? / أيام الأسبوع، أشعر ب gibi ifadeleri kavraması istenmektedir.

Yedinci sınıfın üçüncü temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden hava durumu ile ilgili dinledikleri sözcük, sözcük öbekleri ve kısa cümleleri tanıması, dinlediği sözcükleri veya cümleleri birbirine bağlayan temel bağlaçları tanıması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise işlenirken مطر، مشمس، عاصف vb. ifadeleri bilmesi، لكن، لأن، لذلك ifadeleri bilmesi beklenmektedir.

Yedinci sınıfın üçüncü temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden konuşmalarında hava durumu ile ilgili ifadeleri yerinde kullanması، konuşmalarında betimlemeler yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise ما أجمل، أحس ب، أشعر ب vb. ifadeleri ve الجو معتدل، الجو ممطر vb. ifadeleri bilmesi beklenmektedir.

Yedinci sınıfın üçüncü temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduklarını anlamlandırmada görsellerden yararlanması، okuduğu metinde/diyalogda geçen bilmediği sözcükleri belirlemesi ve okuduğu

metne/diyaloga ilişkin sorulara cevap vermesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise konuyla ilgili resim, fotoğraf, sembol, logo, işaret vb. görsellerden yararlanması, كيف الجو اليوم؟ / كم درجة الحرارة الآن؟ vb. ifadeleri kullanabilmesi, hava durumu ile ilgili seviyeye uygun hikâye ve metinleri anlayabilmesi beklenmektedir. Ayrıca okuduğu basit ve kısa bir metnin/diyalogun ana fikrini bulması beklenmektedir.

Yedinci sınıfın üçüncü temasındaki yazma kazanımında öğrenciden gördüğü kısa bir metni doğru bir şekilde yazması, kısa metinler/diyaloglar yazması ve tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise öğrencilerden أحس ب، ما أجمل، أشعر ب، الجو معتدل، الجو ممطر، درجة الحرارة vb. ifadeleri içeren cümleler kullanması, kâinattaki denge, ölçülü olmak ile ilgili وضع الله الميزان، لا تتطرف في أمورك، المسلم صبور في العبادات vb. basit cümleleri kullanabilmesi beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın üçüncü teması ile yedinci sınıfın üçüncü teması içerik bakımından farklıdır. Dördüncü sınıfın üçüncü temasındaki hobiler konusu 5-8 programında yer almamaktadır. Yedinci sınıfın dördüncü temasındaki hava durumu da 2-4 programında bulunmamaktadır. Dördüncü sınıfın üçüncü temasında hâlâ harflerin öğretilmesine devam edilmekte olup bu temada د - ذ - ر - ز harfleri verilmiştir. Ayrıca isim tamlaması ve bazı cer harfleri öğretilmektedir. Dilbilgisi kuralı verilmeden bazı fiil cümlelerinin kazandırılması amaçlanmıştır. Yedinci sınıfın üçüncü temasında da fiil cümleleri yer almaktadır. Ayrıca bazı fiillerle birlikte kullanılan cer harflerine değinilmiştir. Söz

konusu her iki temanın da içerik ve birbirini tamamlama açısından ilişkisiz olduğu tespit edilmiştir.

Yirminci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir

Tablo 35: 4. Sınıf 4. Tema ve İçerik

4.	Temalar	İçerik
Sınıf	4. Giysiler	Gömlek, ayakkabı, pantolon, çorap, terlik vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Arap harflerini tanıır. 2. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 3. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken – س – ض – ص harfleri üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken، قميص، جوب، حذاء، معطف، شيشب vb. kelimeler üzerinde durulmalıdır. -Öğrencilerin basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırmaları beklenmektedir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmeleri sağlanacaktır.
	<i>Konuşma</i> 1. Giysilerle ilgili resim ve görselleri açıklar. 2. Temaya ait ifadelerle ilgili	<i>Konuşma</i> -Derslerde konuyla ilgili، لا، هل هذا جوب؟، هذا قميص vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir.

<p>görsel sunu yapar.</p> <p>3. Oldukça basit, açık ve anlaşılır evet-hayır sorularına sözlü olarak cevap verir.</p>	<p>-Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.</p>
<p><i>Okuma</i></p> <p>1. Harfleri kelime içindeki halleriyle tanır.</p> <p>2. Kısa ünlülerle yazılan kelime ve harfleri tanır.</p> <p>3. Yalın harfleri ve kelimeleri kısa ünlülerle birlikte okur.</p>	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p><i>Herhangi bir açıklama bulunmamaktadır.</i></p>
<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Arap harflerini gördüğü şekliyle yazar.</p> <p>2. Temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazar.</p> <p>3. Yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlar.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. ve 2 kazanımlarla ilgili etkinlik yapılırken öğrencilerden harflerin başta ortada sonda yazılmaları gözetilmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle kopyalayarak yazmaları istenecektir.</p> <p>-3. kazanımla ilgili etkinlik yapılırken temayla ilgili öğrencilerin sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinden yalnızca bir harfi tamamlamaları beklenecektir.</p> <p>-Bu tema işlenirken estetik ve sadelik değerlerine ملايسي جميل، ملايسي متواضعة vb. basit cümlelerle yer verilecektir.</p>

Tablo 36: 7. Sınıf 4. Tema ve İçerik

7. Sınıf	4. Vatanım	1. Konu: Tarihi Yerler	أزور تشنق قلعة - صاري قامش / أنا قادم من..
		2. Konu: Ülkemi Seviyorum	شرق / غرب / جنوب / شمال / حقا
		3. Konu: Örnek Kişiler	أزور، أنا قادم من.....
Kazanımlar		Açıklamalar	
<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Dinlediklerinde geçen vatan ile ilgili sözcük, sözcük öbekleri ve kısa cümleleri tanır. 2. Dinlediği sözcükleri veya cümleleri birbirine bağlayan temel bağlaçları tanır.		<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken إسطنبول مدينة قديمة وجميلة vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken لكن، لذلك vb. ifadeleri üzerinde durmaları istenecektir.	
<i>Konuşma</i> 1. Konuşmalarında konuya ilişkin ifadeleri yerinde kullanır. 2. Konuşmalarında betimlemeler yapar.		<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken أزور، أنا قادم من.....، أحب، أتخذ النبي قدوة vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken تشنق قلعة مدينة مهمة في العالم الإسلامي vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
<i>Okuma-Anlama</i> 1. Okuduklarını anlamlandırmada görsellerden yararlanır. 2. Okuduğu metinde/diyalogda yer-yön ifadelerini ayırt eder. 3. Okuduğu metinde/diyalogda bilmediği sözcüklerin anlamlarını tahmin eder. 4. Okuduğu metne ilişkin sorulara cevap verir. 5. Okuduğu basit ve kısa bir metnin/diyalogun ana fikrini bulur.		<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken konuyla ilgili resim, fotoğraf, sembol, logo, işaret vb. görsellerden yararlanmaları istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken شرق / غرب / جنوب / شمال vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken أين تقع مدينة إسطنبول vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -5. kazanımla ilgili konu işlenirken ülke ile ilgili seviyeye uygun hikâye ve metinler kullanılacaktır.	
<i>Yazma</i> 1. Gördüğü kısa bir metni/diyalogu doğru bir şekilde yazar. 2. Tema konuları ile ilgili kısa metin/diyalog oluşturur. 3. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar.		<i>Yazma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden أزور، أنا قادم من.....، أحب، أتخذ قدوة vb. ifadeleri içeren cümleler kullanılmaları beklenecektir. -Bu tema işlenirken onur duygusu, fedakârlık etmek, çevre bilinci ve duyarlılık ile ilgili وأحافظ على البيئة vb. basit cümlelere yer verilecektir.	

Dördüncü sınıfın dördüncü teması giysilerle ilgili olup genel açıklamalar kısmında öğrenciden gömlek, ayakkabı, pantolon, çorap, terlik vb. giysileri tanınması istenmektedir.

Dördüncü sınıfın dördüncü temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden Arap harflerini tanınması, dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması, duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise س – ض harfleri tanınması، معطف، شيشب، جوب، حذاء، قميص vb. kelimeleri bilmesi، basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne، resim، afiş ve poster vb.) üzerinde göstermesi/canlandırması، Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde، iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmesi beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın dördüncü temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden giysilerle ilgili resim ve görselleri açıklaması، temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapması، oldukça basit، açık ve anlaşılır evet-hayır sorularına sözlü olarak cevap vermesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında dilbilgisi ayrıntılarına girmeden هل هذا قميص، لا، هذا جوب vb. ibarelerini kavraması، iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya çalışması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın dördüncü temasındaki okuma kazanımında öğrenciden harfleri kelime içindeki halleriyle tanınması، kısa ünlülerle yazılan kelime ve harfleri tanınması، yalın harfleri ve kelimeleri kısa ünlülerle birlikte okuması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise herhangi bir bilgi bulunmamaktadır.

Dördüncü sınıfın dördüncü temasındaki yazma kazanımında öğrenciden Arap harflerini gördüğü şekliyle yazması, temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazması, yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlaması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise harflerin başta ortada sonda yazılmaları gözetilmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle kopyalayarak yazması, sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinden yalnızca bir harfi tamamlaması, estetik ve sadelik değerleriyle ilgili متواضعة جميل، ملابسي vb. basit cümleleri yazması beklenmektedir.

Yedinci sınıfın dördüncü teması tarihi yerlerle ilgili olup ülkemi seviyorum ve örnek kişiler gibi konuları içermektedir. Genel açıklamalar kısmında öğrenciden أزور تشنق قلعة - صاري قامش/أنا قادم من.....، شرق / غرب / جنوب / شمال / حقا، أزور ifadeleri öğrenmesi istenmektedir.

Yedinci sınıfın dördüncü temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden dinlediklerinde geçen vatan ile ilgili sözcük, sözcük öbekleri ve kısa cümleleri tanınması, dinlediği sözcükleri veya cümleleri birbirine bağlayan temel bağlaçları tanınması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise إسطنبول مدينة قديمة وجميلة vb. ifadeleri bilmesi ve لأن، لذلك ifadeleri kavraması beklenmektedir.

Yedinci sınıfın dördüncü temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden konuşmalarında konuya ilişkin ifadeleri yerinde kullanması, konuşmalarında betimlemeler yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise أزور، أنا قادم من....، أحب، أتخذ النبي قدوة لنفسي. vb.

ifadeleri ve تشنق قلعة مدينة مهمة في العالم الإسلامي vb. ifadeleri bilmesi beklenmektedir.

Yedinci sınıfın dördüncü temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduklarını anlamlandırmada görsellerden yararlanması, okuduğu metinde/diyalogda yer-yön ifadelerini ayırt etmesi, okuduğu metinde/diyalogda bilmediği sözcüklerin anlamlarını tahmin etmesi, okuduğu metne ilişkin sorulara cevap vermesi, okuduğu basit ve kısa bir metnin/diyalogun ana fikrini bulması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise konuyla ilgili resim, fotoğraf, sembol, logo, işaret vb. görsellerden yararlanması, شمال / جنوب / غرب / شرق vb. ifadeleri ve أين تقع مدينة إسطنبول vb. ifadeleri bilmesi, ülke ile ilgili seviyeye uygun hikâye ve metinleri anlaması beklenmektedir.

Yedinci sınıfın dördüncü temasındaki yazma kazanımında öğrenciden gördüğü kısa bir metni/diyalogu doğru bir şekilde yazması, tema konuları ile ilgili kısa metin/diyalog oluşturması, tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise أنا قادم من....، أحب، أأخذ قدوة لنفسى vb. ifadeleri içeren cümleler kullanması, onur duygusu, fedakârlık etmek, çevre bilinci ve duyarlılık ile ilgili أحب وطني وأحافظ على البيئة vb. basit cümleleri yazması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın dördüncü temasındaki giysiler konusu altıncı sınıfın dördüncü temasında yer almaktadır. Dördüncü sınıfın dördüncü temasında harflerin öğretimine devam edilmekte olup - ص - ض - س harflerine yer verilmiştir. Yedinci sınıfın dördüncü temasındaki vatanım konusunda yer alan ülkemi seviyorum bölümü dördüncü sınıfın sekizinci temasında ülkem temasında bulunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında söz konusu her iki temanın içerik açısından birbirinin devamı niteliğinde olmayıp bağlantısız bir yapı içerdiği tespit edilmiştir.

Yirmi birinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir

Tablo 38: 4. Sınıf 5. Tema ve İçerik

4. Sınıf	Temalar	İçerik
	5. Sayılar	1-12 Arası Sayma Sayıları
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Arap harflerini tanır. 2. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 3. Duyduğu/dinlediği metinde/diyalogda geçen sayıları gösterir. 4. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir.	<i>Dinleme-Anlama</i> ط – ظ -1. kazanımla ilgili konu işlenirken غ – ع – harfleri üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken 1-12 arası sayma sayıları üzerinde durulmalıdır. Öğrencilerin basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri, canlandırmaları beklenmektedir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken 1-12 arası sayıların öğrenciler tarafından resim, afiş, sayı çubukları vb. üzerinde gösterilmesi sağlanacaktır. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmeleri sağlanacaktır.

<p><i>Konuşma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sayılarla ilgili resim ve görselleri açıklar. 2. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar. 	<p><i>Konuşma</i></p> <p>-Derslerde konuyla ilgili اثنا عشر طفلا، أحد عشر طفلا vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir.</p> <p>-Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.</p>
<p><i>Okuma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Harfleri yalın hâlleriyle tanır. 2. Kendisine verilen harfi doğru sesletimle okur. 3. Arap harflerinin isimlerini bilir. 	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p>-1. ve 2. kazanımlarla ilgili konu işlenirken harflerin yalın hâlleriyle ve harekesiz olarak tanınması ve yalın sesleriyle (/b/, /c/, /f/ vb.) seslendirilmesi sağlanacaktır.</p>
<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Arap harflerini gördüğü şekliyle yazar. 2. Temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazar. 3. Yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlar. 	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. ve 2. kazanımlarla ilgili etkinlik yapılırken öğrencilerden harflerin başta ortada sonda yazılmaları gözetmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle yazmaları istenecektir.</p> <p>-3. kazanımla ilgili etkinlik yapılırken temayla ilgili öğrencinin sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinde yalnızca bir harfi tamamlamaları beklenecektir.</p>

Dördüncü sınıfın beşinci teması sayılarla ilgili olup 1-12 arası sayma sayıları kapsamaktadır.

Dördüncü sınıfın beşinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden Arap harflerini tanıması, dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması, duyduğu/dinlediği metinde/diyalogda geçen sayıları göstermesi, duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise ط - ظ - ع - غ harflerini tanıması, 1-12 arası sayma sayıları öğrenmesi, basit sözcük

öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde gösterip canlandırması, Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmesi beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın beşinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden sayılarla ilgili resim ve görselleri açıklaması, temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise dilbilgisi ayrıntılarına girmeden اءنا عشر طفا، اءء عشر طفا vb. ibareleri öğrenmesi, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın beşinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden harfleri yalın hâlleriyle tanınması, kendisine verilen harfi doğru sesletimle okuması, Arap harflerinin isimlerini bilmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise harflerin yalın hâlleriyle ve harekesiz olarak tanınması ve yalın sesleriyle (/b/, /c/, /f/ vb.) seslendirilmesi beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın beşinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden Arap harflerini gördüğü şekliyle yazması, temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazması, yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlaması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise harflerin başta ortada sonda yazılmaları gözetmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle yazması, temayla ilgili öğrencinin sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinde yalnızca bir harfi tamamlaması beklenmektedir.

Tablo 39: 7. Sınıf 5. Tema ve İçerik

7. Sınıf	5. İbadetler	1. Konu: Beş Vakit Namaz	الصلوات الخمس / أصلي / أتوضأ / الساعة الواحدة، الساعة الثالثة
		2. Konu: Oruç	صوم/أصوم/أفطر/الساعة الواحدة، الساعة الثانية
		3. Konu: Dinî Bayramlar	كل عام وأنتم بخير
	Kazanımlar	Açıklamalar	
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. 1 – 12 arası sıra sayılarını tanıır. 2. Dinlediklerinde geçen tanıdık ve sık tekrarlanan günlük hayatla ilgili sözcük, sözcük öbekleri ve kısa cümleleri tanıır. 3. Dinlediği sözcükleri veya cümleleri birbirine bağlayan bağlaçları tanıır.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken القلم الطالبية الثالثة vb. ifadelerle yer verilecek ancak dilbilgisi ayrıntısına girilmeyecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken صلاة الفجر، صلاة الظهر، صلاة العصر، صلاة المغرب، صلاة العشاء، صلاة الجمعة، صوم رمضان، عيد الفطر، عيد الأضحى vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken، لأن، لكن، لذلك ifadeleri üzerinde durulması istenecektir.	
	<i>Konuşma</i> 1. Konuşmalarında ibadetlerle ilgili ifadeleri yerinde kullanır. 2. Konuşmalarında betimlemeler yapar. 3.1 – 12 arası sıra sayılarını duyduğu şekliyle tekrar	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken vb. الوضوء، تلاوة القرآن، الإفطار، الدعاء ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken صوم رمضان مهم لصحة الإنسان vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
	<i>Okuma-Anlama</i> 1. Okuduklarını anlamlandırmada görsellerden yararlanır. 2. Okuduğu metinde/diyalogda bilmediği sözcüklerin anlamlarını tahmin eder. 3. Okuduğu metinlerde/diyaloglarda 1-12 arası sıra sayılarını belirtir. 4. Okuduğu metne/diyaloga ilişkin sorulara cevap verir. 5. Okuduğu basit ve kısa bir metnin/diyalogun ana fikrini bulur.	<i>Okuma-Anlama</i> -3. ve 4. kazanımla ilgili konu işlenirken الركعة الثانية / اليوم العاشر في رمضان، في أي ركعة نجلس؟، كم ركعة صلاة الظهر؟ vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
	<i>Yazma</i> 1. Gördüğü kısa bir metni/diyalogu doğru bir şekilde yazar. 2. Tema konuları ile ilgili kısa metin/diyalog oluşturur. 3.1-12 arası sıra sayılarını gördüğü şekliyle yazar. 4. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar.	<i>Yazma</i> -1. 2. ve 4. kazanımlarla ilgili konu işlenirken أصوم، أتوضأ، vb. ifadeleri kullanmaları istenecektir. -Bu tema işlenirken müminleri sevindirmek, tebessüm, sıla-i rahim Peygamberimizin ibadetleri ile ilgili، المسلم يبتسم بوجه أخيه، vb. basit cümlelere yer verilecektir.	

Yedinci sınıfın beşinci teması ibadetlerle ilgili olup beş vakit namaz, oruç ve dinî bayramlar konu edilmektedir. Genel açıklamalar kısmında öğrenciden 1-12 arası sıra sayıları bilmesi, buna bağlı olarak saatleri kavraması ve الصوم / أصلي / أتوضأ / الساعة الواحدة، الساعة الثالثة، صوم gibi kavramları, kelimeleri, cümleleri kavraması istenmektedir.

Yedinci sınıfın beşinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden 1 – 12 arası sıra sayılarını tanıması, dinlediklerinde geçen tanıdık ve sık tekrarlanan günlük hayatla ilgili sözcük, sözcük öbekleri ve kısa cümleleri tanıması, dinlediği sözcükleri veya cümleleri birbirine bağlayan bağlaçları tanıması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise dilbilgisi ayrıntılarına girmeden الصلاة vb. ifadeleri، صلاة الفجر، صلاة الظهر، صلاة العصر، صلاة المغرب، صلاة العشاء، صلاة الجمعة، صوم لذلك، لأن، لكن vb. ifadeleri، عيد الفطر، عيد الأضحى kavraması beklenmektedir.

Yedinci sınıfın beşinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden konuşmalarında ibadetlerle ilgili ifadeleri bilmesi, konuşmalarında betimlemeler yapması, 1 – 12 arası sıra sayılarını duyduğu şekliyle tekrar etmesi istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise الوضوء، تلاوة vb. ifadeleri، صوم رمضان مهم لصحة الإنسان vb. ifadeleri bilmesi beklenmektedir.

Yedinci sınıfın beşinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduklarını anlamlandırmada görsellerden yararlanması, okuduğu metinde/diyalogda bilmediği sözcüklerin anlamlarını tahmin etmesi,

okuduğu metinlerde/diyaloglarda 1-12 arası sıra sayılarını belirtmesi, okuduğu metne/diyaloga ilişkin sorulara cevap vermesi, okuduğu basit ve kısa bir metnin/diyalogun ana fikrini bulması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise *الرکعة الثانية / اليوم العاشر في رمضان، في أي ركعة؟* كم ركعة صلاة الظهر؟ vb. ifadeleri bilmesi beklenmektedir.

Yedinci sınıfın beşinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden gördüğu kısa bir metni/diyalogu doğru bir şekilde yazması, tema konuları ile ilgili kısa metin/diyalog oluşturması, 1-12 arası sıra sayılarını gördüğu şekliyle yazması, tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise *أصلي، المسلم يبتسم بوجه أخيه،* أتوضأ، أصوم vb. ifadeleri kullanması, müminleri sevindirmek, tebessüm, sıla-i rahim Peygamberimizin ibadetleri ile ilgili *زيارة الأقارب سنة* vb. basit cümleleri kullanması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın beşinci temasında harflerin öğretimine *ط - ظ - ع - غ* harfleriyle devam edilirken 1-12 arası sayma sayıları öğretilmektedir. Oysa 5-8 programındaki altıncı sınıfın birinci temasında 1-10 arası sayma sayıları günlük hayat temasında verilmiştir. Araştırmaya konu olan her iki programdaki kopukluk göstergelerinden birisi de gerekçe gösterilmeden iki farklı temada aynı konunun işlenmesidir. Ayrıca altıncı sınıfın birinci temasında sayma sayılarının dilbilgisi ayrıntılarına girilmeden verilmesi istenmektedir. Dördüncü sınıfın beşinci temasında böyle bir ayrıntının verilip verilmeyeceği konusunda herhangi bir ifade yer almamaktadır. Yedinci sınıfın beşinci temasındaki ibadetler konusunda da 1-12 arası sıra sayıları

verilmektedir. Bu temadaki ibadetler konusu 2-4 programında bulunmamaktadır.

Yirmi ikinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir

Tablo 40: 4. Sınıf 6. Tema ve İçerik

4. Sınıf	Temalar	İçerik
	6. Peygamberim	Hz. Peygamber'in ailesi, soy ağacı vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Arap harflerini tanır. 2. Arapçanın harekeleme sistemini tanır. 3. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir. 4. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken ق – ف – ك harfleri üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken kısa ünlüler ortografik olarak yazıda görünmediğinden ünsüzlerin üstüne ve altına eklenen yardımcı işaretlerle simgelenen “harekeler” ile sözcükler öğretilir. Ancak ileriki düzeylerde kelimelere aşinalık arttıkça bu işaretler olmaksızın okuma-anlama gerçekleştirilir. Bu aşamada fetha üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmeleri sağlanacaktır. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken أم، أب، أخ، أخت، جد، عم، عمة kelieleri üzerinde durulmalıdır. Basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırmaları beklenmektedir.
	<i>Konuşma</i> 1. Basit cümlelerle Peygamberimiz ve ailesini tanır. 2. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -Derslerde konuyla ilgili اسمه محمد (ص)، أبوه عبد الله، أمه آمنة vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilmelidir.
	<i>Okuma</i> 1. Harfleri kelime içindeki hâlleriyle tanır. 2. Yalın harfleri ve kelimeleri kısa ünlülerle birlikte okur. 3. Temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. Kazanımla ilgili etkinlik yapılırken temayla ilgili öğrencilerin sıkça karşılaştıkları kelimelerin ve ifadelerin üzerinde durulacaktır.

	<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Arap harflerini gördüğü şekliyle yazar.</p> <p>2. Temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazar.</p> <p>3. Yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlar.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. ve 2. kazanımlarla ilgili etkinlik yapılırken öğrencilerden harflerin başta ortada sonda yazılmalarını gözetmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle yazmaları istenecektir.</p> <p>-3. kazanımla ilgili etkinlik yapılırken temayla ilgili öğrencinin sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinden yalnızca bir harfi tamamlamaları beklenecektir.</p> <p>-Bu tema işlenirken sevgi ve güvenirlilik değerlerine أحب / رسول الله / محمد صادق و أمين vb. basit cümlelere yer verilecektir.</p>
--	--	---

Tablo 41: 7. Sınıf 6. Tema ve İçerik

7. Sınıf	6. İletişim	1. Konu: Cep Telefonu	جوال / هذا الجوال سريع و هذا بطيء
		2. Konu: Bilgisayar	أسف / آسفة
		3. Konu: Mektup	أكتب / أقرأ / أرسل
	Kazanımlar		Açıklamalar
<i>Dinleme-Anlama</i>		<i>Dinleme-Anlama</i>	
1. Dinlediklerinde geçen tanıdık ve sık tekrarlanan iletişim ile ilgili, söz öbekleri ve kısa cümleleri tanır.		-1. kazanımla ilgili konu işlenirken الهاتف الرسالة vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
2. Dinlediği sözcükleri veya cümleleri birbirine bağlayan bağlaçları tanır.		-2. kazanımla ilgili konu işlenirken، لأن، لذلك vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
<i>Konuşma</i>		<i>Konuşma</i>	
1. Konuşmalarında iletişime ilişkin ifadeleri yerinde kullanır.		-1. kazanımla ilgili konu işlenirken أريد أن أرسل رسالة إلكترونية، أريد أن أشحن هاتفي vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
2. Konuşmalarında betimlemeler yapar.		-2. kazanımla ilgili konu işlenirken أرسل رسالة قصيرة vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
<i>Okuma-Anlama</i>		<i>Okuma-Anlama</i>	
1. Okuduklarını anlamlandırmada görsellerden yararlanır.		-3. kazanımla ilgili konu işlenirken ما عنوانك؟، أين الهاتف؟ vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
2. Okuduğu metinde/diyalogda bilmediği sözcüklerin anlamlarını tahmin eder.		-5. kazanımla ilgili konu işlenirken أفتح الحاسوب في الساعة الواحدة، الساعة الخامسة، الساعة العاشرة vb. ifadeler üzerinde durmaları istenecektir.	
3. Okuduğu metne/diyaloga ilişkin sorulara cevap verir.			
4. Okuduğu basit ve kısa bir metnin/diyalogun ana fikrini tahmin eder.			
5. Tam saatleri tanır.			

	<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Gördüğü kısa bir metni/diyalogu doğru bir şekilde yazar. 2. Tema konuları ile ilgili kısa metin/diyalog oluşturur. 3. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar. 	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden أريد أن أرسل ،.....، أكتب vb. cümleler kullanılması istenecektir.</p> <p>-Bu Tema işlenirken iletişim araçlarını kullanma ahlakı, başkalarının özeline saygı ile ilgili لا تتكلم في حق الآخرين، لا تنقل بصوت عال في وسائل النقل vb. basit cümlelere yer verilecektir.</p>
--	---	---

Dördüncü sınıfın altıncı teması Hz. Muhammed ile ilgili olup genel açıklamalar kısmında öğrenciden Hz. Peygamber’in ailesi, soy ağacı vb. kavramları bilmesi istenmektedir.

Dördüncü sınıfın altıncı temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden Arap harflerini tanıması, Arapçanın harekeleme sistemini tanıması, duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi, dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise ق – ف – ك harflerini tanıması, kısa ünlüler ortografik olarak yazıda görünmediğinden ünsüzlerin üstüne ve altına eklenen yardımcı işaretlerle simgelenen “harekeler” ile sözcükleri bilmesi, ileriki düzeylerde kelimelere aşinalık arttıkça bu işaretler olmaksızın okuma-anlama gerçekleştirilmesi, ancak bu aşamada fethayı kavraması beklenmektedir. Ayrıca Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmesi, أم، أب، أخ، أخت، جد، جدة، خال، خالة، عم، عممة kelimeleri bilmesi, basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın altıncı temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden basit cümlelerle Peygamberimiz ve ailesini tanıtmaya, temaya ait ifadelerle ilgili görsel sunu yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise dilbilgisi ayrıntılarına girmeden ، اسمه محمد (ص)، أبوه عبد الله ، vb. ibareleri kavraması, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın altıncı temasındaki okuma kazanımında öğrenciden harfleri kelime içindeki hâleriyle tanınması, yalın harfleri ve kelimeleri kısa ünlülerle birlikte okuması, temaya ait ifadelerle ilgili görsel okuma yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise sıkça karşılaştığı kelimelerin ve ifadeleri kavraması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın altıncı temasındaki yazma kazanımında öğrenciden Arap harflerini gördüğü şekliyle yazması, temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazması, yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlaması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise harflerin başta ortada sonda yazılmalarını gözetmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle yazması, sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinde yalnızca bir harfi tamamlaması, sevgi ve güvenilirlik değerlerine ilişkin أحب رسول الله / vb. basit cümleleri kurabilmesi beklenmektedir.

Yedinci sınıfın altıncı teması iletişimi ilgili olup cep telefonu, bilgisayara ve mektup konularını kapsamaktadır. Genel açıklamalar kısmında öğrenciden أقرأ / أكتب / آسف / آسفة / جوال / هذا الجوال سريع و هذا بطيء / vb. / أرسل kelime, cümle ve kalıplarını kavraması istenmektedir.

Yedinci sınıfın altıncı temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden dinlediklerinde geçen tanıdık ve sık tekrarlanan iletişim ile ilgili, söz öbekleri ve kısa cümleleri tanınması, dinlediği sözcükleri veya cümleleri birbirine bağlayan bağlaçları tanınması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise الرسالة، الحاسوب، الهاتف الجوال، vb. ifadelerini، لكن، لأن، لذلك، vb. ifadelerini kavraması beklenmektedir.

Yedinci sınıfın altıncı temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden konuşmalarında iletişime ilişkin ifadeleri yerinde kullanması, konuşmalarında betimlemeler yapması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise أريد أن أرسل رسالة إلكترونية، أريد أن أشحن هاتفي vb. ifadelerini، أرسل رسالة قصيرة vb. ifadelerini kavraması beklenmektedir.

Yedinci sınıfın altıncı temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduklarını anlamlandırmada görsellerden yararlanması, okuduğu metinde/diyalogda bilmediği sözcüklerin anlamlarını tahmin etmesi, okuduğu metne/diyaloga ilişkin sorulara cevap vermesi, okuduğu basit ve kısa bir metnin/diyalogun ana fikrini tahmin etmesi, tam saatleri tanınması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise ما عنوانك؟، أين الهاتف؟ vb. ifadelerini، أفتح الحاسوب في الساعة الواحدة، الساعة الخامسة، الساعة العاشرة vb. ifadelerini kavraması istenmektedir.

Yedinci sınıfın altıncı temasındaki yazma kazanımında öğrenciden gördüğü kısa bir metni/diyalogu doğru bir şekilde yazması, tema konuları ile ilgili kısa metin/diyalog oluşturması, tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise قصيرة، أكتب رسالة، ...أرسل أن أريد ilgili konu işlenirken öğrencilerden

أستخدم، vb. cümleler kullanması, iletişim araçlarını kullanma ahlakı, başkalarının özeline saygı ile ilgili لا تتكلم احترم حقوق الآخرين، vb. basit cümleleri bilmesi beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın altıncı temasıyla yedinci sınıfın altıncı teması konu ve içerik bakımından farklılık arz etmiştir. Birincisinde peygamberim başlığı altında Hz. Muhammed'in soy ağacı ve ailesi işlenmekte ve harf öğretimine devam edilmektedir. Ayrıca bazı akraba adları öğretilmektedir. Basit isim tamlamaları da verilmektedir. Beşinci sınıfın beşinci temasında da değerler teması altında peygamberle ilgili konu yer almaktadır. 2-4 sınıflar arasındaki program teması ile 5-8 arasındaki program teması arasında kısmi bir ilişki kurulduğu tespit edilmiştir. Buna karşın yedinci sınıfın altıncı temasında kitle iletişim teması işlenmektedir. Bu temada ayrıca saatler konusu da bulunmaktadır.

Yirmi üçüncü alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir

Tablo 42: 4. Sınıf 7. Tema ve İçerik

4. Sınıf	Temalar	İçerik
	7. Taşıtlar	Otomobil, otobüs, uçak, tren, metro, gemi vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Arap harflerini tanıır. 2. Arapçanın harekeleme sistemini tanıır. 3. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 4. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken – ل حافلة – سيارة – قطار – م – ن harfleri ve حافلة – قطار – سيارة – م – ن harfleri ve حافلة – قطار – سيارة – م – ن kelimeler üzerinde durulacaktır. Öğrencilerin basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş, poster vb.) üzerinde göstermeleri, canlandırmaları beklenmektedir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken kısa ünlüler ortografik olarak yazıda görülmediğinden ünsüzlerin üstüne ve altına eklenen yardımcı işaretlerle simgelenen “harekeler” ile sözcükler öğretilecektir. Ancak ileriki düzeylerde kelimelere aşinalık arttıkça bu işaretler olmaksızın okuma-anlama gerçekleştirilecektir. Bu aşamada damme üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmeleri sağlanacaktır.
	<i>Konuşma</i> 1. Taşıtlarla ilgili resim ve görselleri açıklar. 2. Temaya ait kelimelerle ilgili görsel sunu yapar.	<i>Konuşma</i> -Derslerde konuyla ilgili هذه حافلة، هذا قطار vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir. -Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.
	<i>Okuma</i> 1. Harfleri yalın hâleriyle tanıır. 2. Arap harflerinin isimlerini bilir. 3. Kendisine verilen harfi doğru sesletimle okur. 4. Temaya ait kelimelerle ilgili görsel okuma yapar.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili etkinlik yapılırken temayla ilgili öğrencilerin sıkça karşılaştığı kelimelerin ve ifadelerin üzerinde durulacaktır.

	<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Arap harflerini gördüğü şekliyle yazar. 2. Temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazar. 3. Yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlar. 	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. ve 2. kazanımlarla ilgili etkinlik yapılırken öğrencilerden harflerin başta ortada sonda yazılmaları gözetilmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle yazmaları istenecektir.</p> <p>-3. kazanımla ilgili etkinlik yapılırken temayla ilgili öğrencilerin sıkça karşılaştıkları kelimelerin içerisinden yalnızca bir harfi tamamlanmaları beklenecektir.</p> <p>-Bu tema işlenirken saygı, nezaket, merhamet ve yardımseverlik değerlerine، احترم الكبير، ساعد الكبير، أعطف على الصغير vb. basit cümlelerle yer verilecektir.</p>
--	---	--

Dördüncü sınıfın yedinci teması taşıtlarla ilgili olup genel açıklamalar kısmında öğrenciden otomobil, otobüs, uçak, tren, metro, gemi vb. kelimeleri bilmesi istenmektedir.

Dördüncü sınıfın yedinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden Arap harflerini ve harekeleme sistemini tanıması, dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması, duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi istenmektedir. Açıklama kısmında ise ل ن - م - harflerini ve طائرة - قطار - سيارة - حافلة kelimelerini bilmesi, basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş, poster vb.) üzerinde gösterip canlandırması, kısa ünlüler ortografik olarak yazıda görünmediğinden ünsüzlerin üstüne ve altına eklenen yardımcı işaretlerle simgelenen “harekeler” ile sözcükleri kavraması beklenmektedir. İleriki düzeylerde kelimelere aşinalık arttıkça bu işaretler olmaksızın okuma-anlama gerçekleştirilmesi, bu aşamada ise sadece damme harekesini kavraması ve Arapçanın seslerini anlamlı

sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmesi beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın yedinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden taşıtlarla ilgili resim ve görselleri açıklaması, temaya ait kelimelerle ilgili görsel sunu yapması istenmektedir. Açıklama kısmında ise dilbilgisi ayrıntılarına girmeden *هذه حافلة، هذا قطار* vb. ibareleri kavraması, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın yedinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden harfleri yalın hâlleriyle tanınması, Arap harflerinin isimlerini bilmesi, kendisine verilen harfi doğru sesletimle okuması, temaya ait kelimelerle ilgili görsel okuma yapması istenmektedir. Açıklama kısmında ise sıkça karşılaştığı kelimeleri ve ifadeleri kavraması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın yedinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden Arap harflerini gördüğü şekliyle yazması, temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazması, yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlaması istenmektedir. Açıklama kısmında ise harflerin başta ortada sonda yazılmaları gözetilmeksizin, verilen sözcüğü olduğu şekliyle yazması, temayla ilgili sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinden yalnızca bir harfi tamamlaması, saygı, nezaket, merhamet ve yardımseverlik değerlerine *أعطف على الصغير، احترم الكبير، ساعد الكبير* vb. basit cümleleri söylemesi beklenmektedir.

5-8 programında 2-4 programında dördüncü sınıfın yedinci temasına kaşılık gelecek olan herhangi bir tema bulunmamaktadır. Dördüncü sınıfın yedinci temasında harflerin öğretimine devam edilmektedir. Ayrıca hareke sistemi anlatılmaktadır. İşaret zamirelerine ve bazı emir kalıplarına da yer verilmiştir. Emir konusu sekizinci sınıfın beşinci temasında kısmen ele alınmıştır.

Yirmi dördüncü alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir

Tablo 43: 4. Sınıf 8. Tema ve İçerik

4. Sınıf	Temalar	İçerik
	8. Ülkem	Şehirler, tarihi ve turistik yerler, bayramlarımız vb.
	Kazanımlar	Açıklamalar
	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Arap harflerini tanıır. 2. Arapçanın harekeleme sistemini tanıır. 3. Dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulur. 4. Duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirir. 	<p><i>Dinleme-Anlama</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken و – ة – ى – harfleri ve şehirler, bayrak, başkent, harita, denizler, dinî ve millî bayramlar vb. kelimeler üzerinde durulmalıdır. Öğrencilerin basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermeleri/canlandırmaları beklenmektedir.</p> <p>-2. kazanımla ilgili konu işlenirken kısa ünlüler ortografik olarak yazıda görülmediğinden ünsüzlerin üstüne ve altına eklenen yardımcı işaretlerle simgelenen “harekeler” ile sözcükler öğretilir. Ancak ileriki düzeylerde kelimelere aşinalık arttıkça bu işaretler olmaksızın okuma-anlama gerçekleştirilir. Bu aşamada kesra üzerinde durulacaktır.</p> <p>-4. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmeleri sağlanacaktır.</p>

	<p><i>Konuşma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ülkesi ile ilgili resim ve görselleri açıklar. 2. Temaya ait kelimelerle ilgili görsel okuma ve görsel sunu yapar. 	<p><i>Konuşma</i></p> <p>-Derslerde konuyla ilgili هذا علمي، هذا وطني، أنا أحب وطني vb. ibarelere yer verilecek ve dilbilgisi verilmeden işlenecektir.</p> <p>-Öğrenciler, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanmaya yönlendirilecektir.</p>
	<p><i>Okuma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kısa ünlülerle yazılan kelime ve harfleri tanır. 2. Kendisine verilen harfi doğru sesletimle okur. 3. Temaya ait kelimelerle ilgili görsel okuma yapar. 4. Yalın harfleri ve kelimeleri kısa ünlülerle birlikte okur. 	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili etkinlik yapılırken temayla ilgili öğrencinin sıkça karşılaştığı kelimelerin ve ifadelerin üzerinde durulacaktır.</p>
	<p><i>Yazma</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Arap harflerini gördüğü şekliyle yazar. 2. Temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazar. 3. Yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlar. 	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. ve 2. kazanımlarla ilgili etkinlik yapılırken öğrencilerden harflerin başta, ortada, sonda yazılmalarını gözetmeksizin verilen sözcüğü olduğu yekliyle yazmaları istenecektir.</p> <p>-3. kazanımla ilgili etkinlik yapılırken temayla ilgili öğrencilerin sıkça karşılaştıkları kelimelerin içerisinde yalnızca bir harfi tamamlamaları beklenecektir.</p> <p>-Bu tema işlenirken vatan sevgisi, dostluk, kardeşlik değerlerine حب الوطن من الإيمان vb. basit cümlelerle yer verilecektir.</p>

Dördüncü sınıfın sekizinci teması ülke tanıtımı ile ilgili olup genel açıklamalar kısmında öğrenciden şehirler, tarihi ve turistik yerler, bayramlarımız vb. konuları kavraması istenmektedir.

Dördüncü sınıfın sekizinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden Arap harflerini tanınması, Arapçanın harekeleme sistemini tanınması, dinlediği basit sözcük öbekleri ile ilgili görselleri bulması,

duyduğu basit sözcük öbeklerini uygun telaffuzla seslendirmesi istenmektedir. Açıklama kısmında ise ي – و – ه harflerini ve şehirler, bayrak, başkent, harita, denizler, dinî ve millî bayramlar vb. kelimeleri bilmesi, basit sözcük öbeklerini ve durumları görseller (gerçek nesne, resim, afiş ve poster vb.) üzerinde göstermesi/canlandırması beklenmektedir. Ayrıca kısa ünlüler ortografik olarak yazıda görünmemektedir. Bu nedenle sözcükleri ünsüzlerin üstüne ve altına eklenen yardımcı işaretlerle simgelenen “harekeler” ile tanınması, ileriki düzeylerde kelimelere aşinalık arttıkça bu işaretler olmaksızın okuması, bu aşamada sadece kesra harekesini tanınması, Arapçanın seslerini anlamlı sözcük öbekleri düzeyinde, iletişimi sekteye uğratmayacak akıcılıkta seslendirmesi beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın sekizinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden ülkesi ile ilgili resim ve görselleri açıklaması, temaya ait kelimelerle ilgili görsel okuma ve görsel sunu yapması istenmektedir. Açıklama kısmında ise dilbilgisi ayrıntılarına girmeden هذا علمي، هذا اطني، أنا أحب وطني vb. ibareleri kavraması, iletişimi desteklemek için beden dilini kullanması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın sekizinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden kısa ünlülerle yazılan kelime ve harfleri tanınması, kendisine verilen harfi doğru sesletimle okuması, temaya ait kelimelerle ilgili görsel okuma yapması, yalın harfleri ve kelimeleri kısa ünlülerle birlikte okuması istenmektedir. Açıklama kısmında ise temayla ilgili öğrencinin sıkça karşılaştığı kelimelerin ve ifadeleri kavraması beklenmektedir.

Dördüncü sınıfın sekizinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden Arap harflerini gördüğü şekliyle yazması, temayla ilgili ifadeleri gördüğü şekliyle yazması, yazı görselinde eksik bırakılan harfi tamamlaması istenmektedir. Açıklama kısmında ise harflerin başta, ortada, sonda yazılmalarını gözetmeksizin verilen sözcüğü olduğu şekliyle yazması, sıkça karşılaştığı kelimelerin içerisinde yalnızca bir harfi tamamlaması vatan sevgisi, dostluk, kardeşlik değerlerine حب الوطن من الإيمان vb. basit cümleleri söyleyebilmesi beklenmektedir.

5-8 programında 2-4 programında dördüncü sınıfın sekizinci temasına kaşılık gelecek olan herhangi bir tema bulunmamaktadır. Dördüncü sınıfın sekizinci temasında harflerin öğretimine devam edilmektedir. Harekelerin ve işaret zamirlerinin öğretilmesine devam edilmektedir. Ülkem konusunun işlendiği temadaki bayramlar konusu yedinci sınıfın beşinci temasındaki konulardan bir tanesi olarak yer almaktadır.

Yirmi beşinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir

Tablo 44: 8. Sınıf 1. Tema ve İçerik

8. Sınıf	1. Etkinlikler	1. Konu: Kulüpler	أختار هذا النادي..... أنا مسؤول عن
		2. Konu: Tiyatro	هل، من، ماذا، لماذا، كيف كل يو / أحياناً / دائماً / أبداً / عادة
		3. Konu: Gezi	الساعة الثانية و النصف، الساعة الخامسة والربع /يمين - يسار
	Kazanımlar	Açıklamalar	
	Dinleme-Anlama 1. Dinlediği, tema konularına ilişkin kısa, basit metinleri/diyalogları anlamlandırır. 2. Dinlediklerinde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu tanır. 3. Duyduğu/dinlediği sözcükleri/cümleleri birbirine bağlayan bağlaçları tanır.	Dinleme-Anlama -2. kazanımla ilgili konu işlenirken هل، من، ماذا، لماذا، كيف، متى ماذا، vb. ifadeler üzerinde durmaları istenecektir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken لأن، لكن، لذلك ifadelerin yanı sıra إذن ifadesi üzerinde durmaları istenecektir.	
	Konuşma 1. Karşılıklı konuşmalarda ihtiyaçlarını ifade eder. 2. Konuşmalarında sebep-sonuç ilişkileri kurar. 3. İletişim esnasında sözcük öbeklerini ve basit cümleleri birbirine bağlamak için temel bağlaçları kullanır. 4. Konuşmalarında betimlemeler yapar.	Konuşma -3. kazanımla ilgili konu işlenirken لأن، لكن ifadelerinin yanı sıra إذن ifadeleri üzerinde durulacaktır. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken استنبول مدينة جميلة وتاريخية vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
	Okuma-Anlama 1. Okuduğu metinlerdeki/diyaloglardaki olayların oluş sırasını belirler. 2. Açık ve basit yazılı yönergeleri anlamlandırır. 3. Okuduğu metinlerde/diyaloglarda geçen temel bağlaçları tanır. 4. Tam saat ve buçuk saatleri tanır.	Okuma-Anlama -2. kazanımla ilgili konu işlenirken كيف أذهب إلى المسجد؟ اعبر الطريق، إتجه نحو اليمين vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken لكن، لأن، لذلك ifadelerinin yanı sıra إذن ifadesi üzerinde durulacaktır. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken الساعة الرابعة والنصف، الساعة السادسة إلا ربعاً / والربع vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	

<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Yazılarında betimleyici ifadeler kullanır.</p> <p>2. Basit ve açık yönergeler yazar.</p> <p>3. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken تقع مدينة أنقرة في منطقة وسط الأناضول، المدرسة قريبة من هنا vb. üzerinde durulacaktır.</p> <p>-2. kazanımla ilgili konu işlenirken bir noktadan diğerine gitme, gezi, tiyatro ve kulüpler ile ilgili vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.</p> <p>-Bu tema işlenirken meşru eğlence, seyahatin önemi, ibret almak ile ilgili vb. basit cümlelere yer verilecektir.</p>
---	--

Sekizinci sınıfın birinci teması etkinliklerle ilgili olup bu çerçevede kulüpler, tiyatro ve gezi etkinliklerini konu edinmiştir. Genel açıklamalar kısmında ise أنا مسؤول عن / أختار هذا النادي..... هل، مَنْ، ماذا، / أختار هذا النادي..... الساعة الثانية و النصف، الساعة الخامسة / عادة / أبدًا / دائمًا / أحيانًا / يو كل / لماذا، كيف الساعة الثانية و النصف، الساعة الخامسة / عادة / أبدًا / دائمًا / أحيانًا / يو كل / لماذا، كيف الربع /يمين – يسار gibi kavram ve ifadeleri kazanması istenmektedir.

Sekizinci sınıfın birinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden dinlediği tema konularına ilişkin kısa, basit metinleri/diyalogları anlamlandırması, dinlediklerinde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu tanınması, duyduğu/dinlediği sözcükleri/cümleleri birbirine bağlayan bağlaçları tanınması istenmektedir. Açıklama kısmında ise هل، مَنْ، ماذا vb. ifadeleri، متى، لذلك، لكن، لأن، vb. ifadeleri ve إذن ifadesini kavraması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın birinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden karşılıklı konuşmalarda ihtiyaçlarını ifade etmesi, konuşmalarında sebep-sonuç ilişkileri kurması, iletişim esnasında sözcük öbeklerini ve basit cümleleri birbirine bağlamak için temel bağlaçları kullanması ve konuşmalarında betimlemeler yapması istenmektedir. Açıklama

إستنبول، لذلك، إذن sıra yanı ifadelerinin لأن، لكن ise kısmında İfadelerini kavraması beklenmektedir. مدينة جميلة وتاريخية vb.

Sekizinci sınıfın birinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduğu metinlerdeki/diyaloglardaki olayların oluş sırasını belirlemesi, açık ve basit yazılı yönergeleri anlamlandırması, okuduğu metinlerde/diyaloglarda geçen temel bağlaçları tanınması, tam saat ve buçuk saatleri tanınması istenmektedir. Açıklama kısmında ise كيف أذهب إfadeleri، لأن، لذلك، vb. إfadeleri، اعبرُ الطريق، إتجه نحو اليمين إfadelerini kavraması ve الساعة الرابعة والتّصف، الساعة السادسة إاربعاً / والرّبع إذن gibi saatleri söylemesi beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın birinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden yazılarında betimleyici İfadeler kullanması، basit ve açık yönergeler yazması، tema konuları ile ilgili İfadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklamalar kısmında ise تقع مدينة أنقرة في منطقة وسط إfadeleri، الأناضول، المدرسة قريبة من هنا vb. cümleleri kurması، bir noktadan diğerine gitme، gezi، tiyatro ve kulüpler ile ilgili vb. İfadeleri kavraması ve meşru eğlence، seyahatin önemi، ibret almak ile ilgili vb. basit cümleleri kavraması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın birinci temasından itibaren 2-4 programına karşılık gelen herhangi bir tema bulunmamaktadır. Bu temadan sonra öğrencinin Arapça bilgisini geliştirip pekiştirmesine yönelik konular işlenmektedir.

Yirmi altıncı alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir

Tablo 45: 8. Sınıf 2. Tema ve İçerik

8. Sınıf	2. Kültür ve Sanat	1. Konu: Edebiyat	السيارة السريعة، البيت الواسع إلى أين؟ مع من؟
		2. Konu: Kitap Fuarında	هيا بنا إلى المدرسة
		3. Konu: El Sanatları	أحب، لا أحب
Kazanımlar		Açıklamalar	
Dinleme-Anlama 1. Dinlediği kültür sanatla ilgili metinleri anlamlandırır. 2. Dinlediklerinde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu tanıır. 3. Dinlediği olayın devamını ve sonucunu tahmin eder. 3. Dinlediği konuya uygun başlık belirler.		Dinleme-Anlama -2. kazanımla ilgili konu işlenirken، مَنْ، هل، متى vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken ألف ليلة vb. Arap çocuk edebiyatı üzerinde durulacaktır.	
Konuşma 1. Konuşmalarında betimlemeler yapar. 2. İletişim esnasında temel kalıp ifadelerden faydalanır. 3. Hoşlanıp hoşlanmadıkları hakkında konuşur. 4. Olayları oluş sırasına göre anlatır.		Konuşma -1. kazanımla ilgili konu işlenirken كيف؟ vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken هيا بنا، كل شئى على ما يرام، سلامتك، كل عام وأنتم بخير vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken أحب الروايات التاريخية، أحب الكتب الدينية vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken konuşmalarda بعد، قبل، و، ثم، vb. ardışıklık bildiren ifadeler yer verilecektir.	
Okuma-Anlama 1. Okuduğu metinlerdeki/diyaloglardaki olayların oluş sırasını belirler. 2. Kısa ve basit kurgulu hikâyelerde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu belirler. 3. Basit betimlemeleri tanıır.		Okuma-Anlama -2. kazanımla ilgili konu işlenirken إلى أين؟ مع من؟، متى؟ vb. üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken الأعمال اليدوية ممتعة، الخط العربي سهل vb. üzerinde durulacaktır.	
Yazma 1. Yazılarında betimleyici ifadeler kullanır. 2. Basit ve açık yönergeler yazar. 3. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar.		Yazma -1. kazanımla ilgili konu işlenirken تسقط أوراق الأشجار، ينبج الكلب vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken edebiyat, kitap fuarında ve el sanatları vb. üzerinde durulacaktır. -Bu tema işlenirken ilim okumak ve öğrenmek، kendi el emeğiyle geçinmek ile ilgili من لا يعمل لا ينتج، العمل خير من التسول vb. basit cümlelere yer verilecektir.	

Sekizinci sınıfın ikinci teması kültür ve sanatla ilgili olup edebiyat, kitap fuarı, el sanatları gibi konuları içermektedir. Genel açıklamalar kısmında ise هيا بنا إلى / إلى أين؟ مع من؟ / السيارة السريعة، البيت الواسع kısmında ise أحبّ، لا أحبّ / المدرسة gibi yapıları kavraması istenmektedir.

Sekizinci sınıfın ikinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden dinlediği kültür sanatla ilgili metinleri anlamlandırması, dinlediklerinde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu tanınması, dinlediği olayın devamını ve sonucunu tahmin etmesi, dinlediği konuya uygun başlık belirlemesi istenmektedir. Açıklama kısmında ise kazanımla ilgili konu işlenirken متى ، كيف، لماذا، لماذا، من، هل، vb. ifadelerini kavraması، ألف ليلة وليلة، جحا vb. Arap çocuk edebiyatıyla ilgili bilgi sahibi olması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın ikinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden konuşmalarında betimlemeler yapması, iletişim esnasında temel kalıp ifadelerden faydalanması, hoşlanıp hoşlanmadıkları hakkında konuşması, olayları oluş sırasına göre anlatması istenmektedir. Açıklama kısmında ise kazanımla ilgili konu işlenirken كيف...؟ الصندوق أحب / هيا بنا، كل شيء على ما يرام، سلامتك، كل عام وأنتم بخير / في زاوية الغرفة vb. ardışıklık bildiren ifadeleri kavraması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın ikinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduğu metinlerdeki/diyaloglardaki olayların oluş sırasını belirlemesi, kısa ve basit kurgulu hikâyelerde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu belirlemesi, basit betimlemeleri tanınması istenmektedir.

الأعمال اليدوية / إلى أين؟ مع مَنْ؟، متى؟
Açıklama kısmında ise / إلى أين؟ مع مَنْ؟، متى؟
الخط العربي سهل vb. ifadeleri kavraması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın ikinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden yazılarında betimleyici ifadeler kullanması, basit ve açık yönergeler yazması, tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklama kısmında ise من لا / تسقط أوراق الأشجار، ينبح الكلب، العمل خير من التسول vb. basit cümleleri kullanması beklenmektedir

Sekizinci sınıfın ikinci temasından 2-4 programına karşılık gelen herhangi bir tema bulunmamaktadır. Öğrencinin Arapça bilgisini geliştirip pekiştirmesine yönelik konular işlenmektedir.

Yirmi yedinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir

Tablo 46: 8. Sınıf 3. Tema ve İçerik

8. Sınıf	3. Değerlerim	1. Konu: Dostluk	من فضلك، أرجو، لو سمحت Teşekkür ve özür fiilleri
		2. Konu: Yardımlaşma	من فضلك لكن / لماذا
		3. Konu: Bayramlar	إلى أين / من أين / ما / من / أين / لماذا / متى
	Kazanımlar	Açıklamalar	
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Dinlediklerinde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu belirler. 2. Dinlediği, günlük hayatta sık kullanılan somut, bildik konularla ilgili kısa, basit metinleri/diyalogları anlamlandırır. 3. Dinlediği değerler ile ilgili metinleri/diyalogları anlamlandırır. 3. Dinlediği kısa mesaj ve duyuruları anlamlandırır.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken هل، من، ماذا، لماذا، كيف، متى vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken selamlaşma, hitap etme, vedalaşma, teşekkür etme, kutlama, izin isteme, özür dileme, ricada bulunma vb. içeren sınıf içi çalışmalar için düzenlenmiş konuşmalar kullanılacaktır. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken iletişim araçlarıyla paylaşılan duyuru, tebrik vb. mesajlar kullanılacaktır.	
	<i>Konuşma</i> 1. Konuşmalarında sebep-sonuç ilişkileri kurar. 2. Diyaloglarında gündelik nezaket ve hitap biçimlerini kullanır.	<i>Konuşma</i> -2. kazanımla ilgili konu işlenirken من فضلك، أرجو، لو سمحت vb. nezaket ve saygı ifadelerini kullanılacaktır.	
	<i>Okuma-Anlama</i> 1. Okuduğu metinlerde/diyaloglarda geçen bağlaçları anlamlandırır. 2. Okuduğu metinlerde/diyaloglarda geçen yeni kelimeleri önceden öğrendiği kalıp ifadelerle birlikte kullanır. 3. Okuduğu metinlerdeki/diyaloglardaki olayların oluş sırasını belirler.	<i>Okuma-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken لكن، لكن، ifadelerinin üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden أحب المساعدة، أحب صديقي vb. kalıplarla yeni cümleler oluşturmaları istenecektir.	

	<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Basit tebrik veya kutlama mesajı yazar.</p> <p>2. Sözcük öbeklerini ve basit kısa cümleleri bağlaçlarla bağlar.</p> <p>3. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden عيد مبارك، أتمنى لك النجاح vb. kalıplaşmış ifadeleri kullanmaları istenecektir.</p> <p>-2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden أحبّ العيد لأنه يوم السعادة، أحب صديقي لذلك ألعب معه دائمًا vb. basit ifadeleri kullanmaları istenecektir. Bu tema işlenirken şefkat ve merhamet, yufka yüreklilik ile ilgili تعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان/ كل عام وأنتم بخير vb. basit cümlelere yer verilecektir.</p>
--	--	--

Sekizinci sınıfın üçüncü teması değerlerimle ilgili olup dostluk, yardımlaşma ve bayramlar konularını içermektedir. Genel açıklamalar kısmında لو سمحت أرجوا، من فضلك، أرى من gibi teşekkür ve özür fiillerinin kavranması، أين/ لماذا /متى/ من / ما / من أين / إلى أين / لماذا /فضلك لكن من ifadeleri ile soru zarflarını öğrenilmesi istenmektedir.

Sekizinci sınıfın üçüncü temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden dinlediklerinde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu belirlemesi, dinlediği, günlük hayatta sık kullanılan somut, bildik konularla ilgili kısa, basit metinleri/diyalogları anlamlandırması, dinlediği değerler ile ilgili metinleri/diyalogları anlamlandırması, dinlediği kısa mesaj ve duyuruları anlamlandırması istenmektedir. Açıklama kısmında ise هل، متى، ماذا، لماذا، كيف، متى vb. ifadeleri kavraması ve selamlaşma, hitap etme, vedalaşma, teşekkür etme, kutlama, izin isteme, özür dileme, ricada bulunma vb. içeren sınıf içi çalışmalar için düzenlenmiş konuşmaları

kullanması, iletişim araçlarıyla paylaşılan duyuru, tebrik vb. mesajlar kullanması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın üçüncü temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden konuşmalarında sebep-sonuç ilişkileri kurması, diyaloglarında gündelik nezaket ve hitap biçimlerini kullanması istenmektedir. Açıklama kısmında ise لو سمحت، أرجو، من فضلك، vb. nezaket ve saygı ifadelerini kullanması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın üçüncü temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduğu metinlerde/diyaloglarda geçen bağlaçları anlamlandırması, okuduğu metinlerde/diyaloglarda geçen yeni kelimeleri önceden öğrendiği kalıp ifadelerle birlikte kullanması, okuduğu metinlerdeki/diyaloglardaki olayların oluş sırasını belirlemesi istenmektedir. Açıklama kısmında ise لأن، لكن ifadelerini kavraması، أحب المساعدة، أحب صديقي vb. kalıplarla yeni cümleler oluşturması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın üçüncü temasındaki yazma kazanımında öğrenciden basit tebrik veya kutlama mesajı yazması, sözcük öbeklerini ve basit kısa cümleleri bağlaçlarla bağlaması, tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklama kısmında ise عيد مبارك، أحب العيد لأنه يوم، kalıplaşmış ifadeleri kullanması، أحب صديقي لذلك أَلعب معه دائما vb. basit ifadeleri kullanması، şefkat ve merhamet, yufka yüreklilik ile ilgili تعاونوا ولا تقوى ولا تعاونوا vb. basit cümleleri kavraması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın üçüncü temasından 2-4 programına karşılık gelen herhangi bir tema bulunmamaktadır. Öğrencinin Arapça bilgisini geliştirip pekiştirmesine yönelik konular işlenmektedir.

Yirmi sekizinci alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir

Tablo 47: 8. Sınıf 4. Tema ve İçerik

8. Sınıf	4. Doğa	1. Konu: Çevrenin Önemi	هنا / هناك / هنالك
		2. Konu: Hayvan Sevgisi	حافظ على، يجب علي
		3. Konu: Doğal Afetler	ثمّ / لأن / لذلك
	Kazanımlar	Açıklamalar	
	<i>Dinleme-Anlama</i> 1. Dinlediklerinde konuyu sebep-sonuç ilişkisi içerisinde anlamlandırır. 2. Dinlediklerinden çıkardığı ibareleri cümle içinde kullanır. 3. Dinlediklerinde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu belirler. 3. Dinlediklerinde olayın devamını ve sonucunu tahmin eder.	<i>Dinleme-Anlama</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden dinlediği parçanın ne anlattığını daha önceki bilgileriyle ifade etmeleri istenecektir. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden أهمية البيئة vb. sözcükleri kullanarak yeni cümleler oluşturmaları ve أعرف أهمية البيئة، أحافظ على البيئة vb. ifadeler üzerinde durmaları istenecektir. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden dinlediği basit ve kısa metinlerde geçen متى، لماذا، أين، من، ما، gibi edatlar kullanılarak sorulan sorulara cevap vermeleri istenecektir. Örneğin: أ: أين الأرنب؟ ب: الأرنب هناك.	
	<i>Konuşma</i> 1. Yaşadığı yer/çevre hakkında bilgi verir. 2. Sözlü ifade esnasında basit betimlemeler yapar.	<i>Konuşma</i> -1. kazanımla ilgili konu işlenirken أعيش في مدينة نظيفة، الجو ملوث vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken مدينة نظيفة، رائحة كريهة vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	

	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p>1. Günlük dil ile yazılmış, ortak uluslararası sözcükleri içeren kısa ve basit yazılı metinleri/diyalogları anlamlandırır.</p> <p>2. Okuduğu metinlerdeki/diyaloglardaki olayların oluş sırasını belirler.</p> <p>3. Okuduğu metinde/diyalogda geçen kelimelerden yola çıkarak metine ait temayı görselleştirir.</p>	<p><i>Okuma-Anlama</i></p> <p>-3. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden metinde/diyalogda geçen kelimeleri renkli karton ve resimler kullanarak anlamlandırmaları ve doğal afetleri veya hayvan isimlerini renkli kartona yazıp resimlerini yapıştırarak tanıtılmaları istenecektir.</p>
	<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Kendisi veya çevresiyle ilgili basit cümleler yazar.</p> <p>2. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerden bu düzey cümlelerde حافظ على vb. ibarelerin kullanılması istenecektir.</p> <p>-Bu tema işlenirken musibetlere sabır, darda kalana yardım ile ilgili على المساعدة المحتاجين واجلة على الجميع، الصبر يجعل روح الإنسان قوية vb. basit cümlelere yer verilecektir.</p>

Sekizinci sınıfın dördüncü teması doğayla ilgili olup çevrenin önemi, hayvan sevgisi ve doğal afetler konularını içirmektedir. Genel açıklamalar kısmında ise هناك / هنا / هناك / حافظ / على يجب على، لذلك / لأن / ثمّ / على يجب على، حافظ / هناك / هنا gibi kavramaları bilmesi istenmektedir.

Sekizinci sınıfın dördüncü temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden dinlediklerinde konuyu sebep-sonuç ilişkisi içerisinde anlamlandırması, dinlediklerinden çıkardığı ibareleri cümle içinde kullanması, dinlediklerinde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu belirlemesi, dinlediklerinde olayın devamını ve sonucunu tahmin etmesi istenmektedir. Açıklama kısmında ise dinlediği parçanın ne anlattığını daha önceki bilgileriyle ifade etmeleri etmesi، أهمية البيئة vb. sözcükleri kullanarak yeni cümleler oluşturması، أعرف أهمية البيئة، أحافظ على البيئة vb. ifadelerini kavraması, dinlediği basit ve kısa metinlerde

أ: أين الأرنب؟ ب: الأرنب gibi edatlar kullanılarak متى، لماذا، أين، من، ما، متى gibi edatlar kullanılarak geçen sorulara cevap vermesi beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın dördüncü temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden yaşadığı yer/çevre hakkında bilgi vermesi, sözlü ifade esnasında basit betimlemeler yapması istenmektedir. Açıklama kısmında ise مدينة نظيفة، رائحة vb. ifadeleri، الجو ملوث vb. ifadeleri kavraması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın dördüncü temasındaki okuma kazanımında öğrenciden günlük dil ile yazılmış, ortak uluslararası sözcükleri içeren kısa ve basit yazılı metinleri/diyalogları anlamlandırması, okuduğu metinlerdeki/diyaloglardaki olayların oluş sırasını belirlemesi, okuduğu metinde/diyalogda geçen kelimelerden yola çıkarak metine ait temayı görselleştirmesi istenmektedir. Açıklama kısmında ise metinde/diyalogda geçen kelimeleri renkli karton ve resimler kullanarak anlamlandırması ve doğal afetleri veya hayvan isimlerini renkli kartona yazıp resimlerini yapıştirarak tanıtmayı beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın dördüncü temasındaki yazma kazanımında öğrenciden kendisi veya çevresiyle ilgili basit cümleler yazması, tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklama kısmında ise düzeyine uygun cümlelerde يجب على، حافظ على vb. ibarelerin kullanılması, musibetlere sabır, darda kalana yardım ile ilgili المساعدة على الصبر يجعل روح الإنسان قوية vb. basit cümleleri ifade etmesi beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın dördüncü temasından 2-4 programına karşılık gelen herhangi bir tema bulunmamaktadır. Öğrencinin Arapça bilgisini geliştirip pekiştirmesine yönelik konular işlenmektedir.

Yirmi dokuzuncu alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir

Tablo 48: 8. Sınıf 5. Tema ve İçerik

8. Sınıf	5. Spor	1. Konu: Spor Tarihi	اشجع فريق المنتخب الوطني التركي...
		2. Konu: Sporun Önemi	اجلس / اكتب / ادخل
		3. Konu: Spor Çeşitleri	10 - 100 arası onluk sayılar
	Kazanımlar	Açıklamalar	
	Dinleme-Anlama 1. Dinlediklerinde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu belirler. 2. Dinlediklerinde olayın devamını ve sonucunu tahmin eder. 3. Tanıdık durumlardaki basit nesnel bilgilerle sayısal verileri tanır.	Dinleme-Anlama -1. kazanımla ilgili konu işlenirken هل، من، ماذا، لماذا، ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken الرياضة مفيدة، vb. امارس الرياضة كل يوم، لعب كرة القدم، تاريخ كرة القدم ifadeler üzerinde durulacaktır. -3. kazanımla ilgili konu işlenirken 10-100 arası onluk sayılar üzerinde durulacak ve dilbilgisi ayrıntısına girilmeyecektir.	
	Konuşma 1. Yalın ve somut bir iletişime yönelik başlatılmış bir konuşmayı tamamlar. 2. Karşılıklı konuşma esnasında basit ifadelerle nerede bulunduğunu ya da nereye gideceğini tarif eder.	Konuşma -2. kazanımla ilgili konu işlenirken أذهب إلى قسم أنا أمام النادي vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
	Okuma-Anlama 1. Okuduğu metinlerdeki/diyaloglardaki sayısal bilgileri ayırır eder. 2. Kısa ve basit kurgulu hikâyelerde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu belirler. 3. Okuduğu konuya uygun başlık belirler. 4. Konuyla ilgili basit şarkılar söyler. 5. Okuduklarında geçen yönerge ifadelerini tanır.	Okuma-Anlama -2. kazanımla ilgili konu işlenirken أفضل كرة القدم على كرة التلة vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -4. kazanımla ilgili konu işlenirken öğrencilerin seviyesine uygun şarkılara yer verilecektir. -5. kazanımla ilgili konu işlenirken ركض بسرعة، انتبه، تعلم الإسعافات الأولية vb. birinci şahıs emir ifadeleri üzerinde durulacak ve dilbilgisi ayrıntısına girilmeyecektir.	

	<p><i>Yazma</i></p> <p>1. Spor, ilk yardım, zihin sporları ile ilgili basit cümleler yazar.</p> <p>2. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar.</p> <p>3. Basit ve açık yönergeler yazar.</p>	<p><i>Yazma</i></p> <p>-1. kazanımla ilgili konu işlenirken أشجع المنتخب الوطني التركي vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.</p> <p>-Bu tema işlenirken güçlü kuvvetli olmak, iyilik yapma duygusu, zamanın değerini bilmek ile ilgili لا تقض وقتك بالأعمال الفارغة vb. basit cümlelere yer verilecektir.</p>
--	--	---

Sekizinci sınıfın beşinci teması sporla ilgili olup sporun tarihi, önemi ve çeşitleri gibi konuları içermektedir. Genel açıklamalar kısmında ise أشجع فريق المنتخب الوطني التركي....، إجلس / اكتب / أدخل gibi kavramları bilmesi ve 10-100 arası onluk sayıları kavraması istenmektedir.

Sekizinci sınıfın beşinci temasındaki dinleme kazanımında öğrenciden dinlediklerinde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu belirlemesi, dinlediklerinde olayın devamını ve sonucunu tahmin etmesi, tanıdık durumlardaki basit nesnel bilgilerle sayısal verileri tanıması istenmektedir. Açıklama kısmında ise هل، من، ماذا، لماذا، كيف، متى vb. ifadeleri، الرياضة مفيدة، أمارس الرياضة كل يوم، لعب كرة القدم، تاريخ كرة القدم vb. ifadeleri kavraması ve dilbilgisi ayrıntılarına girmeden 10-100 arası onluk sayılarını kavraması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın beşinci temasındaki konuşma kazanımında öğrenciden yalın ve somut bir iletişime yönelik başlatılmış bir konuşmayı tamamlaması, karşılıklı konuşma esnasında basit ifadelerle nerede bulunduğunu ya da nereye gideceğini tarif etmesi istenmektedir. Açıklama kısmında ise أذهب إلى قسم الإسعاف، أنا أمام النادي vb. ifadeleri kavraması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın beşinci temasındaki okuma kazanımında öğrenciden okuduğu metinlerdeki/diyaloglardaki sayısal bilgileri ayırt etmesi, kısa ve basit kurgulu hikâyelerde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu belirlemesi, okuduğu konuya uygun başlık belirlemesi, konuyla ilgili basit şarkılar söylemesi, okuduklarında geçen yönerge ifadelerini tanıması istenmektedir. Açıklama kısmında ise أفضل كرة القدم على كرة السلة vb. ifadeleri kavraması, seviyesine uygun şarkıları anlaması ve dilbilgisi ayrıntılarına girmeden اركض بسرعة، انتبه لقواعد الرياضة، تعلم vb. ifadeleri kavraması ve dilbilgisi ayrıntılarına girmeden اركض بسرعة، انتبه لقواعد الرياضة، تعلم vb. ifadeleri kavraması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın beşinci temasındaki yazma kazanımında öğrenciden spor, ilk yardım, zihin sporları ile ilgili basit cümleleri yazması, tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması, basit ve açık yönergeler yazması istenmektedir. Açıklama kısmında ise أشجع المنتخب الوطني التركي vb. ifadeleri kavraması ve güçlü kuvvetli olmak, iyilik yapma duygusu, zamanın değerini bilmek ile ilgili لا تقض وقتك بالأعمال الفارغة vb. basit cümleleri yazabilmesi beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın beşinci temasından 2-4 programına karşılık gelen herhangi bir tema bulunmamaktadır. Öğrencinin Arapça bilgisini geliştirip pekiştirmesine yönelik konular işlenmektedir.

Otuzuncu alt probleme yönelik bulgular ve yorumlar şu şekildedir

Tablo 49: 8. Sınıf 6. Tema ve İçerik

8. Sınıf	6. Okula Veda	1. Konu: Mezuniyet	أمس / ذهب / دخل / خرج / شرب
		2. Konu: Arkadaşlara Veda	غداً / في المستقبل
		3. Konu: Yaz Tatili	متأخرًا / مبكرًا / ما أجمل
	Kazanımlar	Açıklamalar	
	Dinleme-Anlama 1. Dinlediklerinde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu belirler. 2. Duyduğu/dinlediği sözcükleri/cümleleri birbirine bağlayan bağlaçları tanıır.	Dinleme-Anlama -1. kazanımla ilgili konu işlenirken هل، من، ماذا، vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken لأن، لذلك vb. ifadelerinin yanı sıra إن bağlacı üzerinde durulacaktır.	
	Konuşma 1. Yalın ve somut bir iletişime yönelik başlatılmış bir konuşmayı tamamlar. 2. Serbest zaman etkinlikleri hakkında konuşur. 3. Bir konu hakkındaki duygu ve düşüncelerini basit ve yalın ifadelerle belirtir.	Konuşma -1. kazanımla ilgili konu işlenirken سنذهب إلى سنزور المدرسة كل vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken لا أستيقظ أحياناً، غالباً، أبدأ، متأخرًا، أنا مبكرًا vb. ifadeler ve كل يوم vb. ifadeler üzerinde durulacaktır.	
	Okuma-Anlama 1. Okuduğu metinlerdeki/diyaloglardaki olayların oluş sırasını belirler. 2. Kısa ve basit kurgulu hikâyelerde geçen yer, zaman, kişi ve konuyu belirler.	Okuma-Anlama -1. kazanımla ilgili konu işlenirken mazi fiil تخرجت في المتوسطة و، ذهبت إلى çekimi vb. ifadeler üzerinde ayrıca أنا، أنت، أنت، هي، هو، şahıs çekimleri üzerinde durulacaktır. -2. kazanımla ilgili konu işlenirken متى تخرجت في؟ إلى أين ستذهب في عطلة نصف السنة؟ ifadeler yer alacaktır.	
	Yazma 1. Temada geçen metinlerde/diyaloglarda bulunan anahtar sözcük ve cümlelerden yola çıkarak yeni bir metin oluşturur. 2. Tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazar.	Yazma -1. ve 2. kazanımlarla ilgili konu işlenirken سألتحق بالتأنيوة / سأستاق إلى مدرستي vb. ifadeler üzerinde durulacaktır. -Bu Tema işlenirken muhabbet, saygı, vefa ile سأستاق إلى مدرستي، سأذهب إلى إسطنبول vb. basit cümlelere yer verilecektir.	

متى تخرّجت في؟ إلى أين ستذهب في عطلة نصف vb. ifadelerini anlaması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın altıncı temasındaki yazma kazanımında öğrenciden temada geçen metinlerde/diyaloglarda bulunan anahtar sözcük ve cümlelerden yola çıkarak yeni bir metin oluşturması, tema konuları ile ilgili ifadeleri duyduğunda yazması istenmektedir. Açıklama kısmında ise kazanımlarla ilgili konu işlenirken سألتحق بالثانويّة / سأشتاق إلى مدرستي vb. ifadeleri, muhabbet, saygı, vefa ile ilgili سأشتاق إلى مدرستي، سأذهب إلى vb. basit cümleleri kavraması beklenmektedir.

Sekizinci sınıfın altıncı temasından 2-4 programına karşılık gelen herhangi bir tema bulunmamaktadır. Öğrencinin Arapça bilgisini geliştirip pekiştirmesine yönelik konular işlenmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmaya konu olan programlardan 2-4 ve 5-8 programlarının birbirinin devamı niteliğinde olmadığı gibi ayrı iki program şeklinde olmadığı da görülmüştür. Çünkü iki ayrı program şeklinde olsaydı beşinci sınıftan itibaren uygulanan program temalarının, kazanım ve açıklamaların ilk dört sınıf için aynı olması gerekirdi. Oysa böyle bir durum söz konusu değildir.

Arapça öğrenmeye beşinci sınıftan itibaren başlayan bir öğrenci doğal olarak 2-4 arası sınıflarda Arapça öğrenerek gelmiş olan öğrenciyle Arapça bilgi düzeyi bakımından aynı olmayacaktır. Bu durum da kendisi aleyhine çalışacaktır. Bu nedenle 5-8 sınıfları için hazırlanan programın 2-4 sınıfları için hazırlanmış olan programın devamı şeklinde olması yerinde olacaktır.

Araştırmaya konu olan 2-4 ve 5-8 programına bakıldığında beşinci sınıf programının ilk dört programın devamı olması gerektiği düşünülerek Arapça yazma ve yazım kuralları beşinci sınıftan itibaren verilmiştir. Harf gruplarının öğretilmesi de beşinci sınıfın ikinci temasında işlenmektedir. Buradan anlaşıldığına göre öğrenci ilk dört yıl boyunca Arapça harfleri belki görselleri boyayarak tanımaya çalışacak ve beşinci sınıftan itibaren de öğrenip yazacaktır. Dil öğretiminin bu kadar uzun bir döneme yayılması öğrenmede geriye ket vurma sorunu doğuracağı için programların tekrar gözden geçirilmesi yerinde olacaktır.

Sekizinci sınıfın temaları öğrencinin Arapça bilgi düzeyini geliştirmesine yönelik konuları ve dilbilgisi yapılarını içermektedir. Araştırma sonuçlarına bakılarak 2-4 ve 5-8 programıyla ilgili şu önerilerde bulunabilir:

-Öncelikle devlet politikası olarak öğrencilerin Arapça dersini kaçınıcı sınıftan itibaren almaları gerekti konusuna karar verilmelidir. Buradaki amacın Kur'an kurslarındaki yaz kurslarına benzer bir bakış açısı olduğu sezinlenmiştir. Nitekim söz konusu kurslardaki eğitim genel olarak öğrencinin ve ailesinin tercihinine bırakılmıştır. Devam mecburiyeti iyi niyet çerçevesinde zorunlu olmaktan uzaktır. Dolayısıyla öğrenci derse genelde istediği günlerde gelmekte, istemediği günlerde gelmemektedir. Sonra araya on aylık bir boşluk girmektedir. On ayın sonunda söz konusu kurslara gelen öğrenci bir yıl önceki bilgilerini ya unutmuş ya da zor hatırlar durumdadır. Bu döngü yıllara yayılarak devam etmektedir. Oysa yabancı dil eğitiminde yoğunlaştırılmış program önemlidir. Yabancı dil öğrenen bireyin günümüzdeki Avrupa dil portfolyosunda belirtilen en az B2 düzeyinde yabancı dil bilgisine sahip olabilmesi için kesintisiz ve yoğunlaştırılmış yabancı dil eğitimi alması yerinde olacaktır (Yılmaz, 2019:279-293).

-Ülkemizdeki tüm ilkokullarda ikinci sınıfta ikinci yabancı dil olarak sadece bir dilin seçilmesi ve seçilen bu yabancı dilin de öğrencinin ortaöğretimi boyunca liseyi bitirinceye kadar, lise eğitimi almayacaksa ortaokulu bitirinceye kadar değiştirilmemesi eğitim öğretimin tutarlılığı açısından önemlidir.

-Arapça öğretilirken din öğretimini dil öğretiminden ayırmak önemlidir. Arapçanın aynı zamanda bir din dili olduğu yadsınamaz. Ancak aynı durum Latince gibi yüzlerce yıl farklı dinlerin yayılmasına aracılık etmiş olan diğer diller için de geçerlidir. Araştırmaya konu olan programlardaki tema ve içeriklere bakıldığında hala din öğretiminin temel alındığı veya en azından vazgeçilemediği tespit edilmiştir. Öğrenciler zaten ortaöğrenim hayatları boyunca ayrı ve zorunlu bir ders olan din dersini hem teorik hem de uygulamalı olarak almaktadırlar. Din dersini yürüten öğretmenler de Arapça eğitimi almış ilahiyat fakültesi mezunlarıdır. Dolayısıyla eğer dini terimlerin Arapçası verilecekse bunların din dersinde verilmesi daha uygundur. Arapça dersinde ise sadece dil öğretilmesi öğrencinin dili öğrenmesi için güdüleyici bir faktör olacaktır.

-Arapça öğrenmeye beşinci sınıftan itibaren başlayan öğrenciler için de 2-4 sınıfları da kapsayan yeni ve yoğun bir program hazırlanması gerekmektedir. Çünkü Arapça öğrenmeye beşinci sınıftan itibaren başlayan öğrencinin dil öğrenimine hazır bulunuşluk düzeyi ikinci sınıfta okuyan öğrenciden farklıdır.

KAYNAKÇA

- Aydın, Mehmet Zeki (1996). Eğitimde Program Geliştirme ve Arapça Programı Üzerine, *CÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sivas sayı:1, ss.123-142.
- Budak, Yusuf (1992). İletişimci Yaklaşımın Yabancı Dil Eğitim Programlarındaki Yeri, *Hacettepe Ü SB Y.Lisans Tezi*.
- Büyükkaragöz, Savaş ve Çivi, Cuma, *Genel Öğretim Metotları*, Konya, 1994.
- Demirel, Özcan (1989). Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yeterlikleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.4, ss.5-26.
- Demirel, Özcan, *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemler, Teknikler*, Ankara 1990.
- Erden, Münire (1993). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara 1993.
- İşler, Emrullah (1992). "İmam-Hatip Liselerinde Arapça Eğitimi Üzerine", *Zaman Gazetesi*, 06.06.1992.
- Karasar, Niyazi (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Maksutoğlu, Mehmet; Cebeci, Suat (1986). *Arapça Öğretiminde Rehber Kitap*, İstanbul 1986.
- MEB (1999). Talim ve Terbiye Kurulu 05.10.199 Tarih ve 39. Sayılı Karar.
- MEB (2016). İlköğretim Arapça Dersi (2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı (Değişikliklerle Birlikte), Ankara.
- Şanlı, Önder (2015). İngilizce Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Zorlukların Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, *JASSS (The Journal of Academic Social Science Studies)*, Sayı 37, s.371-385.
- Tatar, Sibel (2010). İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde anadili İngilizce olan ve olmayan öğretmenlerin rolü. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), ss. 49-57.

Yıldırım, Ali; Şimşek, Hasan (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, Hacı (2019). Arapçayı Seçmeli Ders Olarak Alan Öğrencilerin Bu Ders Hakkındaki Görüş ve Beklentileri, *EKEV Akademi Dergisi*, S.78, s.277-297.

BÖLÜM 5:

ARAPÇA ÖĞRENİMİNDE MOTİVASYONUN ROLÜ: ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ ARAPÇA MÜTERCİM -TERCÜMANLIK ANABİLİM DALI HAZIRLIK SINIFI ÖRNEĞİ

Hacı YILMAZ¹

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı. <http://orcid.org/0000-0001-9453-4094>. e-Posta: hyilmaz@ybu.edu.tr.

1. Giriş

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de yabancı dil eğitimiyle ilgili her geçen gün yeni gelişmeler olmaktadır. Teknolojik gelişmeler sayesinde küçülen dünyamızda artık yabancı dil öğretimi ve öğrenimi oldukça önem kazanmıştır. Buna paralel olarak, hükümetler ülkelerinde yabancı dil politikalarını değiştirmekte ve çağın gereksinimlerine göre yeni politikalar üretmektedirler. Bu değişimde küreselleşme kadar Avrupa Birliği'nin de büyük etkisi vardır. Çünkü Avrupa Birliği üye devletleri arasında daha etkin ve daha sıkı bir iletişim kurmak arzusundadır. Ülkemizde de buna paralel olarak yabancı dil eğitimi ilkökul dördüncü sınıfa kadar çekilmiştir. Dördüncü sınıftan başlayarak, ortaöğretim ve yükseköğretimde yabancı dil dersleri verilmektedir. Ancak şunu belirtmemiz gerekir ki bütün bu çabalara rağmen ülkemizde yabancı dil eğitimi istenilen seviyeye ulaşamamıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu bu kadar eğitime rağmen kendilerini ifade edebilecek yabancı dil bilgisine sahip olamamaktadırlar.

Ülkemizdeki birçok alandaki gelişmelere paralel olarak eğitimde de birçok yeniliklere ve gelişmelere şahit olmaktadır. Özellikle son yıllarda yabancı dil öğrenme ve öğretme konusunda yeni bir döneme girildi denilebilir. Eski alışkanlıklar, eski metotlar ve eski yöntemler bırakılmaya ve çağın gereklerine uygun modern uygulamalar ve yöntemler yürürlüğe konmaya başlanmıştır. Yabancı dil eğitimi konusunda bir türlü istediği seviyeye ulaşamayan resmi özel kurumlar

bu başarısızlığın sebeplerini araştırarak çözüm yolları aramaya koyulmuşlardır.

Dünyadaki tüm devletler yürürlüğe koydukları eğitim politikalarının başarıya ulaşmasını ister. Ancak bu başarıya ulaşmak çoğu zaman mümkün olmamaktadır. Öğrencilerin neden eğitim aldıklarını bilmemeleri, kendi özelliklerinin farkında olmamaları ve uygun motivasyon yöntemlerinin kullanılmaması öğrencilerin başarısız olmalarına sebep olmaktadır.

Dini metinlerin dili olması sebebiyle yüzyıllardır süregelen Arapça öğretimi günümüzde siyasi, ekonomik ve kültürel sebeplerle daha hızlı ve daha yaygın bir şekilde devam etmektedir. İslam tarihinde önemli bir yere sahip olan medreselerde, eğitim dili Arapçaydı. Türkler, hiçbir zaman kendi dillerini unutmazlar da İslam'ın etkisiyle Türkçeyi devlet dili olarak kullanmadılar (Özcan ve vd., 2018: 7). Ancak ne yazık ki bu medreselerde gerçek bir Arapça eğitiminden ziyade Arapçanın felsefesi diyebileceğimiz bir yöntemle Arapça eğitimi verildi. İnsanlar dili değil dilin felsefesini öğrendiler. Bu da uzun yıllar gerçek Arapça eğitimini engelledi. Ülkemizde yıllardır hatırı sayılır bir ilerleme kaydedemeyen ve fakat son on yıldır önemli bir ilerleme gösteren Arapça eğitiminin sorunlarının tartışıldığına da tanıklık etmekteyiz. Arapça eğitiminin önünde birçok engel olduğunu biliyoruz. Bu engellerin bir kısmı, fizikî şartlardan bir kısmı öğretmenden ve bir kısmı da öğrencinin iç dünyasından kaynaklanan sebeplerden oluşmaktadır. Belki de saydığımız bu sebeplerin hepsini kapsayan en önemli neden eğitimdeki motivasyon sorunudur.

Motivasyon ya da güdüleme, eğitimde birçok becerinin kazanılmasında, öğretilecek her türlü yöntemden önce gelen bir konudur. Bir konuda verilecek olan eğitimin diğer unsurları bir evin parçaları ise motivasyon da kapısı gibidir. Kapı olmadan o eve girilemez. Güdüleme veya motivasyon da denilen olgu, öğrenciyi başarıya götüren en önemli etkenlerden biridir.

Bu çalışmada, Arapça hazırlık sınıflarındaki Arapça öğrenen öğrencilerde motivasyon sorunu ele alınacaktır. Çalışmanın amacı, hazırlık sınıflarında okuyan Arapça öğrencilerindeki başarısızlığın temelinde motivasyon eksikliğinin olup olmadığının, varsa ne tür bir eksikliğin olduğu, bu eksikliğin kaynaklarının neler olduğu ve bunların çözüm yollarının ortaya konulmasıdır. Çünkü Arapça hazırlık öğrencilerinin hemen hepsinin büyük bir istekle geldiği bölümlerde, kendilerinden beklenmeyen performans düşüklüğü son derece dikkat çekici boyuttadır. Bu motive eksikliğinin nedenleri doğru tespit edilir ve gerekli düzenlemeler ve desteklemeler yapılırsa, öğrenci başarısının özellikle hazırlık sınıflarından başlamak üzere gittikçe artacağı kanaatindeyiz. Çünkü motivasyon eksikliği eğitimin bütün aşamalarını olumsuz etkileyen önemli bir faktördür. Bu çalışmada hazırlık sınıflarının ele alınmasının sebebi, yabancı dil eğitiminde temel becerilerin bu sınıflarda verilmesidir. Burada başarı üst sınıflara da yansıtacaktır.

1.1. Motivasyonun Yabancı Dil Öğrenimindeki Yeri ve Önemi

Motivasyonun öğrenci başarısında önemli bir yere sahip olduğu birçok çalışma ile kanıtlanmıştır. Motivasyon nasıl sağlanırsa sağlansın, motive olmuş öğrenci her ortamda istekli davranacak, derslere daha iyi katılacak ve daha başarılı olacaktır (Yılmaz ve Özkaynak, 2012: 182).

Bir bireyin eğitim ve öğretim süreci içerisinde başarısını etkileyen birçok içsel ve dışsal etken vardır. İçsel etkenlerin en başta geleni motivasyondur. Amaçlı bir faaliyet olan eğitim sürecinde, öğrencinin bir amaca ulaşmak için eylemde bulunma eğilimi olan motivasyon, öğrencinin başarıya ulaşması için şarttır. Özellikle öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlamakta zorlandıkları günümüzde, öğrencilerin bu hale düşmesinde motivasyon eksikliğini göz ardı edemeyiz.

Esasen motivasyonu sadece öğrenci açısından düşünmemek gerekir. Öğretmenlerin de motivasyonu en az öğrencilerin ki kadar önemlidir. Mesleğini sevmeyen, öğrencileri yeterince yönlendiremeyen veya yanlış yönlendiren, yaptığı işi ciddiyetinin farkında olmayan öğretmenlerin birçok davranışları da öğrencilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir. Başarı bir bireyin başarılı olma yolundaki çabasını artırmaktadır. Bunun için öğretmen, öğrencilerin başarısını takdir etmeli, onları desteklemeli ve onlara merak uyandırıcı sorular sorarak onların derse karşı ilgisini zinde tutmalıdır.

Motivasyon, soyut ve karmaşık bir kavram olduğundan eğitimcilerin onun hakkında ortak bir tanımı yoktur. Ancak bu konuda çalışanlar kendi bakış açılarından ve elde ettikleri verilere dayanarak

motivasyonun tanımını yapmaya çalışmışlardır. Biz burada, bu tanımların hepsini değil ama konumuz olan yabancı dil eğitimini de içine alan bazı tanımları vermekle, çalışmanın mahiyetinin daha iyi anlaşılması açısından fayda görüyoruz.

Rivers (1983:108) motivasyonu; *“Davranışın yönü ve yoğunluğunu dikkate alarak organizmanın iç dünyası ile ilgili bir şeye ulaşırız ve bu şeyi tartışabilmek ve araştırabilmek için motivasyon olarak adlandırırız”* şeklinde tanımlarken, Yabancı dil motivasyonu konusunda önemli isimlerden biri olan Dörnyei (2001:9) ise; *“Genel anlamda motivasyon bir insanda meydana gelen ilk isteklerin ve dileklerin seçilmesinde, öncelik sırasına konulmasında, planlanmasında ve (başarılı yada başarısız bir şekilde) ifa edilmesinde kullanılan bilişsel ve motor süreçleri harekete geçiren, yönlendiren koordine eden, artıran, sonlandıran ve değerlendirmesini yapan, dinamik olarak değişen kümülatif bir hareketlenmedir.”* şeklinde tanımlamaktadır. Türkiye’de motivasyon alanında çalışan Gülten Ülgen (1997:62)’de şu tanımlı getirmiştir; *“Motivasyon bireyin ihtiyaçlarını karşılamak için belli bir hedef doğrultusunda davranışlar üretmesine, hedefe ulaşmak için çaba harcamasına işaret eder”*. Diğer bir tanımda ise motivasyon şöyle tanımlanır; *“Bireyin iç ve dış uyarıcıların etkisiyle harekete hazır hale gelerek, bir davranışta bulunmasıdır”* (Dilmaç, 2004:191). Senemoğlu, motivasyon ve eğitim arasındaki ilişkiyi ele aldığı eserinde; *“Psikologlara göre motivasyon; davranışa enerji veren ve amaca yönlendiren bir ihtiyaç yada istek halinde bulunma durumudur”* (Senemoğlu, 2003:135) demek suretiyle motivasyona farklı bir pencereden bakmıştır. Gardner ise yukarıdaki

tanımları da kapsayan bir tanım yapmıştır; “*Motivasyon dört ögeyi kapsar: Bunlar, amaç, çaba harcanan bir davranış, amaca ulaşma isteği ve söz konusu aktiviteye olumlu yaklaşım göstermedir*” (Gardner, 1985:50).

Yabancı dil öğreniminde motivasyon, Gardner ve Lambert’in 1972 yılında Kanada’da on yıldan fazla bir süre devam eden çalışmaları sonucunda ulaştıkları çıktılar bilim dünyasıyla paylaşımlarıyla, ilk kez gözler önüne serilmiş ve bu tarihte birlikte eğitim bilimciler “yabancı dil öğreniminde motivasyon” konulu çok sayıda eser yazmıştır. Gardner ve Lambert, dil öğreniminde öğrenenler arasında ortaya çıkan farkın yetenek ve becerinin yanı sıra daha etkin faktörlerle de açıklanabileceğine inanmışlardır. Çalışmalarının sonucunda bu faktörün motivasyon olduğunu iddia etmişler ve Sosyo-eğitimsel modeli geliştirmişlerdir. Sosyo-eğitimsel modele göre, dil öğrenimi; etkin değişkenin dil öğrenim başarısını ve dil öğreniminde edinilen başarı ve tecrübelerin de bazı etkin değişkenleri etkilediği dinamik bir süreçtir. Beş ayrı değişken grubu vardır. Bunlar: bütünleşmecilik, öğrenme durumuna ilişkin tutumlar, motivasyon, endişe ve araçsal motivasyondur. Sosyo-eğitimsel model sınıfta gerçekleşen dil öğrenimi üzerinde yoğunlaşır ve motivasyonun ikinci dil ediniminde önemli bir değişken olduğunu vurgular. Model, dil yeteneği ve motivasyonun dil edinimini kolaylaştırdığını, buna karşılık endişenin bu süreci zayıflattığını savunur (Kaya, 2017: 986). Bu model, sebepleri ve sonuçları göz önüne alındığında günümüzde yaşadığımız eğitim sürecindeki sonuç ve sebeplerle örtüşmektedir. Günümüzde de dil yeteneği ve

motivasyon ikilisi neredeyse başarının temel iki taşı olmaktadır. Öte yandan, yabancı/ikinci dil öğreniminde hemen hemen bütün öğrencileri aşamadıkları kaygı ve endişe etkeni de hala güncelliğini korumaktadır. Kanaatimizce, yabancı dil öğrenmede kaygı ve endişe başarısızlığın temel nedenidir.

Yabancı dil öğrenmede yaşanan kaygı ve dil öğrenmeye olan inanç, çocuğun başarısı üzerinde büyük bir etki yaratabilmektedir. Başarısızlıkla sonuçlanan dil öğrenme süreci ise çocuğun bir yabancı dili öğrenmeye yeteneği olmadığı düşüncesine neden olabilmektedir. Çocuğun, öğreneceği yabancı dilin kültürüne sempati duyması, öğretmenlerinin ve ders materyallerinin öğrenmede yararlı olacağına, yabancı dili hem alıcı hem de ifade edici bir şekilde kullanabileceğine, ihtiyacını karşılamada etkili olacağına inanması, çocuğun yabancı dil öğrenme inancını olumlu yönde etkileyebilecektir. İnanç, tutum ve buna bağlı olarak yabancı dil öğrenmeye yönelik başarının doğru orantılı olduğu vurgulanmaktadır(Sühendan Semine ER 2011: 1).

Motivasyon kavramının Türkçe karşılığı, güdü ya da harekete geçirmek demektir. Motivasyon, insanı bir iş yapmak için harekete geçiren güç demektir. Bireyleri bilinçli iş yapmaları için onları harekete geçiren dürtülerin tümünün bileşkesidir. Bireyin örgüt içerisindeki davranış şeklini, gayret düzeyini ve zorluklar karşısındaki direnç düzeyini belirleyen içsel psikolojik güçtür. Motivasyonun bütün bu özellikleri motivasyonu genel olarak, bireyi harekete geçiren, davranışlarını şekillendiren ve davranışlarını

devamlılığını sağlayan içsel psikolojik ve dışsal ekonomik araçlar olarak tanımlamamıza sebep olmaktadır (Cüceloğlu, 1991: 47). Yukarıdaki tanımlardan motivasyonun üç temel özelliğinin olduğunu anlıyoruz;

1-Motivasyon, harekete geçiricidir

2-Motivasyon, harekete devam ettiricidir.

3-Motivasyon, davranış veya hareketi olumlu yönde yönlendirmektedir.

Motivasyon, istekleri, arzuları, ihtiyaçları, dürtüleri ve ilgileri kapsayan, davranışa enerji ve yön veren güçtür. Bu güç organizmayı etkileyerek bir amaç için harekete geçmesini sağlar. Etkili eğitim programlarında motivasyon unsuru göz ardı edildiğinde istenilen sonuç elde edilemez. Kişinin motivasyonu, eğitimde özellikle üzerinde durulması gereken önemli bir faktördür. Eğitim programları ile öğretim tasarımı oluşturulurken ve öğretimde metotlar belirlenirken motivasyon, öğretimin hem duyuşsal basamağı için hem de bilişsel ve psikomotor basamakları için önemli bir ihtiyaçtır. Motivasyon veya güdüleme, başarıyı olumlu yönde etkilemektedir. Kanaatimizce, her derse başlamadan önce, öğrencileri öğrenmeye karşı güdülemek öğretmenin en önemli görevlerinden biridir. Güdülemeden başlanılan bir ders kısır kalacak, öğrencinin anlamasını zorlaştıracak ve bıkkınlığa neden olacaktır. Çünkü güdüleme, bir bakıma öğrenci ile öğrenilecek konu arasındaki psikolojik bir bağ kurmadır. Bu bağ kurulmadan öğretime başlanırsa istenilen sonucu elde etmek zorlaşacaktır. Buna karşın, öğretmenin güdülemesi başta

olmak üzere iyi bir sınıf ortamında işlenen derlerin daha verimli olduğu, öğrencilerin derse daha çok katılım sağladıklarını görmekteyiz. Sınıf içinde iyi bir ortamın sağlanması, öğrencilerin dersten korkmadan derse katılımları, fikirlerini rahatça söyleyebilmeleri büyük ölçüde öğretmenin öğrencilerini cesaretlendirmesine bağlıdır. Bunun için de öğretmenin ipuçlarını, pekiştiricileri, dönüt ve düzeltmeleri çok iyi bir şekilde kullanması gerekir. Ayrıca, Demirel (1993: 26)'inde dediği gibi öğretmenin, öğrencilerin ilgi, yetenek ve öğrenme hızlarının birbirinden farklı olduğunu göz önünde bulundurması, eğitim etkinliklerine çeşitlilik getirmesi, sınıf içinde zengin öğrenme ortamı sağlaması verimlilik açısından son derece önemlidir. Bizce sınıf içi motivasyonda, öğretmenin en önemli motive şekli, öğrencinin kendi motivasyonunu oluşturmasına ve bireysel olarak hangi metotlarla öğrenebileceğini keşfetmesinde ona yardımcı olmasıdır. Bu, öğrencide hem özgüven hem cesaret hem de derse katılım noktasında olağanüstü bir etki yaratacak ve eğitimi öğrenci merkezli bir hale getirecektir. Öğrenci merkezli eğitim de bizce en verimli ve en doğru eğitim şeklidir.

1.2. Motivasyon Türleri

İnsanlar genellikle merak ettikleri ve ilgi çekici buldukları konuları daha çabuk öğrenirler. Fakat okuldaki bütün konuların öğrencinin ilgisini çekmesi beklenemez. O halde öğrenciyi güdülemenin yolları nelerdir? Bu soruyu cevaplandırabilmek için, öncelikle güdülerin sınıflandırılmasından söz etmek gerekmektedir (Selçuk, 2001: 211).

Motivasyon farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Bunun nedenini Gardner, “Motivasyonun tipi bir bireyin niçin dil öğrendiği sorusunu cevaplar. Amaca işaret eder.” sözüyle bu sınıflandırmanın bireylerin dil öğrenmedeki amaçlarına göre yapıldığının altını çizmektedir (Gardner, 1985: 51). Motivasyon ile ilgili en kapsamlı açıklamalardan birini hümanistik yaklaşımın öncülerinden olan Maslovv yapmıştır. Maslovv bireylerin gereksinimlerini önem sırasına dizerek bir gereksinimler hiyerarşisi oluşturmuş ve bireylerin motive olabilmesi için bu gereksinimlerin karşılanması gerektiğini belirtmiştir (Fidan, 1986: 38).

Genel insan davranışları söz konusu olduğunda motivasyon, *İçsel* ve *Dışsal Motivasyon* olmak üzere iki kısma ayrılır. Yabancı dil öğreniminde ise motivasyon, *Bütünleşmeci* ve *Araçsal Motivasyon* olmak üzere yine iki kısma ayrılır. Bizim konumuz eğitimde motivasyonun rolü olduğundan bu çalışmada Bütünleşmeci ve Araçsal Motivasyon sınıflaması esas alınmıştır.

1.2.1. Bütünleşmeci (Integrative) Motivasyon

Motivasyonla ilgili çalışmalar çok daha öncelere dayanmasına karşın, motivasyonun yabancı dil öğrenimindeki rolüyle ilgili çalışmalar son elli yıla dayanmaktadır. 1950’li yıllarda başlayan bu çalışmalar zamanla gelişti ve olgunlaştı. Ancak, bu konuda dikkate alınan ilk çalışma 1972 yılında yapılmıştır. Bu çalışmada Gardner ve Lamberd, ilk defa olarak bütünleşmeci (integrative) ve araçsal (instrumentelle) motivasyondan bahsederler. Onlar, yaklaşık on yıllık bir çalışmanın sonunda elde ettikleri sonuçlara göre, bu iki motivasyon türünü

birbirinden ayırırlar. Bütünleşmeci motivasyonda birey, öğrendiği dilin konuşulduğu topluma uyum çabası içindedir ve bu amaçla iletişimlerde bulunur. Bu motivasyon hedef dilin konuşulduğu toplumun kültürel değerlerini benimseme ve uyum gösterme çabasıdır. Bütünleşmeci motivasyon, Gardner (1985:82) tarafından “*öğrenilecek dili konuşan topluma yönelik olumlu düşüncelerden kaynaklanan yabancı dil öğrenme motivasyonu*” olarak tanımlanmıştır. Bu tanım zaman içinde hem Gardner hem de diğer dilbilimciler tarafından genişletilmiştir. Örneğin, Dörnyei (2001:49)’ye göre bütünleşmeci motivasyon, “*ikinci dili konuşan topluma yönelik olumlu bir yaklaşım ve o toplumun bireyleriyle etkileşimde bulunma, onlara benzeme isteğini ifade eder*”. Bütünleşmeci motivasyona sahip bireyler genellikle dilini öğrenmek istedikleri topluma sempati duyarlar. Bu sebeple, söz konusu dili öğrenebilmek için gerekli etkinliklere seve seve katılırlar. Bir din dili olması açısından o kültürü ve gereklerini yaşayabilme, Kur’ân’ı ve İslâmî ilimleri daha derin biçimde öğrenebilme adına Arapça öğrenmeye duyulan güdülenme bütünleşmeci bir anlam taşımaktadır.

Özellikle Arapça öğreniminde daha çok bu tür motivasyondan bahsedebiliriz. Araçsal motivasyona nazaran Arapça öğrenenlerin neredeyse %90’ ı bu tür bir motive ile amaçlarına ulaşmak istemektedirler. Ana dili Arapça olmayan ve sonradan İslam’ı seçmiş olan toplumlarda, dinlerini daha iyi yaşamak, Kur’an-ı Kerim’i anlamak ve dini inançlarının etkisiyle Arap toplumuna yakınlaşmak amacıyla Arapça öğrenme istekleri bu tür motivasyonun bir sonudur. Çünkü bu kişilerin Arapça öğrenirken herhangi bir ticari amaçları

bulunmamaktadır. Yani dili bir araç olarak kullanacakları bir amaç içinde bulunmamaktadırlar. Zaten bu yönüyle de araçsal motivasyon bütünüleştirici motivasyondan ayrılmaktadır.

1.2.2. Araçsal (Instrumental) Motivasyon

Araçsal motivasyon türünde birey dili, mesleki ihtiyaçlar, kariyer, çeviri gibi özel amaçlarla dili öğrenmektedir. Buradaki dil öğrenme güdüsü bireyin, ihtiyaçlarıdır. Gardner ve Lambert' in yaptığı bu çalışmalar sonucunda bu iki motivasyon türünün yabancı dil öğrenimindeki başarı oranı açısından karşılaştırıldığında, bir topluma katılma amacıyla yabancı dilin kültürünü benimseyerek öğrenme sürecine giren öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmüştür (Roth, 2001: 714, Brown 2007: 170). (Dörnyei, 2001:49). Mc Donough (1981:151) ise araçsal motivasyonu “iş, terfi ya da prestijli bir nitelik kazanmak için öğrencinin öğrendiği dili kendi toplumu içerisinde kullanma isteği” olarak tanımlamaktadır.

Araçsal motivasyonu, günümüzde pek çok alanda özellikle iş sınavlarına giren kişilerde görmek mümkündür. Görevde yükselmek ya da farklı amaçlarla dil öğrenmek isteyenler araçsal motivasyonun birer örnekleridir. Araçsal motivasyon kapsamına giren bireylerin dil öğrenme istekleri tamamen ihtiyaçtan kaynaklandığı için bu bireyler, öğrendikleri dilin kültürüne karşı herhangi bir sempati duymamaktadırlar.

Gardner ve Lambert (1972)'in yabancı dil öğreniminde motivasyonu bütünüleşmeci ve araçsal motivasyon olarak ikiye ayırmalarına yer yer itirazlar olmuştur. Örneğin, Oller, belirli bir yabancı dil öğrenme

nedeninin hangi kategoride yer alacağı, bu seçimi yapan bireyin yorumuna bağlı olabileceği için sebeplerin bütünleşmeci ve araçsal olarak sınıflandırılmasının belirsizliğe neden olacağını iddia etmişlerdir. Bu eleştiriler karşısında Gardner yaptığı sınıflamayı şu şekilde savunmuştur; “*Aslında, farklı araştırmacılar aynı nedenleri farklı sınıflandırmışlardır. Örneğin, yurtdışına seyahat bir araştırmacı tarafından araçsal motivasyon başlığı altında değerlendirilirken, bir diğeri Fransa’ya seyahati bütünleşmeci motivasyon kategorisinde değerlendirmiştir. Ancak, bu tür belirsizlikler ikinci bir dil öğrenmenin çeşitli nedenleri arasındaki ilişkilerin deneysel olarak araştırılmasıyla engellenebilir.*” (Kaya, 2017: 989).

Yabancı dil öğrenimi açısından her iki motivasyon da bizce kendi içindeki amaçlarına uygun olarak faydalıdır ve bireyin dil öğrenmesi için önemli birer araçtır.

Bu iki motivasyon çeşidinin birbirinden, amaçlarının farklı olmasından dolayı, doğal olarak farklı yönleri bulunmaktadır.

İki motivasyon türü arasındaki farkları bir tablo ile gösterelim:

ARAÇSAL MOTİVASYON	Yabancı dil öğrenen kişi söz konusu dili konuşan kültürle bütünleşmek istemektedir.
BÜTÜNLEŞMECİ MOTİVASYON	Yabancı dil öğrenen kişi o dili kullanarak hedefine ulaşmak istemektedir.

Her iki motivasyon türü de dışarıdaki bazı etkenlerden etkilenmektedir. Bu bazen anne veya baba gibi bir şahsın istemesi ve

teşvik etmesi olabileceği gibi bazen de bir kurum olabilir. Dolayısıyla amaçlara ve etkenlere bağlı olarak motivasyon türü değişkenlik göstermektedir. ancak şu da bir gerçektir ki, hedef dili tüm yönleriyle o dilin konuşulduğu toplumun kültürel değerleriyle öğrenmek isteyen kişilerdeki motivasyonun gücü hedef dili, bir herhangi bir amaç için öğrenen kişilere göre daha yüksek olacaktır. Çünkü bu kişilerde herhangi bir menfaat ve fayda beklentisi olmadığından öğrendikleri dili çok daha fazla benimseyecekler ve artık o dille bütünleşeceklerdir. Bunu, içten gelen psikolojik ya da manevi diyebileceğimiz bir gücün varlığıyla da açıklayabiliriz. Bu bireyleri dışsal bir etki olmadan harekete geçiren ve o dili öğrenmeye karşı iten görünmez bir güç vardır.

1.3. Türkiye’de Arapça Öğrencilerinin Motivasyonunu Etkileyen Olumsuzluklar

Arapça öğreniminde öğrenci motivasyonunu etkileyen iç ve dış etkenler vardır. Bu etkenleri detayına girmeden, kısaca şöyle sıralamak mümkündür (Altun, 2017: 142-162):

1-Dış Etkenler

- Hükümet Politikaları
- Toplumda Arap milletinin sevimsiz gösterilmesi
- Arapçanın sadece din dili olarak gösterilmesi
- Arapçanın cümle yapısından kaynaklanan sorunların abartılması
- Okullardaki Arapça öğretim programlarının sık sık değişmesi
- Arapçanın öğrenilmesi mümkün olmayan zor bir dil olduğu algısı

2 -İç Etkenler

- Öğretmenden kaynaklanan sorunlar
- Öğrenciden kaynaklanan sorunlar
- Arapça öğretiminde amaç/hedeften kaynaklanan sorunlar
- Öğretim yöntemlerinden kaynaklanan sorunlar
- Arapça eğitiminde araç ve gereçten kaynaklanan sorunlar

2. Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın amacı, modeli, evren ve örnekleme, verilen toplanması ve analizi, veri toplama araçları ve araştırmanın sınırlılıkları yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 2018-2019 eğitim öğretim yılında, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı, Hazırlık sınıfı öğrencilerimizin motivasyon düzeylerini ve türlerini belirlemek ve çıkan sonuçları anlamlandırmaya çalışmaktır. Bunun için hazırlık sınıfında okuyan 30 öğrenciye bir anket uygulanmıştır. Ankette, motivasyon düzeylerini ve türlerini belirlemeye yönelik 22 soru sorulmuştur.

2.2. Araştırmanın Modeli

Çalışmanın verileri araştırma konusuyla ilgili basılı ve basılı olmayan kaynaklar ile hazırlık sınıfı öğrencilerine uygulanan anketten elde edilmiştir. Elde edilen verilerin sayısal karşılıkları hesaplanarak anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Bu sebeple çalışma model olarak

nicel araştırma özelliği taşımaktadır. Nicel araştırma, vaka ve olayları objektifleştirerek, gözlemlenebilir, ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir şekilde ortaya koyan araştırma şeklidir. Biyoloji, kimya, fizik, mühendislik gibi doğa bilimleri alanlarındaki araştırmalar gözlem ve ölçmeye dayalı araştırmalardır. Gözlem ve ölçmelerin tekrarlanabildiği, objektif olarak yapıldığı ve sayısal verilerle ortaya koyulabildiği araştırmalara nicel (quantitative) araştırma denir. Nicel araştırma ile “ne kadar? Ne miktarda? Ne kadar sık? Ne kadar yaygın?” gibi, sorulara cevap aranır. (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 54).

2.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Arapça öğrenen tüm öğrenciler oluştururken, örneklemini ise 2018-2019 eğitim öğretim yılında, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı, Hazırlık sınıfından 30 öğrenci oluşturmaktadır.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri araştırmanın konusuyla ilgili çeşitli basılı ve internet ortamında olan kitap ve makaleler taranarak ve öğrencilere uygulanan ankette elde edilmiştir. Anket dışındaki veriler konulara göre sınıflandırılmış ve belli başlıklar altında verilmiştir. Uygulanan Anketin hazırlanmasında, Kaya (2012: 993)'nin çalışmasında kullandığı ve Gardner (1985) tarafından geliştirilen Tutum Motivasyon Test Havuzu (Attitude / Motivation Test Battery) başlıklı anket esas alınmıştır. Ancak bu anketteki bazı sorularda, uygulanan gruba göre bazı uyarlamalarda bulunulmuştur. Ayrıca ankette sadece katılımcıların cinsiyeti sorulmuş, başka bir kişisel bilgiye objektifliğin

bozulmaması için yer verilmemiştir. Ankette iki bölüm vardır. Birinci bölüm, motivasyon düzeyini belirlemeye yöneliktir; (1-9: Arapça Öğrenme İsteğine İlişkin Sorular, 10-14: Motivasyon Yoğunluğu). İkinci bölümü ise motivasyon türünü belirlemeye yönelik sorular oluşturmaktadır. (Araçsal Motivasyon: 15-18 ve Bütünleşmeci Motivasyon: 19-22).

Anketteki 22 soru; “katılıyorum”, “katılmıyorum” ve “kararsızım” şeklinde üçlü derecelendirme sistemine göre hazırlanmıştır. Anketteki soruların bazıları, yönlendirme olmaması ve öğrencilerin daha objektif cevap verebilmelerini kolaylaştırmak için, olumsuz ifadeler (*değildir, konuşmam, etmiyorum* vb.) kullanılarak yazılmıştır. Verilerin analizi yapılırken çıkan sonuçları nitel araştırmanın iki yönteminden biri olan (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 45, 275) basit yüzde hesabı ile hesaplanarak yorumlanmıştır.

2.5. Veri toplama araçları

Bu çalışmada veri toplama araçları olarak aşağıdaki araçlar kullanılmıştır:

A-2018-2019 eğitim öğretim yılında, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı, Hazırlık sınıfı öğrencileri (12 erkek 18 kız toplam 30 kişi)

B- 22 soruluk motivasyon anketi

2.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı, Hazırlık sınıfından 30 öğrenci ile sınırlı tutulmuştur.

3. Bulgular ve Değerlendirme

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak ortaya çıkan bulgulara yer verilmektedir.

3.1. Verilerin Değerlendirilmesi

3.1.1. Motivasyon Düzeyini Belirlemek İçin Sorulan Sorular

Bu bölümde, öğrencilere toplamda 14 tane olan ve öğrencileri Arapça öğrenmeye karşı tutumlarını ve motivasyon yoğunluklarını ölçmeyi amaçlayan iki ayrı soru sorulmuştur. İlk dokuz soru Arapça öğrenme isteğine yönelik sorulardan oluşmaktadır. 10-14 arası sorular ise öğrencilerdeki motivasyon yoğunluğunu belirlemeyi hedeflemektedir. Sayısal değerler, nicel araştırmanın basit yüzdelik hesaplamasıyla elde edilmiş ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

3.1.1.2. Arapça Öğrenme İsteğine İlişkin Sorulara Verilen Cevapların Analizi

Bu bölümde, ankette her soruya verdikleri cevapların K (Kız) E (Erkek) şeklinde sayısal karşılıkları verilmiştir. Daha sonra bu sayısal veriler yorumlanmış ve bu verilerin ne anlama gelebilecekleri kestirilmeye çalışılmıştır.

MOTİVASYON DÜZEYİNİ BELİRLEMEK İÇİN SORULAN SORULAR							
A-Arapça Öğrenme İsteğine İlişkin Sorular		Evet		Hayır		Kararsızım	
		K	E	K	E	K	E
1	Arapça öğrenmeyi istiyordum.	9	6	6	3	3	3
2	Arapça öğrenmeyi seviyordum.	10	10	7	1	1	1
3	Mümkün olan en ileri düzeyde Arapça öğrenmeyi istiyordum.	11	8	6	3	1	1
4	İmkânım oldukça Arapça öğrenmek için yazılı ve görsel Arapça medyayı takip ederdim.	7	4	8	7	2	1
5	Yabancı diller arasında en çok Arapçayı severdim.	3	3	10	8	3	3
6	Okul dışında Arapça konuşma fırsatım olsa bile Arapça konuşmam.	3	-	14	9	2	2
7	Arapça öğrenmek keyif vermiyor.	-	-	14	13	2	1
8	Arapça öğrenmek zamanı boşa harcamaktır.	1	1	16	8	2	2
9	Bana kalsa Arapça öğrenmemeyi tercih ederim.	2	2	16	8	1	1

	B-Motivasyon Yoğunluğuna İlişkin Sorular	Evet		Hayır		Kararsızım	
		K	E	K	E	K	E
10	Arapça derslerindeki etkinlikleri yapmak için sık sık gönüllü olurdum.	6	3	5	3	4	4
11	Arapça derslerinde öğrendiklerimi tekrar ederdim.	11	6	4	3	3	3
12	Okulda Arapça dersleri olmasaydı bile yine de Arapça öğrenirdim.	5	5	8	3	3	2
13	Arapça ödevlerimi düzenli olarak yapardım.	16	10	-	-	1	3
14	Sadece sınıf geçecek kadar Arapça çalıştım.	4	4	12	6	2	2

Bu sonuçlara göre, bu ankete katılan kız ve erkek öğrencilerin neredeyse üçte ikisinin Arapça karşı ön yargılı olmadıkları, Arapça çalışmanın kendileri için keyifli bir uğraş olduğu anlaşılıyor. Aslında yukarıdaki dokuz soru içerisinde 5. Soru dışında öğrencilerin Arapçaya karşı olan tutumlarının ve isteklerinin çok üst seviyelerde olduğunu söylemek doğru olacaktır. 5. soruda “Yabancı diller arasında en çok Arapçayı severdim.” cümlesine verilen cevaplarda hem erkek hem de kız öğrencilerin neredeyse aynı oranda “hayır” cevabı vermeleri esasen içlerinde gizledikleri korkuyu yansıtmaktadır. Ancak 9. soruda “Bana kalsa Arapça öğrenmemeyi tercih ederim.” Cümlesine özellikle büyük bir farkla “Hayır” cevabını vermiş olması, bu dili öğrenmeye isteyerek başladıklarını göstermektedir. Bu soruya, katılımcıların neredeyse yüzde sekseni “hayır” diyerek bu bölüme kendi istekleriyle geldiklerini göstermektedir.

Sonuç olarak, öğrencilerimizin Arapça öğrenme isteklerinin üst seviyede olduğunu verdikleri cevaplardan anlıyoruz. Tabloda sadece iki soru olumsuz düşünmeye sevk etmektedir; birisi 5 nolu soru. Yukarıda bu soruya kısaca değinmiştik. İkincisi, “İmkânım oldukça Arapça öğrenmek için yazılı ve görsel Arapça medyayı takip ederdim.” Bu soruda, evet cevabının az olmasının nedeni kanaatimizce öğrencilerin dile hakim olmamaları, özgüven eksikliği ve ders dışı dili kullanma imanlarının sınırlı oluşundandır. Bizce 5. ve 9. soru arasında ilginç bir tezat görülmektedir. Bunu, her ne kadar yabancı diller arasında Arapça çok sevmeseler de bu dilden çok uzak da olmadıkları, eğer bölüme gelirlerse bu bölümü severek okuyabilecekleri şeklinde yorumlamak mümkündür. Nitekim anketin daha sonraki sorularına verilen cevaplar bu savımızı doğrulamaktadır.

3.1.1.3. Motivasyon Yoğunluğuna İlişkin Sorulara Verilen Cevapların Analizi

Bu beş soruda katılımcı öğrencilerin motivasyon yoğunluğu belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevaplardan; öğrencilerin yarıdan çoğunun hazırlık eğitiminin ilk aylarında Arapçaya karşı çok istekli olmadıkları, içlerinde bir korku ve kaygı taşıdıkları ancak eğitimin ilerleyen safhalarında bu korkuların büyük oranda yendiklerini ve bunun neticesi olarak derslerde öğrendiklerini büyük bir şevkle tekrar ederek ödevlerini zevkle yaptıklarını, dönem sonlarına doğru bile öğrencilerin motivasyonunun oldukça yüksek olduğunu görmekteyiz. Bunun nedeni, uygulanan programın öğrencilerin beklentilerini karşılamış

olması olabileceği gibi eğitmenden de kaynaklanmış olabilir. Bu bakımdan yılsonunda bile yaşanan bu yüksek motivasyon değeri öğretmen ve öğrenci açısından oldukça verimli bir yılın geçtiği anlamına gelmektedir. Özellikle, 14. Soruda “Sınıfı geçecek kadar Arapça çalıştım.” sorusuna verilen cevaplardaki “Hayır” oranının hem erkeklerde hem de kızlarda yüksek olması katılımcıların yıl boyu motivasyonlarının yüksek olduğunu göstermesi açısından oldukça önemlidir. 12. soruda “Okulda Arapça dersleri olmasaydı bile yine de Arapça öğrenirdim.” sorusuna özellikle kız öğrencilerin çoğunun “Hayır” cevabını vermesi, Arapçaya karşı katılımcılarda bir ön yargının olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Son olarak şunu belirtmek gerekir ki, yukarıdaki sorulardan gelen cevaplara bakıldığında, kız öğrencilerin motivasyon yoğunluğunun erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu görmekteyiz.

Bu bölümden çıkarabileceğimiz başka bir sonuç da; bu bölüm öğrencileri ile uygulanan program ve öğretmenler arasında bir uyumun söz konusu olduğudur. Çünkü ilk başlarda korku ve kaygı ile başlayan bir sürecin, yüksek istek ve motivasyonla sonlanmış olmasının önemli bir başarı olduğu kanaatindeyiz. Tabii bu süreçteki burada söz konusu etmediğimiz; yabancı dile olan ilgi, öğrencilerin kişisel yetenekleri, aile ve çevre faktörleri ve eğitim verilen mekanların fiziki durumu gibi diğer motivasyonu olumlu ve olumsuz etki eden faktörlerin payının da büyük olduğunu belirtmemiz gerekir.

3.1.2. Motivasyon Türlerini Belirlemek İçin Sorulan Sorular

Bu bölümde, öğrencilerin motivasyon türlerini belirlemek için toplam 8 soru sorulmuştur. Bunları 4'ü araçsal motivasyon düzeyini, 4'ü ise bütünleştirici motivasyon türünü belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

3.1.2.1. Araçsal ve Bütünleştirici Motivasyon ile İlgili Sorulara Verilen Cevapların Analizi

Yukarıdaki her iki tabloya baktığımızda, ortalama olarak birbirine yakın sonuçlar görülmekteyse de araçsal/dışsal motivasyonun bütünleştirici/İçsel motivasyona göre biraz daha fazla tercih edilmiş olduğunu söyleyebiliriz. Sayısal verilere bakılırsa katılımcıların hemen hepsi her iki motivasyon kaynaklarını orantılı olarak kullanmaktadırlar.

MOTİVASYON TÜRLERİNİ BELİRLEMEK İÇİN SORULAN SORULAR							
A-Araçsal Motivasyon ile İlgili Sorular		Evet		Hayır		Kararsız	
		K	E	K	E	K	E
15	Daha kolay iş bulmak için Arapça öğreniyorum.	10	7	5	5	2	1
16	Daha bilgili bir insan olmak için Arapça öğreniyorum.	13	7	3	3	2	2
17	Daha iyi bir iş edinebilmek için Arapça öğreniyorum.	15	7	-	7	1	-
18	Daha saygın bir insan olmak için Arapça öğreniyorum.	9	3	5	5	-	3

B-Bütünleştirici Motivasyon ile İlgili Sorular		Evet		Hayır		Kararsızım	
		K	E	K	E	K	E
19	Arapça konuşan toplumlarla daha yakın olmak için Arapça öğreniyorum.	5	7	7	5	4	2
20	Dinimi daha iyi anlamak için Arapça öğreniyorum.	12	6	2	4	3	3
21	Bu dilde kendimi yazılı ve sözlü olarak ifade edebilmek için Arapça öğreniyorum.	14	9	1	2	2	3
22	Arapça etkinliklere katılabilmek için Arapça öğreniyorum.	9	6	4	5	3	3

Yukarıda görüldüğü gibi ortalamalar birbirine yakın çıksa da araçsal motivasyon bütünleşmeci motivasyona oranla daha az tercih edilmiştir. Her ikisi de orta noktayı geçmiştir. Öğrenci burada Kurân'ın dili ve İslamî ilimlerin kaynak dili olan Arapçaya saygısını ve ihtiyacını puanlayarak içsel/bütünleşmeci motivasyonu ön plana çıkarmakta; daha bilgili olma, saygınlık, statü, iyi bir iş imkânı gibi beklentilerini de beraberinde vurgulayarak dışsal/araçsal motivasyon içerisinde olduğunu da göstermektedir. En çok sayısal değeri “Daha iyi bir iş edinebilmek için Arapça öğreniyorum.” Sorusuna verilen cevapta görüyoruz. Bu da öğrencilerin dışsal/Araçsal motivasyonun içinde olduğunu başka ve en etkili göstergesidir.

Burada dikkat çeken başka bir noktada, araçsal motivasyonla ilgili sorulara katılımcıların verdikleri cevapların çok yakın olmasıdır. Bu sorular öğrenciler tarafından neredeyse aynı değerlendirilmiştir. Öte yandan her iki motivasyon türüyle ilgili soruların

cevaplarından öğrencilerin Arapça öğrenmeye son derece istekli olduklarını görmekteyiz. Bunun, iyi bir iş bulmak, gibi bir maddi bir sebebi olduğu gibi, Arapça öğrenmekle dinini daha iyi öğrenebilecekleri düşüncesiyle de manevi bir nedene de olduğu anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak bu bölüm için şunları söylemek mümkündür; öğrenciler bir yıl süren hazırlık eğitimleri boyunca, hem araçsal hem de bütünleştirici motivasyon içinde olduklarını verdikleri cevaplarda göstermişlerdir. İki motivasyon arasında kıyas yaptığımızda araçsal motivasyonun bir adım önde olduğu söylenebilir. Ayrıca, özellikle “Bu dilde kendimi yazılı ve sözlü olarak ifade edebilmek için Arapça öğreniyorum.” sorusuna verilen “evet” cevabının yüksek oluşundan, öğrencilerin Arapçayı öğrenirken iletişimsel bir amaç içerisinde olduklarını da rahatlıkla söylememiz mümkündür.

Yine buradan çıkacak başka bir sonuç da şudur: Bilindiği gibi uzun yıllardır hatta asırlardır Arapça bu coğrafyada İslam dininin dili olarak bilindi ve büyük bir rağbet gördü. Ancak bu ilgi dini metinleri anlamının ötesine geçemedi. Yani Arapça bir dil olarak ne yazık ki öğrenilemedi. Yukarıdaki “Daha saygın bir insan olmak için Arapça öğreniyorum.”, “Arapça etkinliklere katılabilmek için Arapça öğreniyorum.” ve “Dinimi daha iyi anlamak için Arapça öğreniyorum.” Sorularına verilen cevaplardan anlıyoruz ki artık Arapçanın toplumumuzda saygın bir yeri var ve insanlar dinleri için öğrendikleri kadar Arapçayı entelektüel bir insan olmak için de öğrenmektedir.

4. Sonuç ve Öneriler

Eğitim-öğretim sürecinde öğrencinin başarısını etkileyen birçok faktör olduğu bilinmektedir. Ancak bunların en önemlisi motivasyondur. Çünkü motivasyon, öğrencinin hem okul dışı hayatını hem okul içi ve hem de kendi iç dünyasını kapsayan ve bütün bunları olumlu ya da olumsuz etkileyen bir dürtüdür.

Genel olarak baktığımızda Arapça öğrencilerinin motivasyon düşüklüğüne sebep olan bir çok etken vardır. Kanaatimizce bunlardan en önemlileri şu şekilde sıralanabilir:

- 1-Hazırlık sınıfında yeni bir ortam ve yeni bir alfabe ile karşılaşmaları
- 2-Arapçanın dilbilgisi ve ses yapısından kaynaklanan bazı sorunların olması
- 3-Öğrencilerin yukarıda sayılan üç maddedeki olumsuzluklar yüzünden ortaya çıkan bıkkınlık ve başarısızlığın ilerleyen safhalarda devam etmesi
- 4-Bazı öğretmenlerin öğrenciye karşı farklı tutum ve davranışlarından doğan ve öğrencide ortaya çıkan kaygı ve korku psikolojisi
- 5-Program ve kitap seçiminden ortaya çıkan sorunlar
- 6-Sınıftaki iyi durumda olan öğrencilerden olumsuz etkilenme ve arkasından gelen başaramama korkusu
- 7-Sınıflarda eğitime elverişli ortamların, gerekli görsel ve işitsel araç ve gerecin olmaması

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı hazırlık öğrencileri üzerinde yaptığımız ankete dayalı çalışmada, öğrencilerin Arapça öğrenmeye istekli oldukları anlaşılmaktadır. Özellikle kız öğrencilerin öğrenme konusunda daha motive oldukları söylenebilir.

Çıkan sonuçlardan birisi de öğrencilerin araçsal yani dışsal motivasyonlarının bütünleştirici yani içsel motivasyondan daha fazla oluşudur. Bu durum Arapçanın ülkemizdeki kazandığı ivme ve değerle ilgili olabilir. Ayrıca çıkan sonuçlarda öğrenci, öğretmen ve uygulanan program arasında bir uyum olduğu da gözlenmiştir. Bu uyum, eğitimin başlarında öğrencilerdeki tedirginlik ve kaygıyı zamanla azalttığı hatta yok ettiği buna bağlı olarak da öğrencilerin sınıf geçmek için değil Arapçayı öğrenmek maksadıyla çalıştıkları anlaşılmıştır.

Çalışmadan çıkan en önemli sonuçlardan birisi de öğrencilerin Arapçayı öğrenmekteki amaçlarının, sadece dini bilgilerini geliştirmek ve dinlerini daha iyi anlamak için değil, toplumda daha saygın bir yer edinmek, daha iyi bir işe girmek ve bu dili iletişim dili olarak kullanmak gibi daha farklı alanlara kaydığı tespit edilmiştir.

Motivasyonu sağlamanın birçok yolu varsa da bu yolların kesinlikle sonuç vereceği söylenemez. Bu yüzden motivasyonu yükseltme çabasından önce kanaatimizce öğrencilerin motivasyonunun neden düşük olduğu sorgulanmalıdır. İyi bir ortam hazırlandığında her insanın motive olabileceği varsayımı göz önüne

alınarak öğrencilerin motivasyonlarının neden düştüğü konusu her birey için ayrı ayrı ele alınmalıdır. Öte yandan şunu da belirtmek gerekir ki fiziki imkanlar, öğretmen ve ders araç ve gereçleri ne kadar iyi olursa olsun, iyi motive edilemeyen veya yanlış motive edilen öğrenciler yabancı dil öğretiminde istenilen başarıya ulaşmazlar. Bu sebeple özellikle eğiticilerin öğrencilerin içsel motivasyonlarını arttıracak yollar araştırmaları ve yeni yöntemler geliştirmeleri eğitimin kalitesini artırması açısından oldukça önemlidir.

Kaynaklar

- Altun, A. (2017). *Türklere Arapça Öğretim Yöntem ve Teknikleri*. İstanbul: Akdem Yayınları.
- Brown, H. D. (2000). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Newyork: Longman.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler Yöntemler Teknikler*. Ankara: Usem Yayınları.
- Dilmaç, B. (2004). *Sınıfta Motivasyon, Sınıf Yönetimi*, (: Musa Gürsel, Hakan Sarı ve Bülent Dilmaç : Der). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and Researching Motivation*, Longman, Essex.
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and Researching Motivation*. Essex: Longman.
- Er, S. (2011). *Anadolu Liselerine Devam Eden Öğrencilerin Yabancı Dil Başarılarında Yabancı Dile Yönelik Kaygı Ve İnançlarının Etkisinin İncelenmesi*. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.
- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London .
- Kaya, M. (2017). Arapça Öğreniminde Motivasyonun Rolü: Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Eylül 2017 21(3): 985-1006.
- Mc Donough, S. H. (1981). *Psychology in Foreign Language Teaching*. London: George Allen & Unwin.
- Özcan, M., vd. (2018). *Kuramdan Uygulamaya Arapça Dil Becerilerinin Öğretimi*. İstanbul: Akdem Yayınları.

Rivers, W. M. (1983). *Speaking in Many Tongues*. New York: Cambridge University Press.

Rost-Roth, Martina (2001). Zweitsprachenerwerb als individueller Prozess IV: Affektive Variablen. (Editör: Gerhard Helbig, Lutz Götze, Gert Henrici, HansJürgen Krumm). *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. NY: de Gruyter, 714 – 722.

Selçuk, Z. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.

Senemoğlu, N. (2003). *Güdülenme ve Eğitim: Hocalık Mesleğine Giriş*. (Veysel Sönmez: Der.), Ankara: Anı Yayıncılık.

Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Alkım Kitabevi.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, E. (2007). *Yabancı Dil Eğitiminde Motivasyon Sorunu*. Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi. 22-23 Kasım, Ankara. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi.

Yılmaz, H., Özkaynak, E. (2012). *İnternet Temelli Eğitimde Bir Motivasyon Aracı: Buz Kırıcılar*. 1 Akademik Bilişim 12 - XIV. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 1-3 Şubat 2012 Uşak Üniversitesi .

EK : 1

**ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ ARAPÇA MÜTERCİM-
TERCÜMANLIK ANABİLİM DALI
2018-2019 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI HAZIRLIK SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
ARAPÇAYI ÖĞRENMEYE İLİŞKİN MOTİVASYON TİPLERİNİ VE
DÜZEYLERİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK ANKET FORMU**

Cinsiyet: **K** **E**

MOTİVASYON DÜZEYİNİ BELİRLEMek İÇİN SORULAN SORULAR				
A-Arapça Öğrenme İsteğine İlişkin Sorular		Evet	Hayır	Kararsızım
1	Arapça öğrenmeyi istiyordum.			
2	Arapça öğrenmeyi seviyordum.			
3	Mümkün olan en ileri düzeyde Arapça öğrenmeyi istiyordum.			
4	İmkânım oldukça Arapça öğrenmek için yazılı ve görsel Arapça medyayı takip ederdim.			
5	Yabancı diller arasında en çok Arapçayı severdim.			
6	Okul dışında Arapça konuşma fırsatım olsa bile Arapça konuşmam.			
7	Arapça öğrenmek keyif vermiyor.			
8	Arapça öğrenmek zamanı boşa harcamaktır.			
9	Bana kalsa Arapça öğrenmemeyi tercih ederim.			
B-Motivasyon Yoğunluğuna İlişkin Sorular				
10	Arapça derslerindeki etkinlikleri yapmak için sık sık gönüllü olurum.			
11	Arapça derslerinde öğrendiklerimi tekrar ederdim.			
12	Okulda Arapça dersleri olmasaydı bile yine de Arapça öğrenirdim.			
13	Arapça ödevlerimi düzenli olarak yapardım.			
14	Sadece sınıf geçecek kadar Arapça çalıştım.			
MOTİVASYON TÜRLERİNİ BELİRLEMek İÇİN SORULAN SORULAR				
A-Araçsal Motivasyon ile İlgili Sorular				
15	Daha kolay iş bulmak için Arapça öğreniyorum.			
16	Daha bilgili bir insan olmak için Arapça öğreniyorum.			
17	Daha iyi bir iş edinebilmek için Arapça öğreniyorum.			
18	Daha saygın bir insan olmak için Arapça öğreniyorum.			
B-Bütünleştirici Motivasyon ile İlgili Sorular				
19	Arapça konuşan toplumlarla daha yakın olmak için Arapça öğreniyorum.			
20	Dinimi daha iyi anlamak için Arapça öğreniyorum.			
21	Bu dilde kendimi yazılı ve sözlü olarak ifade edebilmek için Arapça öğreniyorum.			
22	Arapça etkinliklere katılabilmek için Arapça öğreniyorum.			

BÖLÜM 6:
ARAPÇA DİLBİLGİSİ VE ÇEVİRİ İLİŞKİŞİ
Nevzat ÖZKALKAN*

* Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Arap Dili ve Belâgati Bilim Dalı
Doktora Öğrencisi. <https://orcid.org/0000-0003-0397-7127> e.mail:
nozkalkan66@hotmail.com

1. Giriş

Çok karmaşık bir olgu olan dil, konuşma aygıtından gelmesi sebebiyle fizyolojik bir ses_olayı olması sebebiyle günümüzde çeşitli yönlerden ve farklı maksatlarla incelenen bir alan haline gelmiştir. Bu paralelde dil ile ilgili konular çok farklı dallarda olmuştur. Eski Yunan ve Hintli insanlardan zamanımıza gelinceye kadar doğru okuyup yazmak amacı ile dillerin bağlı olduğu kurallar tespit edilmeye çalışılmıştır. Dil ile ilgili bu kuralların oluşturduğu bilgi koluna gramer, dil bilgisi denmiştir. Geçtiğimiz zaman içerisinde tüm yazı dillerinin ve eski medeniyetlerin kullandığı dillerin dilbilgisi kuralları tespit edilmeye çalışılmıştır. Dilbilgisi sayesinde biz, bir dilin doğru okunup, yazılması ve düzgün konuşulması usullerini öğrenebiliriz. Aynı zamanda dilbilgisi sayesinde dili nasıl kullanacağımızı öğrenebiliriz. Düşünce ve duygularımızı daha düzgün ve tam olarak karşı tarafa anlatabiliriz.

Bu paralelde köklü bir tarihe sahip olan ve tarih boyunca irili ufaklı pek çok devlet kuran Araplar, dillerini sürekli olarak geliştirmiş ve onu özellikle edebi anlatımda başarıyla kullanmışlardır. Yılmaz'a göre Arapça nahiv kelimesi, başlangıçta morfoloji (şekil bilgisi) ve sentaksı (anlam bilgisi) içine alan geniş anlamıyla gramerin karşılığı olarak kullanılmıştır (Yılmaz, 2008: 9).

İslâmiyetin doğuşundan sonra Arap dünyasında filoloji ve gramer konulu çalışmalar, erken bir dönemde çeşitli sebepler nedeniyle son derece hızlı bir şekilde gelişme sürecine girmiştir. Müslümanların kutsal kitabı olan Kur'ân'ın yeni İslamı benimsemiş halklar tarafından

doğru olarak anlaşılması, her türlü bozulma ihtimaline karşı korunabilmesi ve daha sonraki nesillere hiçbir bozulma olmadan aktarılabilmesi için Arapça kelimelerin toplanarak sınırlarının belirlenmesi ve bu suretle anlaşılmasının daha da kolay bir hale getirilmesi amaçlanıyordu. Aynı zamanda Arapça dilbilgisi kurallarının tespit edilmesi ve hatta Arapça dilbilgisi alanında önemli üslup araştırmaları gerekliydi. Bütün bu nedenler dolayısıyla Arap edebiyatında dil ve dilbilim ile ilgili çalışmalar, İslam'ın kutsal kitabı olan Kur'ân-ı Kerîm'in indirilmesi ve bir kitap haline getirilmesiyle başlamış ve özellikle gramer alanındaki çalışmalar da Kur'ân-ı Kerîm'de yazının ıslahı çalışmalarına bağlı olarak yürütölmüştür. Bu çerçevede Arapça Nahiv çalışmalarını Basra'da Ebu Esved ed-Düeli tarafından Kur'ân-ı Kerîm'in kelimelerinin harekelenmesi şeklinde başlamış daha sonra Kûfe gibi kültür merkezi olabilen şehirlerde farklı ekollerle devam etmiştir (Yılmaz, 2018b: 18).

Bu çalışmanın amacı, Arapça gramer kurallarının daha kolay ve anlaşılır bir şekilde öğrenilmesi ve bu kuralların çeviri üzerindeki etkisini göstermektir. Bu amaç kapsamında Arapça dilbilgisi kurallarının tam anlamıyla öğrenilmeden doğru bir çevirinin yapılamayacağı, iyi bir çevirmenin aynı zamanda o dilin kurallarına hakim olması gerekmektedir.

Arapça gramer kuralları, çevirinin kelime bilgisiyle beraber temel iki taşından birisidir. Aynı zamanda gramer kuralları, iyi bir çeviri için vazgeçilmezdir ve bu kuralların sadece Arapçadan Türkçeye çeviride değil Türkçeden Arapçaya çeviride de büyük ölçüde belirleyici

olduğunun ortaya konması, çeviri alanında çalışanlara yol göstermesi bakımından önemlidir. Ayrıca çalışmanın Arapça ders kitabı hazırlayıcılarına ve bu alanda çalışan meslek sahiplerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma, Arapça eğitim veren kurumlarda Arapça dilbilgisi kurallarının tespit edilme süreci ve bunun çeviri üzerindeki etkisi ile sınırlıdır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmamız, nitel araştırma yöntemiyle hazırlanmıştır. Bu yöntemde gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanılmasına, ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir süreç takip edilmektedir. Ayrıca konuyla ilgili literatür taraması yapılmış ve veriler gruplandırılmıştır. Bununla birlikte betimleyici tarama modeli de kullanılmıştır. Karasar'a göre tarama modelleri, "geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır" (Karasar, 1999: 77).

Araştırmamızda ayrıca, Balcı'nın da ifade ettiği gibi "araştırmacının yapmış olduğu araştırmasının bir aşamasında ya da araştırma süreçlerinin iki ya da daha fazla aşaması boyunca hem nicel hem de nitel araştırma yaklaşımlarının karmalanması" (Balcı, 2009: 49) şeklinde ifade edilebilen Karma Model kullanılmıştır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın amacı doğrultusunda, Arapça dilbilgisi kurallarının kolay ve anlaşılır bir şekilde öğretimi ve bu kuralların çeviri üzerindeki etkisi amacıyla hazırlanan yayınlar ve materyallerdir.

2.3. Verilerin Analizi

İçerik analizi yöntemiyle incelenen konu ile ilgili yayınlar ve materyallerde geçen Arapça dilbilgisi kurallarının tespiti ve anlaşılır bir şekilde öğretilmesi için derinlemesine incelemeler yapılarak çeviriye etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Arapça Dilbilgisi Çalışmaları

İnsanlık tarihi içerisinde dillerin sırrını çözmek için zamanla biriken bilgiler sayesinde hemen hemen her şeyin incelenmesi ve araştırılması yapılmış ve böylece yeni bilimlere ortaya çıkmıştır. Eski çağlardan dillerin incelenmesi başlamış dillerin bağlı olduğu kurallar saptanmaya çalışılmış ve dil kurallarından oluşan bilgiye de gramer bilgisi denmiştir. Bu çerçevede her dilde var olan sözcük dağarcığı toplanmış ve bunun sonucu olarak sözlükler ortaya çıkmıştır. Dilbilgisi kurallarının varlığı sebebiyle dillerin doğru okunup yazılması gerçekleşmiştir. Dilbilgisi kuralları ile dilin ses, şekil ve cümle yapıları ile dilin çeşitli öğeleri arasındaki anlam ilişkilerini incelemiş ve bunlarla ilgili kurallar ve özellikler ortaya çıkarılmıştır. Dilbilgisinin başlıca bölümleri, ses bilgisi, şekil bilgisi, cümle bilgisi (söz dizimi) ve anlam bilgisidir.

Bir dilin ses, biçim ve cümle yapısını inceleyen dilbilgisi, bir dilde var olan cümle yapılarını ve söz dizimlerini öğrenimi ve öğretiminde önemli bir aşamadır. Ancak bir dili öğrenmek için sadece dilbilgisini bilmek yeterli değildir. Dilbilgisi ile birlikte farklı yeteneklerin de kazanılmasını gerektirir. Örneğin dinlediğini anlama, düzgün konuşma ve yazma becerilerine sahip olunmalıdır. Bu konuda Yılmaz, “Dilbilgisi, okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde yardımcı ve destekleyici bir araçtır. Dilbilgisi trafik işaretlerine benzetilebilir. Nasıl ki trafik işaretleri gitmek istediğimiz yere gitmekte bize yardımcı oluyorsa dilbilgisi de insanın öğrenmeyi amaçladığı yabancı dili doğru anlama ve anlatmasına yardımcı olur” (Yılmaz, 2018b: 4) demiştir.

Bazen dilin kuralları olarak tanımlanan Dil bilgisini sadece "kurallar" olarak tanımladığımızda bu kuralların birileri tarafından ortaya konulduğunu ve dilin bu kurallara çerçevesinde konuşulduğunu söylemiş oluruz. Dilin aslına baktığımızda başlangıçta insanlar sadece sesler çıkarıyorlardı. Zamanla bunlar hecelere, sözcüklere ve cümlelere dönüşmüştür. Tarihi süreç içerisinde konuşulan her dil değişebilir. Her dil zamanla değişime uğrar ve gelişir. Bir dilin belli bir zaman dilimindeki görünümüne dilbilgisi denmektedir. Herhangi bir dilin ses, biçim ve cümle yapısını kapsayacak şekilde ve bir dili seslerinden cümlelere kadar, kapsadığı bütün dil birliklerini, geniş bir yelpazede anlam ve görevlerini kapsayacak şekilde incelenmesine dilbilgisi diyoruz. Dilbilgisi kuralları ise tek bir grup tarafından

hazırlanmayıp, insanların zaman içinde gerekli kuralları ortaya çıkarmaları yada var olan kuralları dilin gelişimi sürecinde değiştirmeleri sonucu oluşur. İncelediği dil unsurlarına göre dilbilgisi kendi içinde bölümlere ayrılır. Sesleri inceleyen kısmına ses bilgisi (fonetik), kelime ve şekilleri konu edinen kısmına şekil bilgisi (morfoloji veya sarf), kelimelerin çıkış yerlerini, yani asıllarını araştıran kısmına türeme bilgisi (etimoloji), kelimelerin aralarındaki münasebetler ile cümleleri inceleyen dalına ise söz dizimi, sentaks veya nahv, dilin anlamını inceleyen kısmına semantik denmektedir. Dilbilgisi bu unsurlardan oluşmaktadır. Dilbilgisi içinde bu bölümlerin hemen hepsi ayrı ayrı incelenmelerine karşın, keskin çizgilerle birbirlerinden ayrı değildirler ve her zaman birbiri içinde değerlendirilirler. Bundan dolayı dilbilgisi, bir dili bütün yönleriyle bir bütün olarak ele alıp incelemektedir.

Araplar, dilbilgisini sarf, nahiv (sözdizimi bilimi) ve kavâ'id (= kaideler, kurallar) terimleriyle karşılaşmışlardır. Arapçada kelimelerin çoğunluğu üç sessiz harften, daha az sayıda dört sessiz harften ve çok daha az sayıda beş sessiz harften meydana gelen bir kökten türetilirler. Kelimenin kök harflerinden on değişik vezinde kelime türetilir. Türettiğimiz bu vezinler, hareke sistemi yardımıyla ses ekleyerek ya da bir takım ön ekler ile oluşturulur. Her bir vezinde aynı kökle ilişkili ancak ayrı ayrı farklı anlamlar ifade eden bir yapı vardır ve her yapıdan da kendi içinde bir fiil, bir ya da birkaç fiilden türetilmiş isim, ve ismi fail ve ismi meful türetilir. Arapçada dilbilgisi yapısı büyük ölçüde bu hareke (seslendirme) sistemine dayanmaktadır. Kısa bir un sesi veren ötre ismin yalın halini tanımlar. Yaklaşık kısa bir e

sesine denk gelen üstün nesneyi ve kısa bir i sesine karşılık gelen esre ise edatları ve tümleçleri tanımlar. Ancak bunun pek çok istisnâî durumları da olabilir. Yan cümlecikler ve dilin çeşitli yapılarında, hareke sistemi değişikliğe uğrayabilir. Bu harekeleme sistemi, çoğunlukla günlük konuşmalarda ve yazıda ihmal edilebilir.

Sözcük, Arapça dilbilgisi kitaplarında en temel birim olarak ifade edilmiştir. Kureyra, ilk dönem klasik Arapça eserler sözcüğün tanımı verilmediğini, daha çok türlerinin sayıldığı ve sözcüğün tanımını vermeye çalışan dilbilgisi çalışmalarının ise daha sonraki dönemlere ait olduğunu belirtmiştir (Kureyra, 2003:100). Arapça dilbilgisine dair zamanımıza ulaşan ilk hacimli eserin yazarı, Basra nahiv (dilbilgisi) mektebinin en önemli temsilcisi Sibeveyh(ö. 180 h.)'dir. Sibeveyh, sözcüğü tanımlamaktan ziyade örnekleyerek anlatmayı seçmiştir. Sözcüğün karşılığı olarak daha sonra yerleşen (الكلمة) değil, tür ismi olarak kullanılan (الكلم) sözcüğünü seçmiştir (Sibeveyh, 1988: 12). Sibeveyh'ten daha sonra gelen Arap dili ve edebiyatı âlimi el-Müberrid (ö. 285 h.) de sözcüğü aynı şekilde örnekleyerek anlatmış ancak Sibeveyh'in kullandığı kelimenin yerine (الكلام) sözcüğünü kullanmıştır (el-Müberrid, 1994: I/3).

Sözcüğün tam olarak tanımlanmaya başlaması ise Arap dili ve edebiyatı alanında verdiği eserlerle tanınan ez-Zemahşeri'den (ö. 538 h.) sonra ortaya çıkmıştır. ez-Zemahşeri, bazı çeşitli lafız farklılıklarıyla dilbilgisi kitaplarına giren sözcüğün tanımını kitabına almıştır. ez-Zemahşeri'ye göre sözcük, “uzlaşmış, bağımsız bir anlam gösteren lafızdır” (ez-Zemahşeri, 1990:15). Bu bağlamda eski

alimler sözcüğün tanımında "lafz" olma özelliğini ön planda değerlendirmişler bu da sözcüğün tanımında sesi temel aldıklarını göstermektedir (Güler, 2005: 113). Hassan'ın ifadesiyle Arapça cümlede belirli bir görevle kullanılan sözcük, “sözlük birimlerden birini oluşturan, bağlamdan ayrılması, atılması, eklenmesi, yerinin değiştirilmesi ve yerine başka bir sözcük konması mümkün olan, genellikle üç kök harfli olup ekler alabilen kalıptır” (Hassan, 1990: 232).

Cümleyi oluşturan sözcüklerin dizim kurallarını belirleyen nahv (dilbilgisi) alanında eserler veren İbnü's-Serrâc (Ö. 316/928), *Kitâbü'l-'Usûl* adlı eserinde, nahv(dilbilgisi) konusunda “kişinin onu öğrenerek Arap diline yönelmesi” olduğunu belirtir ve şöyle devam eder “Gramer, geçmiş âlimlerin Arap dilini inceleyerek ortaya koydukları ve böylece bu dili yeni öğrenenlerin son gayelerine ulaştıkları bir ilimdir” (İbnü's-Serrâc, 1985: 2). Bu cümleden de açıkça anlaşıldığı gibi, dilbilgisini İbnü's-Serrâc, Arapça öğrenenler için bir araç olarak görmektedir. Başka bir bakış açısıyla İbn Haldun (ö. 808/1406) ise dilbilgisi ilminin ortaya çıkış nedenlerini yeni fethedilmiş bölgelerde dilin bozulması (fesâdü'l-keîâm) ile bağlantı kurar. İbn Haldun göre, dilin bozulmuş olması nedeniyle, âlimlerin, bu bozulmayı durdurmak ve insanların Arapçayı doğru düzgün konuşmalarını sağlamak amacıyla gramer kuralları, anadilinde konuşanların konuşmalarında açıkça görüldüğü şekilde tespit edilmeye çalışılmıştır (İbn Haldun, 1997:546). Bunlara ilaveten İbn Cinnî, “Arapçanın kurallarının toplamına nahiv dendiğini ve nahvin tanımında, bu kelimenin kökünün ifade ettiği anlam değiştiğini ve

nahiv kelimesinin kullanımının, Arapların dili kullandığı gibi kullanılması anlamına geldiğini söylemiştir (İbn Cinnî, 1986: I,35).

Klasik dönem Arap gramercilerin çoğunluğunun hedefi bu dilin asıl kullanıcıları olarak tanınan Bedevilerin konuşmalarındaki dilsel olguları ortaya çıkarmaktı. Bu kapsamda 10. yüzyılın başlarından itibaren birçok Arap gramerci, öğrencileri için çok basit ve temel kitapçıklar yazmaya başlamışlardır. Bu konuda yazılan başlıca eserler Ez-Zeccâcî'nin (ö. 338/950?) *el-Cümel'i* ve İbn Cinnî'nin (ö. 392/1002) *el-Lüma' fi'l-'Arabiyye*'si benzeri eserlerdir. Bu durum, nazım şeklinde yazılmış İbn Mâlik'in (ö. 672/1274) *el-Elfîyye*'si gibi eserlerle daha da ilerilere taşınmıştır. Ancak bu eserlerin, ana dilleri zaten Arapça olan öğrencilere yönelik olarak yazıldığı, Arapçayı sonradan öğrenecek kimselere yönelik olarak yazılmadığı ifade edilmiştir.

Klasik dönemde nahvin kolaylaştırılmasına yönelik en dikkat çekici girişim ise İbn Rüşd'e aittir. O, klasik metodu eleştirmekle kalmamış, aynı zamanda alternatif de sunmuştur. İbn Rüşd'ün nahvin sunumu ile ilgili görüşleri modern dilbilimlerine oldukça yakındır. Dolayısıyla çağdaş dönemde yenilikçi dilcilerin Arap grameri ile ilgili dile getirdikleri eleştirilerin ve sundukları önerilerin büyük çoğunluğunu İbn Rüşd'de görmek mümkündür (Şimşek, 2018: 1243). Yaygın ve genel kanata göre Ebu'l-Esved ed-Du'elî'nin çabalarıyla başlayıp Sîbeveyhi'nin *el-Kitâb*'ı ile gerek nahiv gerekse sarf olarak büyük ölçüde şekillenmiş olan Arap grameri, Sîbeveyhi'nin öğrencileri ile hemen hemen son şeklini almıştır (Yılmaz, 2008: 27).

Modern dönemde dilbilgisi (Nahiv) kurallarının yeniden şekillendirilmesi konusunda en önemli eser ise Ali el-Carim ve Mustafa Emin'in kaleme aldığı *en-Nahvu'l-Vâdih* adlı eserdir. XX. yüzyılın ikinci çeyreğinde, ilk ve orta dereceli okullar için iki seviye şeklinde toplam altı kitap olarak telif edilen bu eser, çağdaş gramer kitapları arasında her açıdan bir dönüm noktası olmuştur (Mustafa Emin ve diğerleri, 1964: 3). İlk defa bu kitapla birlikte, nahiv kurallarının öğretiminde tümdengelim metodu yerine tümevarım metodu kullanılmıştır. Bu eser Arap dili öğretiminde büyük bir etki bırakmış ve günümüze kadar yazılan nahiv kitaplarının büyük bir kısmı bu yöntemle yazılmıştır.

Modern dönemde nahiv öğretiminin kolaylaştırılması amacıyla, nahiv kitaplarında görsellere de yer verilmiştir. Eğitimcilere göre kitaplar tamamen yazıdan oluşmamalıdır. Yapılan incelemelerde görsel materyal kullanımının eğitim-öğretim kalitesini artırdığı görülmüştür. Karmaşık kavram veya konuların tablo vb. görsellerle sunulması söz konusu kavram veya konuların daha iyi kavranmasını sağlamaktadır. Arap dünyasında nahiv kitaplarında ilk defa Mısırlı dil, edebiyat, tarih ve coğrafya âlimi, mütercim Rifâa et-Tahtâvî(1801-1873), *et-Tuhfetu'l-Mektebiyye* adlı eserinde tablolara yer vermiştir. et-Tahtâvî, kitabında tabloları oldukça yoğun bir şekilde kullanmıştır. 200 sayfa dolayında olan kitapta yaklaşık 40 tane tabloya yer verilmiştir (Mebrûk, 1985:60). et-Tahtâvî'den sonra, gramer kitaplarında tabloların kullanılması giderek artmış, hatta tüm nahiv konularını tablolarla anlatan kitaplar dahi yazılmıştır. Buna, Antuan Dahdah'ın kaleme aldığı *Mu'cemu Kavâ'idi'l-Lugati'l-Arabiyye fî Cedâvile ve*

Levhât adlı eser örnek olarak verilebilir. Ayrıca bu dönemde nahiv kitaplarında görsellere de yer verilmiştir. Nahiv tarihinde ilk defa görsellere yer veren kişi Zeki Mühendis olmuştur (Mebrûk, 1985:74). Mühendis, *en-Nahvu'l-Musavver fî Kavâidi'l-Lugati'l-Arabiyye li'l-Medârisi'l-İbtidâiyye* adlı eserinde görsellerden yararlanmışır.

Gramer kurallarının yabancı dil öğretimindeki rolü, anadil öğretimindeki rolünden farklıdır (Dolunay, 2010: 281). Muhammed Sârî, fasih Arapçanın aileden ve çevreden doğal bir şekilde değil de, eğitimle ve sonradan öğrenildiği bir dönemde, dil bilgisi kurallarının son derece faydalı olduğunu ifade etmektedir. Ancak bunun teorik ve soyut kuralların ezberlenmesi şeklinde değil, alıştırma ve uygulama ile yerleşen somut ve yapılandırıcı kurallar şeklinde olması gerektiğini dile getirmektedir(Sârî, 2019). Kısacası öğrencilere gramer dil bilgisi öğretimi bir amaç değil, dört temel dil becerisini kazandırmada yararlanılabilecek bir alan olarak görülmelidir. Modern dönemde Arap dünyasında başlayan nahvin kolaylaştırılması çabaları, daha önce de geçtiği üzere ilk başta teoriye yönelik olmayıp pratik anlamda nahiv öğretiminin kolaylaştırılması şeklinde olmuştur. (Şimşek, 2018: 160)

Dil bilim ve gramerle ilgili konularda çok önemli gelişmelerin yaşandığı bir dönem olarak XX. Yüzyıl ön plana çıkmaktadır. Bu yüzyılda dilbilim alanında en önemli çalışmaların, Ferdinand de Saussure tarafından gerçekleştirildiği kabul edilmektedir. Saussure, dilin başlıca niteliklerine sağlam tespitleriyle yaklaşmış ve çözüm önerileri getirmiş ve Cenevre Üniversitesinde 1907- 1911 yılları arasında verdiği derslerinde elde ettiği tespitlerini olgunlaştırmış ve

çalışmaları daha sonra iki öğrencisi tarafından yayınlanmıştır. Saussure'den sonra dilbilim, günümüzde büyük önem kazanmış, dilcilik çok geniş alanlara yayılmış ve kendi içerisinde birçok dallara ayrılmıştır (Aksan, 1990: 88).

Günümüzde var olan üretici-dönüşümlü dil bilgisi çalışmaları ise doğrudan doğruya konuşma dili ve cümleyi kapsamaktadır. İsimler ve fiillerden meydana gelen çekirdek cümle, temel birim olarak ele alınmış ve belli bir sıra izleyen dönüştürümlerle çok sayıda cümle üretme yolları açıklanmaya çalışılmıştır.

3.2. Arapça Çeviri Çalışmaları

Yakut, Meşhur Arap edebiyatı âlimlerinden Câhız(ö.255h.)'ın çeviri konusu ile ilgili olarak söyle dediğini ifade etmiştir: “Konuşmadaki kusurun, sözcüklerin yanlış telaffuz edilmesi, yanlış yorum yapılması ve yabancı dildeki ifadelerin çevirisinde yapılan hatalı tercümelemlerin olduğudur. Sözcükleri hatalı telaffuz etmek, şeddeli bir harfi şeddesiz okumak, şeddesiz harfi de şeddeli okumak, kelimenin irabında hata yapmak ve mahreçleri yakın olan harfleri birbiriyle karıştırmak gibi hatalı şekilleri vardır. Yanlış yorum yapmak da, eş sesli sözcüklerden kaynaklanmaktadır. Örneğin, birçok anlamı bulunan bir sözcük görürsün ve onu cümlede kastedilen anlamından farklı olarak yorumlarsın. Böylece yanlış yorum yapmış olursun. Kötü tercümelemlerin kaynağı da budur” (Yâkut, 1993:24).

Çeviri bir bakımdan anlama ve anlatma olayıdır. Anlama ve anlatmayı içeren iki bölümlü bir işlem olan çeviride, anlama, farklı anlam seviyelerini algılayarak bunun metin ile ilişkisini kavrayabilmek için hedef dilde derin bir bilgi birikimine sahip olmakla gerçekleşir. Anlatma ise, hedef dilde ne anladığımızı olabildiğince doğru olarak aynı şekilde, hedef dilde yeniden ifade edebilme kabiliyetidir. Çeviri, kültürler arasında iletişimi kurmada çok önemli rol oynamaktadır.

Vardar'a göre, bütün çağlarda karşımıza çıkan çeviri, “çeşitli uygarlıklar arasında köprü kuran, değişik toplumlardan bireyleri birbirine yaklaştıran ve her türden tarihsel-toplumsal çevreden olmayan kişilerin yararlanmasına sunan, uygarlıklar arası bir iletişim, bildirişim aracı” olarak tanımlamaktadır Vardar(1981: 172-183). Öğrendiğiniz her yeni yabancı kelimenin kendi dilimizdeki karşılığını aradığımızda, o kelimenin daha önce çok az veya hiç kullanmadığımızı fark ederiz. Aynı şekilde üzerinde çalıştığımız yabancı dilin gramer kurallarına baktığımızda da ana dil dilbilgisi kurallarını da daha iyi öğrenmeye çalışırız. Çeviri yaptığımızda bildiğimizi düşündüğümüz gramer ve dilsel edebî kurallar dahil kendi dilimizi derinlemesine anlamaya başlarız. Yabancı dili artık sadece araç olarak kullanmayıp, tam anlamıyla bilimsel anlamlarda da bir şeyler yapmaya geçeriz. O dilde okuma, yazma, konuşma, çeviri vs... aslında öğrenilen yeni dille birlikte kendi dilimiz üzerindeki dilsel kazanımlarımızı geliştirmeye başlarız. Yapılan çeviri çalışmalarında sadece o metni kendi dilimize aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda kendi dilimiz açısından hem dilbilgisi hem de edebî anlamda tahmin ettiğimizden daha fazla fayda sağlandığını fark ederiz. Çeviride, aynı

bilinç içerisinde olup biten, iki ayrı dilin alış-veriş durumunda olduğu bir etkinlik söz konusudur. Bir metni okuma-okuduğunu anlama ve yorumlama - bu anlayışla yorumladığını başka bir dilde bir metin olarak yeniden yazma biçiminde tanımlanabilecek çeviri etkinliği temelde yine bir bildirişme etkinliğidir (Kantel, 1991: 87).

Çok eski çağlardan beri var olan ve kültürler arası iletişimde çok önemli yeri olan bir çalışma şeklinde tanımlayabileceğimiz çeviri, herhangi bir metnin, farklı bir dile doğru bir şekilde ve anlamını yitirmeyecek biçimde çevrilmesi ve bu çeviri sürecinin sonunda ortaya konan bir yapıt anlamına gelmektedir. Çeviri, farklı diller ve farklı kültürler arası duygu ve düşünceleri farklı bir şekilde ifade etme biçimidir. Bu ifade şekli, bir dilden farklı bir dile bilgi aktarımı olarak ta yorumlanabilir. Çünkü çeviri farklı diller arasında gerçekleşen kültürel ve toplumsal yaşama biçiminin aktarımıdır. Çeviri yapıldığında kaynak dil ile hedef dile ait değişik alanlarla ilgili anlatım şekillerinin en etkin bir şekilde kullanılması ve bunların birbirine çevrilmesi söz konusudur. Tahsin Aktaş, çevirinin ilkeleri ilgili olarak, hedef dil metni ile kaynak dil metni arasındaki olması gereken ilişkiyi şu şekilde dile getirmektedir: “Hedef dil metni, kaynak dil metninin fikirlerini, yargılarını tam ve eksiksiz olarak vermelidir. Hedef dil metni, kaynak dil metninin üslup özelliklerini yansıtmalıdır. Hedef dil metni, kaynak dil metni gibi rahat okunabilmelidir (Aktaş, 1996: 3).

Farklı kültürler arası köprü görevi çeviri tarafından üstlenilmektedir. Kültür, insanın, yaşayış ve düşünüş tarzında, günlük ilişkilerinde, sanatta, yazında, dinde, sevinç ve eğlencelerinde kendisini ifade etmesidir. Toplumlara ait kültürler değerler çoğu zaman çevirilerle aktarılmaktadır. Kültürler yumağı içinde yer alan çeviri, kültürden ayrı olarak düşülmesi olanaksızdır.

Her millete ait kültür, kendi dillerinde var olan özellikler arasından ortaya çıkar. Farklı milletlerin edebi metinleri ancak kültür transferi ile yapılabilmektedir. Kültür transferinin de iyi yapılabilmesi ancak her iki kültürü de iyi tanımakla gerçekleşir. Bu konuda Köksal Dinçay, iyi çeviri yapmanın temel ilkelerini; “eserin içeriğinin iyi kavranması, birebir çeviriden kaçınılması, hem kaynak hem de hedef dile iyi hâkim olunması, hedef dil kültüründe geçerli olan ifadeleri kullanılması ve üslûbun doğru aktarılması” şeklinde sıralar (Dinçay, 1995:25).

Diğer taraftan çeviri ile ilgi sorunları düşündüğümüzde ilk aklımıza gelen eşdeğerlik konusudur. Yazıcı’ya göre; “çeviri metinde eşdeğerlik, özgün metinle çeviri metin arasında biçimsel olarak birebir eşitlik düşüncesini akla getirir. Tarihsel süreçte eşitlik arayışıyla başlayan bu kavram, zamanla diller arasında farklılıklar olduğunun keşfedilmesiyle çeviride benzerlik oluşturulması konusuna gelinmiştir” (Yazıcı, 2007: 28-30). Yazıcı, diller arasındaki farklılıkların olması nedeniyle birebir çeviri yapılamayacağını, bunun yerine çeviride benzerlik sağlanması gerektiğini savunur.

Başarılı bir çevirinin temel koşulu eşdeğerliktir. İlhan’a göre; “kaynak metnin kaynak dilin okurunda yarattığı etkinin erek dil

okurunda da yaratması amaçlanmaktadır. Bunun sağlanabilmesinin yolu ise çevirmenin kaynak metni kendi bağlamı içinde anlamasıdır. Çünkü çevirmen okurunu anlatmak için anlamak zorundadır. Çevirmen iki dünya, iki ekin, iki uygarlık arasında bir arabulucudur.” (İlkhan, 1993: 197)

Eski çağlarda, tercüme (terceme) kelimesinin “çeviri” anlamında kullanılıp kullanılmadığı tartışmalıdır ancak Arap edebiyatı alimlerinden Câhiz’in (ö. 255/869) *Kitâbü’l-Hayevân* adlı eserinde (I, 75-78) defalarca bu kelime geçmekte ve aynı şekilde “nakil” ve “tahvil” kelimeleri de kullanılmaktadır. Macit, “Öncelikle İbnü’n-Nedîm’in *el-Fihrist*’i olmak üzere klasik kaynakların çoğunda tercüme yerine nakil kavramının kullanıldığını” belirtmiştir (Macit, 2011; 40/498).

İslamiyet’in doğuşuyla birlikte çoğunlukla dinî ilimlere olan ilgi Emevilerle birlikte beşerî ilimlere de gösterilmiştir. Aynı zamanda kendi inançlarını bilimsel olarak da kanıtlamak ve İslam’ın üstünlüğünü göstermek ve feth edilen ülkelerin kültürlerini tanımak amacıyla tercüme faaliyetleri ortaya çıkmıştır. İslamın doğuşuyla birlikte ihtiyaçlar doğrultusunda ortaya çıkan tercüme hareketleri Emevi halifelerinin ilme olan sevgilerinden dolayı gelişmiş ve Abbasiler döneminde zirveye ulaşarak tüm dünyayı etkileyen medeniyetin oluşmasını sağlamıştır. Özellikle 9. ve 10. yüzyılda Doğulu Hıristiyan Arap tercümanların faaliyetleri, büyük tercüme faaliyetlerinde etkili olmuştur. Mantık, tıp ve felsefe alanında yazılmış

Yunan metinleri, önce Süryaniceye, daha sonra da Süryaniceden Arapçaya tercüme etmişlerdir.

Avrupa'da ise Arapça yazılmış bilimsel eserler sayesinde felsefi ve tıbbi metinler Arapçaya tercüme edilmiştir. Özellikle Tuleytula'nın 1085'te Müslümanlardan geri alınmasıyla birlikte bu tercüme faaliyetlerinde artış gözlemlenmiştir. Çünkü Batı bu nedenle İslam kültürünün değerli eserlerine daha kolay ulaşılabilmiştir. O zamanlar Tuleytula'da Arapça bilimsel metinleri Latinceye tercüme edebilecek birçok kimse vardı. Gerard of Cremona (ö. 1187) gibi bazı meşhur mütercimler, çok sayıda Arapça metni Latinceye tercüme etmişlerdir. İbn Sinâ (ö. 428/1037) ve İbn Rüşd (ö. 594/1198)'ün eserleri bu tercüme arasında önemli bir yer almaktadır. Burada da bir grup mütercim, Doğu'daki tercüme hareketlerinde olduğu gibi hizmet etmiş ve Arap ve Latin geleneklerin her ikisini de bilen İtalyan, Fransız ve İspanyol Yahudileri çok sayıda Arapça metni önce İbraniceye sonra da Latinceye tercüme etmişlerdir (Versteegh , 2007:340). Diğer taraftan çok az sayıda da olsa Arapça öğrenerek ilk elden metinleri okumak için İspanya'ya giden bilim adamları vardı (Daniel, 1979: 268).

Modern çağda belirli bir dilbilgisi yapısı olmayan ve her ülkede farklı kelimeleri içeren âmmice olarak isimlendirilen lehçeler, İngiliz ve Fransızların dil politikalarının bir sonucu olarak Arap dünyasını bölüp parçalamada bir araç olarak ön plana çıkmıştır. Bu politika ise Arap dünyasında çeviri çalışmalarının gerilemesine neden olmuştur. Örneğin Cezayir'de fasih Arapça tamamen yasaklanmış, eğitim-

öğretim dili olarak sadece Cezayir lehçesi kullanılmıştı. Mısır'da aynı şekilde bazı yabancı yöneticiler fasih Arapçadan daha çok konuşma dili olan âmmiceyi ön plana almışlardır. İngilizler âmmiceyi desteklemiş diğer Mısır ile diğer Arap devletleri arasındaki bağları zayıflatmayı amaçlamışlardır. Arap devletlerinde icra edilen bu yanlış siyasetin en kötü sonucu ise Bağımsızlıklarını elde eden bu ülkelerde Arapçanın lehçelerini öğrenmek, sömürü ülkelerinin bir aracı görülmüştür. Bununla da Arapların fakir ve geri kalmış olarak bırakılmaları amaçlanmıştır. Bu konuda Versteegh, benzer bir durumun Kuzey Afrika'da Berberi dili için de söz konusu olduğu belirterek Fransızlar tarafından resmi dil haline getirilen bu dilin bağımsızlığını kazanan Tunus ve Cezayir'de daha sonra bölücü bir unsur olarak telakki edildiğini ifade etmiştir (Versteegh, 2007:345).

3.3. Çeviri Çeşitleri

Farklı toplumların duygu ve düşüncelerini ifade etmede kullanılan farklı dillerin birbirine aktarılmasında çeviri ön plana çıkmaktadır. Değişik türleriyle çeviri, toplumlar arasında kültürel, bilimsel ve tarihî iletişimi kurmak adına çok önemli bir görev yüklenmektedir. Aynı zamanda çeviri, kültürel ilişkilerin kurulması için, güçlü ve sağlam bir zemin hazırlar. Kaynak dilden hedef dile yapılan çeviri çeşitlerine baktığımızda ise karşımıza yazılı ve sözlü çeviri çeşitleri çıkmaktadır.

3.3.1. Yazılı Çeviri Türleri

Edebi Eser Çevirisi: Edebiyat kitabı çevirisi, tiyatro eseri çevirisi ve şiir çevirisi gibi birçok çeviri türünü bünyesinde barındıran ve sanatsal değeri olan yazılı eserlerin çevirisi yapılmaktadır. Bir metnin her çevirmen tarafından farklı bir şekilde çevrilebilir.

İnsan ve Sosyal Bilimler Çevirileri: Bu tür metin çevirilerinde çevirmen, herhangi terimin çevirisini kendi ana dilinde kullanılan karşılığına göre yapmalı yada terimi aynı şekilde bırakarak dipnotla terimi açıklamalı veya bunun yerine bu terimin karşılığı olarak yeni bir terim türetilir. Bu tür çevirilerin diğer çevirilerden farkı sosyal ve toplumsal bilimlerin bilimsel deneyler ve ansiklopedik bilgilerle ifade edilebilecek kesin kalıp yargılar içermemesi ve değişken oluşudur.

Teknolojik Metin Çevirisi: Bu tür çeviride teknolojik ve bilimsel konulardaki metinlerin düzgün, kısa, öz ve yalın bir şekilde çevirisi yapılmaktadır. Bu tür metinlerin çevirisinde temel koşul, çevirmenin çevirisi yapılan konuya hakim olması gerekir.

Ticari Metin Çevirisi: Bu tür çeviride çok uluslu ticari kuruluşların farklı ülkelerde farklı reklamları, ticari amaçlı metinler gibi yazıların çevirisi yapılmaktadır. Önemli olan nokta çevrilecek metnin bire bir çevrilmesi değil, çevirinin yapılacağı kültürün ihtiyaçlarına ve beklentilerine cevap vermelidir.

Hukukî Metin Çevirisi: Çevirmene birtakım yasal yükümlülükler getiren hukuk çevirisi bir tür teknik çeviri veya uzmanlık alan çevirisidir. Bu yüzden bu konuda özel bir çalışmalı ve hukuki alanda en azından temel seviyede bilgiye sahip olunması gerekmektedir.

Tıbbî Metin Çevirisi: Sağlık alanında yapılan çevirileri kapsar. Sağlıkla ilgili tıbbi dokümanların tamamı ve ecza sektöründeki prospektüslerin tercümesi bu kapsamda ele alınabilir. Tıbbî metin çevirisinin mutlaka uzman kişilerce yapılması gerekmektedir. Bu yüzden ya tıp eğitimi almış doktorların ya da medikal sektöründe uzun yıllar çalışmış tercümanların çeviri yapması gerekir.

Yeminli Çeviri: Bu tür çeviriler resmi kanallara verilmek üzere hazırlanan ve yeminli tercüme olması şartı istenen metinlerin çevirilerini kapsar. Yeminli çeviriler, genellikle yasal işlerde kullanılmak için yapılır ve şahıs tercümesi, bazı konularda hukuk, teknoloji, sağlık gibi uzmanlık ya da deneyim ve bilgi gerektiren konuları içerir.

Web Sitesi Çevirisi: Bilgi, deneyim ve özen gerektiren Web sitesi çevirileri, edebi çeviri özelliklerini de kapsar. Çünkü web sitesi çevirileri sadece sayfadaki içeriğin tercümesi değildir. Web sayfası çevirilerinde, Web sayfasındaki mesajın yeni bir dilde hatta yeni bir kültürde yeniden verilmesi ve istenen etkinin sağlanması gerekir.

3.3.2. Sözlü Çeviri Türleri

Diyalog Çevirisi: İki ya da daha fazla kişi arasında yapılan çeviriye diyalog çevirisi denir. Diyalog çevirisinde belirleyici kıstas iki veya daha çok kişi arasında diyalog şeklinde karşılıklı olan geçen konuşmaların tercüme edilmesidir.

Ardıl Çeviri: Tercüme daha çok resmi ortamlarda yapılmaktadır. Çeviri yapmadan önce çevirmen konuşmayı dinler ve önemli gördüğü noktaların notunu alır. Konuşmada notu alınan önemli cümlelerin dışında kalan cümleler akılda tutulur. Daha sonra çevirmen, aldığı notlarında yardımıyla konuşmanın çevirisini yapar.

Simultane (Eş Zamanlı Çeviri): Özel teknik donanım yardımıyla uluslararası veya çok büyük organizasyonlarda tercih edilen sözlü çeviri yöntemlerinden biri olan simutane (eş zamanlı çeviri) yönteminde çevirmen, aynı anda konuşmayı dinler, konuşmacının beden dilini takip edip uygun biçimde yorumlar ve dinlediği konuşmaların anlayıp yorumladıktan sonra aynı anda eş zamanlı olara konuşmanın çevirisini yapar. Çeviri işlemi yaparken çevirmenin, kendi çıktısını dinleyip ses tonu, aksan, sözcük seçimi ve dilbilgisi açısından da otokontrol sağlaması gerekir. Eş zamanlı çeviri konuşmayla birlikte yürütülür.

3.4. Arapça Dilbilgisi Çeviri İlişkisi

Uluslararası iletişim, bir dilin gramer kurallarını ve kelimelerini öğrenmenin yanı sıra, her ulusun ortaya koyduğu ve nesilden nesile aktardığı kültürel değerlerini de tam olarak öğrenmekle sağlanır. Bu

kültürel değerlerin aktarımında çeviri bilim ve çevirmene önemli görevler düşmektedir. Bir çevirmenin başarılı olabilmesi de ancak, hedef dil kültürel farklılıklarını birbirinden ayırabilmesi ve kaynaştırabilmesi ile sağlanır. Aynı şekilde karşılaştırmalı dilbilimin de çeviri çalışmalarında önemi yadsınamaz. Dillerin birbirleriyle karşılaştırılması çalışmalarında karşılaştırmalı dilbilim, yol gösterici rol oynar. Bu çerçevede dillerin yapıları araştırılırken benzer ve farklı dil gruplarının karşılaştırılması önemlidir.

Bu paralelde çeviri, toplumlar arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi ve güçlendirmesinde önemli etkiye sahiptir. Toplumlar arası kültürel aktarım ancak iyi bir çeviri ile sağlanır. İyi bir çeviri yapabilmek için de çevirisi yapılan dilin dilbilgisi yapısı çok iyi bilinmeli ve fazlaca kelime bilgisine sahip olunması gerekir. İyi bir çevirmenden beklenen, asıl metindeki duygu ve düşünceleri aynı şekilde kendi diline aktarılmasıdır.

Yılmaz, Arapça çeviri ile ilgili olarak; “Arapça çevirinin görünen yüzü kadar görünmeyen bir yüzü daha vardır. Çeviriyi sadece kelime ve sanat bilmek hele hele hedef dili çok iyi konuşuyor olmakla sınırlamak büyük bir hata olacaktır. Oysa çevirinin mutfağında işi asıl yapan görünmeyen kahramanlar vardır. Bunları görmek gerekli önemi vermek iyi bir çevirinin en önemli şartlarından” (Yılmaz, 2018a: 20) biçiminde bir tanımlama yapmıştır.

Arapçada « نحو » “nahv” sözcüğü sözlük anlamıyla “yol” ve “yön”, terim olarak da “dilbilgisi” demektir(el-Fîrûzabadi, Thz., IV, 396). Çekimli dil grubundan olan Arapça, hemen hemen her yapıda Türkçe

dilbilgisiyle uyumsuzluk gösterir. Aynı zamanda Türkçe de bükümlü dil grubundan olmasından dolayı cümle kuruluşundan cümle öğelerinin dizilişine hatta isim ve sıfat tamlamalarına kadar Arapça ile farklı bir yapıdadır. Bundan dolayı Arapça öğrenen Türk öğrencilerin iki dil yapıları arasındaki farkları bilmeleri, dil öğretiminde bu hususları göz önünde bulundurmaları önem arz etmektedir. Örneğin; son ek alan Türkçedeki “gitti”, “gidiyor”, “gidecek” biçiminde çekimi yapılan fiiller, Arapça “zehebe”, “yezhebu”, “seyezhebu” şeklindeki fiillerle karşılanmaktadır.

Bilindiği gibi dilbilgisi kurallarının bilinmesi Arapça yazılı metinlerin çevirisinde çok büyük bir önem arz eder. Yazılı kaynak eserlerde Arapça dilbilgisi kurallarının belirlenmesi ile ilgili bilgiler Arap âlimlerinden Ebu'l-Esved ed-Du'eli (69/688) üzerinde yoğunlaşmaktadır. Kızıklı'ya göre, “Ebu'l-Esved ed-Du'eli Arap dilinin gramer tarihinde çok önemli bir kişiliktir ve onunla ilgili tarihsel anlatıların incelenmesi Arap grameri tarihi bakımından büyük önem arz etmektedir” (Kızıklı, 2006: 165). Hedef dilde yeterli gramer bilgisinin olmadan yapılan çeviriler yanlış anlaşılmalara yol açabilecektir. Ebu'l-Esved ed-Du'eli ile kızı arasında geçen aşağıdaki konuşmada da olduğu gibi çeviri çalışmalarında gramer bilgisinin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

ed-Du'eli'nin kızı bir gün babasına:

- Babacığım, mâ ahsenüs semâi? (gökyüzündeki en güzel şey nedir?) diye sorduğunda, o da,

- en-Nucum (Yıldızlardır) cevabını verir, bu cevap üzerine şaşırarak kızını, babasına;
- Ben bunu demek istemedim, ben gökyüzünün güzelliğine karşı duyduğum hayranlığı söylemek istedim, deyince, ed-Du'eli de ona:
- O zaman şöyle de : Mâ ahsene's semâe! (Gökyüzü ne kadar güzel!)

Bu konu ile ilgili konuşmadan sonra ed-Du'eli, nahvi ortaya koyar ve ilk olarak "ta'accub" konusunu kaleme alır (Kızıklı, 2006: 172). Bu örnekte de görüleceği gibi Arapça dilbilgisi konularından olan ta'accub konusunun bilinmemesi çeviride yanlış anlaşılmalara yol açacaktır. Çevirmenin öncelikle sözlü ve yazılı tüm çeviri çeşitlerinde hedef dil gramer kurallarına tam olarak hakim olması gerekir. Çevirisi yapılacak metinden kast edilen anlam tam olarak kavranmalı ve aynı anlam paralelinde çeviri işlemi yapılmalıdır.

Çeviri çalışmalarında dilbilgisinin önemini göstermesi açısından başka bir örnek olarak da Sufyan-ı Sevri'nin aşağıdaki sözünün çevirisini verebiliriz:

لِيَكُونَ جَلِيسَكَ مَنْ يَزُهَا فِي الدُّنْيَا وَيَرْغَبُكَ فِي الْآخِرَةِ

(*Dünya sevgisinden seni vazgeçiren ve sende ahiret isteği uyandıran kişi senin dostun olsun.*)

Bu beyitte geçen مَنْ edatının gramer bakımından anlamının tam olarak kavranamaması halinde yanlış çeviri yapılabilecektir. مَنْ soru edatı olarak kullanıldığında kim anlamında, şart edatı olarak kullanıldığında

her kim veya ismi mevsul olarak kullanıldığında ise ..an kişi anlamını vermektedir. Bu örnekte de görüleceği üzere İsmi Mevsul (ilgi ismi) konusu bilmeden doğru çevirinin yapılamayacağı açıkça görülmektedir.

Diğer taraftan bazı dil uzmanları ise dil öğretiminde dilbilgisi öğretiminin yapılmasına karşıdırlar. Onlar, bir çocuğun anadilini nasıl öğreniyorsa yabancı dilin de benzer şekilde öğrenilebileceğini savunmaktadırlar. Ancak yapılan araştırmalarda yetişkinlerin yabancı dili bu şekilde öğrenemeyeceklerini göstermektedir. Çünkü çocuk, biyolojik ve zihinsel gelişimine paralel olarak anadilini öğrenir, bir yetişkinin yabancı dil öğreniminde ise aynı aşamalar söz konusu değildir. Çünkü yetişkin gelişimini tamamlamış uygulamalı öğreniminin yanı sıra kuramsal olarak da öğrenime hazırdır. Yetişkin bir insanın yabancı dil öğreniminde o dilin dilbilgisi kurallarını öğrenmesi, yabancı dil öğretimini kolaylaştıracaktır. Dilbilgisi kurallarının da bilinmesi başarılı bir çevirinin vazgeçilmezidir.

Öte yandan İyi bir çeviri de sadece söz dizimsel bir çeviri işleminden söz edilemez. Aynı zamanda çevirmenin kendi bilgi ve becerileri kabiliyeti ölçüsünde kaynak dil metni ile aynı anlamı verecek şekilde yeni bir metnin oluşturulması söz konusudur. Bu tür yeni oluşumlar özellikle şiirsel metinlerde kendini gösterir. Şiirsel metin çevirilerinde, dilbilgisi kurallarını da ihmal etmeksizin anlamsız, bire bir çeviri yerine sanatsal bir değeri olan kaynak dil metinleriyle aynı anlamı veren, kafiyeli yeni bir şiir yazımı gerektirir. Çeviri amaçlı şiir ve metin çözümlerinde yazar, çevirmen, okuyucu üçgeni arasında

ister düz metin olsun ister şiirsel metin olsun dilbilgisi kuralları ve kaynak metindeki anlam paralelinde hedef dilde sanatsal değeri olan hedef dil kültür ve dil yapısına uygun metinlerin meydan getirilmesi gerekir. Diğer taraftan, çevirinin ayrı bir kimyası ve dehasının olduğunu söyleyen Halman (1991:13-15), çeviride ne kadar uğraşılırsa uğraşılırsın yine de hatalar yapıldığını ve pürüzlerin bulunduğunu söylüyor. Halman, ideal bir evliliğin olamayacağı gibi ideal bir çeviri formülünün de olamayacağını bundan dolayı çeviriyi genellemeden yeni bir ürün ortaya çıkarma çabası olması gerektiğini vurgulamaktadır.

3. Sonuç

Arap dünyasında filoloji ve gramer konulu çalışmalar, İslâmiyet sonrası, çok erken bir dönemde gelişme göstermeye başlamıştır. Arapça gramer kuralları, çevirinin kelime bilgisiyle beraber temel iki taşından biri ve gramer kurallarının iyi bir çeviri için vazgeçilmezidir. Bu kuralların sadece Arapçadan Türkçeye çeviride değil Türkçeden Arapçaya çeviride de büyük ölçüde belirleyici olduğunun ortaya konması çeviri alanında çalışanlara yol göstermesi bakımından önemlidir. Yapılacak çevirilerde çevirmen tarafından her iki dilin gramer kurallarının ve kültürünün çok iyi tanınması gerekir.

Çeviri çalışmalarında her iki dildeki kavramlar iyi tanınmalı, herhangi bir yanılgıya, yorum yanlışına yol açacak durumlar önlenmelidir. İyi bir çevirmenin, hedef dilin gramer kurallarına hâkim olmakla birlikte güncel olaylardan, edebiyattan, sanattan ve bilimden de haberinin olması gerekiyor. Dahası dilin aktif bir şekilde kullanılması zorunluluktur. Bir de burada şöyle bir ayırım yapmakta fayda var. Eğer sözlü çeviri yapılacaksa bu alanları yazılı olarak okumanın yanı sıra, her bir alanla ilgili işitsel ve görsel içeriğin de takip edilmesi gerekir.

Çevirilerde belirli bir kültüre bağlı olan davranışlar doğru bir şekilde yorumlanmalı, belli bir durumda kullanılan söz, kültürel duruma göre uygun olmalıdır.

Kültürlerarası bir iletişim durumunda tercüman hem iki dil ve hem iki kültürülük yeteneklerine sahip olan bir aracı rolündedir (Fishman, Joshua A.: 1980; 12).

Çevirmen, kaynak dilin sesbirim dizgelerini, biçimbilimsel ve sözdizimsel yapılarını, sözcük dağılımını, dilin belli bir toplum içinde farklı guruplarca kullanımını olan topluluk dillerini, dilden kaynaklanan yan anlamsal kullanımlarını ve gramerini iyi bilmek zorundadır.

Kaynakça

- Aksan, D., (1990). *Her yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim)*. Türk Dil Kurumu. Ankara.
- Aktaş, T., (1996). *Çeviri İşlemine Genel Bir Bakış*. Orsen Matbaacılık, Ankara.
- Balcı, A., (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Pegem A Yayınevi. Ankara.
- Çetin, Nihad M., "ARAP". TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/arap#2> (07.05.2019).
- Dinçay, K., (1995). *Çeviri Kuramları*. Neyir Yayıncılık. Ankara.
- Dolunay, S., (2010). Dil Bilgisi Öğretiminin Amacı ve Önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, s.281-282
- Emin, M. ve Cârım A., (1964). *en-Nahvu'l-Vâdih fî Kavâ'idî'l-Lugati'l-Arabiyye li'l- Merhaleti'l-İbtidâiyye*, Kahire. Dâru'l-Maârif.
- Fîrûzabadi, Muhammed b. Ya'kûb. *el-Kâmusu'l-Muhît*, Dâru'l-Cil, Beyrut, Thz., IV, 396.
- Fishman, Joshua A., *Bilingualism and 'Biculturalism as Individual and as Societal Phenomena*. -bkz. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 1/1980; S. 3-15; bkz. S. 12.
- Güler, İ., (2005). Arapça'da Sözcük ve Biçimbirim. *ULUDAĞ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* Cilt: 14, Sayı: 1, s. 111-121.
- Günay, D., (2004) "Dil ve İletişim". İstanbul.
- Halman, T., (1991). *Türkçe'den İngilizce'ye Yazın Çevirisi Üzerine*. Metis çeviri. sayı 16
- Hassan, T., (1990). *Menahicu'l-Bahs fi'l-Luğa*. Kahire.
- İbn Cinni, (1986). *el-Hasais*. Tah. Muhammed Ali en-Neccar. Kahire.
- İbn Haldun, (1997). *el-Mukaddime*. İstanbul. MEB Yayınları.

İbnü's-Serrâc, (1985). *el-'Uşûl fi'n-Nahv*. ed. Abdü'l-Hüseyn el-Fetlî. Beyrût. Müessesetü'r- Risâle.

İlkhan, İ., (1993). “Filoloji Eğitim ve Öğretiminde ‘Edebi Çeviri’ Üzerine Düşünceler”, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi IV. Ulusal Çeviri Semineri Özel Sayısı VII, s. 195-201.

Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara

Kızıklı, Z. (2006). Ebu'l-Esved Ed-Du'eli'nin Arap Gramer Tarihindeki Yeri ve Önemi. *Dini Araştırmalar Dergisi*. Cilt: 9, s. 25, ss. 265-280.

Kureyra, T., (2003). *el-Mustalahu'n-Nahvi ve Tefkiru'n-Nuhati'l-Arab*, Tunus.

Macit, M., (2011). *Tercüme Hareketleri*, TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/tercume-hareketleri> (26.05.2019).

Mebrûk, Abdulvâris (1985). *Fî İslâhi'n-Nahvi'l-Arabiyyi: Dirâsetun Nakdiyye*, Kuveyt. Dâru'l-Kalem.

Müberred, Ebü'l-Abbas Muhammed b. Yezîd, (1994). *el-Muktedab*. Thk. Muhammed Abdulhalık ‘Ağîme. Kahire. Vizâretu'l-Evkâf el-Meclisu'l-A'lâ li'ş-Şuûni'l-İslâmiyye.

Norman, D., (1979). *The Arabs and Mediaeval Europe*. New York: Longman & Librairie du Liban. Sârî, M., “Teyşîru'n-Nahvi Mûdatun em Darûre”. www.mohamedrabee.com/books/book1_10153.doc (erişim tarihi: 13.08.2017).

Kantel, S., (1991). Yan Anlam ve Çeviri .*Hacettepe Üniversitesi Çeviribilim Ve Uygulamaları Dergisi*. s.1 s.87-93

Sîbeveyhi, (1988). *el-Kitâb*. (nşr. Abdüsselam Muhammed Harun). Çev. Ali Benli. Mektebetu'l-Hancî. Kahire.

Şimşek, Ş. (2018). Klasik Dönemde Pratik Ve Pedagojik Olarak Arap Gramerini Kolaylaştırma Çalışmaları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Cilt: 11 Sayı: 61

Şimşek, Ş., (2018). Modern Dönemde Pratik Ve Pedagojik Olarak Arap Gramerini Kolaylaştırma Çalışmaları. *AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt:6, Sayı:11, s.:154-182

Vardar, B., (1981). Çeviri Konuşmaları. *Yazko Çeviri Dergisi*. sayı 2.

Versteegh, K., (2007). Arap Dili Öğretiminin Tarihçesi. Çev. Muhammet Günaydın. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. Sayı: 16, S. 331-353

Yâkut b. Abdillâh el-Hamevî Şihâbuddîn el-Bağdâdî, (1993). *Mu‘cemu’l-Udebâ*. Tah. İhsân Abbâs. 7 cilt. Beyrût. Dâru’l-Garbi’l-İslâmî.

Yazıcı, M. (2007). *Yazılı Çeviri Edinci*. İstanbul: Multilingual.

Yılmaz, H. (2008). *Ali b. Mesud el-Fergani’nin el-Mustevfa fi’n-Nahv Adlı Eserinde Konuları İşleme Yöntemi, Koyduğu Kurallar ve Ele Aldığı Bazı Nahiv Konuları*. Basılmamış Doktora Tezi, Ankara.

Yılmaz, H. (2018a). *Arapça Çevirinin Kılcal Damarları*. Sosyal Bilimlerde Yeni Yönelimler - V. Podgorica. Talinn.

Yılmaz, H. (2018b). *Arapça Eğitiminde Gramerin Yeri ve Önemi*. Sosyal Bilimlerde Yeni Yönelimler-V. Podgorica. Talinn.

Zemahşeri, Mahmud b. Ö., (1990). *el-Mufassal*. Beyrut.

BÖLÜM 7:

ARAPÇA BAĞLAÇ ÖĞRETİMİ VE BAĞLAÇ ÖĞRETİMİNDE YENİ BİR METOT ÖNERİSİ: AYIKLAMA METODU

Hacı YILMAZ¹

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı. <http://orcid.org/0000-0001-9453-4094>. e-Posta: hyilmaz@ybu.edu.tr.

1. Giriş

Türk-Arap ilişkileri sonucu Türklerin Müslüman olmalarıyla oluşan ortak ibadet dili ve ortak İslam kültürünün etkisiyle Arapçadan Türkçeye, Türkçeden de Arapçaya binlerce kelime, deyim ve terkip geçmiştir. Arapçanın en çok etkilediği ve kelime verdiği dillerin başında Türkçenin geldiği araştırmalarla sabittir. Her iki dilde de, başta isim ve sıfat olmak üzere birçok ortak kelime vardır. Ayrıca Türkler arasında yaygın olarak kullanılan bazı ayet, hadis, Arapça terkip ve terimlerde birçok gramer kuralı mevcuttur. Bu da Arapça öğrenmek isteyen Türkler için önemli bir avantaj ve motivasyon sağlamaktadır. Onun için yabancılara Arapça öğretmek bir şey, Türklere Arapça öğretmek başka bir şeydir diyebiliriz.

İslam dinine girdikten sonra Arapça öğrenme arzu ve ihtiyacı duyan Türkler, İslam dinini Arapça kaynağından öğrenmek ve Araplarla iletişim kurmak için, ferdi veya küçük guruplar halinde kentlerde oluşan doğal ortamlarda Arapça öğrenmeye başlamışlardır. Kısa bir süre sonra da Arapça öğrenimi kurumsallaşarak medreselerde öğrenmeye ve öğretmeye geçilmiştir.

İslam dünyasının her yerinde, hatta Arapçanın halkın anadili olmadığı bölgelerde bile, İnsanlar İslami ilimleri mütalaa etmek için bir araya geldiklerinde, eğitim aracı olarak kullanılan dil, mütalaa edilen metinlerin dili olan Arapça olmaktadır. Bu eğitim sistemi bir kimsenin Batı Afrika'dan Güneydoğu Asya'ya kadar istediği her yerde meşhur âlimlerin derslerine katılabilmelerine imkân vermiştir. Çünkü bu dersler, her ne kadar aralarda yöresel dilde yorum ve açıklamalar

olsa bile, temelde Arapça olarak verilmiştir. Dolayısıyla Arapça İslam ülkelerinde, bilgi ve bilimin uluslararası dili olarak fonksiyon görmüştür, tıpkı Ortaçağda Latincenin Avrupa'da gördüğü gibi (Versteegh, 2007: 335).

Türk devletleri arasında sistemli Arapça öğretimi ilk defa Selçuklularda görülür. Selçuklular, Arapçayı medresede öğretim, ilim, dış yazışma ve dini işleri yürütme gibi hayatın çok geniş alanında kullanmışlardır. Yine Arapçanın yaygın kullanım alanı bulunduğu Osmanlılarda ise Arapça; benzer görevleri sürdürmekle birlikte, temel yasalarını Türkçeden alan ve İslam uygarlığıyla bütünleşen cihan devletinin yazı dili olan Osmanlıcanının oluşmasına katkı sağlamıştır. Osmanlılarda Arapça öğretimi üslendiği bu rolünden dolayı, Arapçadan alınan kelime ve kuralların doğru kullanımını öğretme maksadına dönüşerek kendine özgü bir Arapça öğretimi şeklini almasına sebep olmuştur (Doğan, 2000: 156).

Osmanlı İmparatorluğu döneminde dil eğitimi anlamında ciddi bir girişimde bulunulmamış, sadece dini metinleri okuyup anlamaya yönelik klasik metot dediğimiz medrese eğitimi yapılmıştır. Bu eğitimle dilin kendisinden çok dilin felsefesi öğrenilmiş, bu dili anlayıp konuşan insanlar yetiştirilememiştir. Osmanlı'da yabancı dilden çeviriyi Müslümanlığı kabul etmiş olan İtalyan, Polonyalı, Macar, Alman, Rum ve Musevi asıllı kimseler tarafından yürütülüyordu. Cumhuriyet döneminde de; 1939 yılında milli eğitim bakanı Hasan Ali Yücel, Sabahattin Eyüboğlu ve Nurullah Ataç'ın yönettiği bir tercüme bürosunu kurdu muştur (Yılmaz, 2018: 16). Bu

çabalar, yeni çevirmenlerin yetişmesinden çok, yetişmiş kişilerden faydalanma şeklinde kendini göstermiştir. Oysa asıl olan, yabancı dile hakim kişilerin yetiştirilmesidir.

Yaklaşık 20 sene süreyle resmi okullarda Arapça derslerinin okutulmadığı Cumhuriyet döneminde, Arapça öğretimi 1951-1952 yıllarında açılan İmam-Hatip Okullarında yeniden okutulan Arapça dersleriyle başlar (Özcan ve vd.: 2018:8). 1985 yılına kadar ki süreçte İmama-Hatip Liselerinde günlük yaşamda kullanılan kelime ve sözcükler yerine daha çok eski ibarelerin ağırlıkta olduğu bir dil hakimdi. Milli Eğitim Bakanlığı 1985 yılında bir kitap yazma seferberliği başlatmıştı. Bu kapsam da eski sistem ile pratik Arapçayı birleştiren Arapça kitaplar yazıldı. Bu kitaplardaki kelime ve ibareler kısmen günlük hayattan seçilmiştir.

Türklerin Arapçayla tanışmalarından bu yana neredeyse son 30 yıla kadar Arapça öğretimi gramer odaklı ve okuma anlamaya yönelik olmuştur. Yani dilbilgisi-çeviri metodu uygulanmıştır. Medreselerde sayıları 15-20'yi bulan sarf ve nahiv kitapları (Altun, 2017: 107) senelerce süren bir eğitimle okutulmuştur. Sonuçta iyi bir cümle bilgisine sahip olan ve fakat dili aktif kullanamayan âlimler yetişmiştir. Burada şunu vurgulamamız lazımdır ki, medrese gerçekten dini ilimlere ve bu arada da Arapça gramerine hakim insanlar yetiştirmiştir. Bunlar arasından değerli bilim adamları, âlimler çıkmıştır. Ancak ne yazık ki dili gerçekten kullanabilen bireyler yetiştirilememiştir. Bunun kanaatimizce pek çok sebepleri olmasının yanında en önemli sebeplerden biri de, basitten karmaşığa somuttan

soyuta doğru bir öğretme yönteminin kullanılmamış olmasıdır. Çünkü medreselerde okutulan kitaplarda böyle bir metodoloji bulunmamaktaydı. Gramer kitapları birçok gereksiz bilgi, kelime ve kalıplarla doldurulmuştu. Bu da öğrenmeyi oldukça güçleştirmekte ve hatta bazen imkânsız kılmaktaydı. Oysa Demirel (1993: 24)' inde dediği gibi, yabancı dil öğretiminde önce basit cümle kalıplarından başlayarak bileşik ve karmaşık cümle kalıplarının öğretimine geçilmelidir. Aynı şekilde, gösterilmesi ve açıklaması kolay olan sözcüklerden ve somut kavramlardan, sınıf içindeki ve yakın çevredeki nesnelere başlayıp, soyut kavram ve düşüncelere daha sonra yer verilmelidir.

Edatlar ve bağlaçların da içinde bulunduğu Arapça gramer öğretiminde en önemli nokta, gramerin bir amaç değil bir araç olarak kabul edilmesidir. Çünkü gramerin amacı (Şahate, 1992: 201), sözleri ve kelimeleri zab u rabt altına almak, cümleleri düzeltmek ve dili sağlamlaştırmaktır. İşte bu yüzden de grameri bu saydığımız amaçları gerçekleştirecek kadar öğretmemiz gerekmektedir. Gramer öğrenmenin dil eğitimindeki faydaları asla inkar edilemez ancak gramer bir amaç haline geldiği zaman da dil öğrenilemez.

Arapça gramer konularının çok fazla olduğu bilinmektedir. Ancak kanaatimizce onları anlaşılmaz, içinden çıkılmaz bir hale getiren sadece çoklukları değildir. Asırlar boyunca kurallar üzerine yapılan gereksiz açıklamalar, şerhler, haşiyeler ve talikalar da bir yabancı için zaten zor olan bu kuralları iyice karmaşık hale getirmiştir. Bu durum öyle bir hal almıştır ki, artık öğrenci bu kurallardan bıkmış ve

korkmuş bir halde Arapçadan kaçır olmuştur. Esasen kuralsız dil olmaz, her dilin kendine göre kuralları vardır. Arapça öğrenenler kural öğrenmekte nispeten daha şanslı sayılabilirler. Çünkü Arapça dil bilgisi kuralları, belki de dünyanın en matematiksel kurallarıdır. Temel gramer kurallarını öğrendikten sonra detayları zamana yayarak çalışılırsa, hiç zorlanmadan Arapça dil bilgisini öğrenmek mümkün olabilmektedir. Arapça dil bilgisi kurallarına gömölüp boğulmak öğrenciyi yorar ve Arapçadan soğutur. Kuralları kullandıkça öğrenmeli, kuru kuruya formül gibi okuyarak dil bilgisini öğrenilemez. O halde bir kural öğrenildiği zaman, hemen uygulanmalı sonra diğer kurala geçilmelidir. Arapça dil bilgisi denilince akla hemen sarf ve nahiv gelir. Sarf kelime tiplerini, nahiv ise cümle yapılarını inceler. Arapçaya yeni başlayacaklara bizim önerimiz, öğrenmeye asla sadece dil bilgisi çalışarak başlamamalarıdır. Onun yerine, hemen konuşuracak en temel diyaloglarla öğrenmeye başlanması en uygun yoldur.

Arap gramerinin konuları içinde aslında dil için oldukça önemli, olmazsa olmaz diyebileceğimiz bazı unsurlar vardır. Bunlar gramer konularının içinde kaybolup gitmişlerdir. Oysa bunlar dilin en ince uçları, tabiri caizse dilin derin devleti, kılcal damarlarıdır. Evet, bahsini ettiğimiz unsurlar edatlar ve bağlaçlardır. Bütün dillerde var olan bu yapılar, aslında bir dili bilmenin en önemli ölçeklerinden biridir. Bu çalışmamızda, bağlaçların Arapçadaki önemi ortaya konulacak ve bağlaç öğretimiyle ilgili bir yöntem önerisi sunulacaktır. Çalışmanın amacı, Arapçada bağlaç öğretiminin önemini vurgulamak ve bağlaç öğretiminde yeni bir pencere açmak suretiyle öğrenci ve

öğretmenlere bu konuda bir fikir vermektir. Çünkü Arapçada bağlaç ve edat kavramları birbirine karıştırılmış durumdadır. Bu çalışma bu iki kavramın ayrıştırılmasını ve bağlaç öğretiminin gerekliliğini bir problem olarak görmektedir. Arapça öğreten kurum ve kuruluşlarda Arapça gramer dersleri verilirken bu yapılar hakkında gerekli bilgi verilmemekte ve sadece basit birkaç açıklamayla konu geçirilmektedir. Dolayısıyla bu konuya dikkat çekmek ve önemini bir kez daha vurgulamak da bu çalışmanın amaçları arasındadır.

Nitel araştırma modelinin kullanıldığı araştırmada tarama yöntemiyle veriler elde edilmiş ve bu veriler analiz edilerek bir sonuca varılmıştır.

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilen toplanması ve analizi, araştırmanın sınırlılıkları, kavramsal çerçeve ve araştırmanın önemi yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmanın verileri basılı ve basılı olmayan kaynaklardan elde edilmiştir. Bu sebeple çalışma nitel araştırma özelliği taşımaktadır. Modeli, betimleyici tarama modelidir. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1999: 77). Bu çalışmada konuyla ilgili yurt içi ve dışındaki kaynaklar taranmış ve analiz etme yöntemiyle bir sonuca varılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Arapça gramer ile ilgili yapılan tüm çalışmalar oluştururken, örnekleme ise bağlaç öğretim ile ilgili makale ve kitaplardan elde edilen veriler oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Tarama sonucu elde edilen veriler analiz edilerek, Arapça bağlaçların önemi ve kullanım yerleriyle ilgili verilerle, Arapça bağlaç eğitiminin gerekliliğini ele alan çalışmalar sınıflandırılmıştır. Bu sınıflamadan elde edilen veriler yorumlanarak bir sonuca varılmıştır. Daha sonra da Arapça bağlaç öğretimi için önerilen yöntem hakkında bilgi verilmiştir. Veriler analiz edilirken, Arapça bağlaçların anlamları ve çeşitleri üzerinde, çalışmanın amacı doğrultusunda çok fazla durulmamıştır.

2.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın konusu, bağlaç ve bağlaç öğretimiyle ilgili yerli ve yabancı kaynaklarla, Türkiye'deki Arapça eğitiminde bağlaç öğretimi ve bağlaç öğretiminin gerekliliği konularıyla sınırlı tutulmuştur.

2.5. Kavramsal Çerçeve

Bağlaç: “Eş görevli ya da birbiriyle ilgili sözcükleri, sözcük öbeklerini, özellikle tümceleri bağlamaya yarayan, bunlar arasında anlam ve kimi zaman biçim bakımından bağlantı sağlayan öğelere bağlaç denir” (Aksan, 1983, s. 144)

Bağlam: “Bağlam, bir sözcüğün birlikte bulunduğu diğer sözcüklerle oluşturduğu ve anlamını aydınlatan bütünlüğe denir” (Aksan, 2009, s. 75).

Bağlama Edatları: “Bunlar kelimedен küçük dil birliklerini, kelimeleri, kelime guruplarını ve cümleleri şekil veya mana bakımından birbirine bağlayan, onlar arasında bir irtibat kuran edatlardır” (Ergin, 2006, s. 332).

Edat: Tek başlarına bir anlam taşımayan, fakat cümle içinde anlam kazanan, sözcükler arasında çeşitli anlam ilgileri kuran sözcüklerdir. Genellikle bağlaçlar ile karıştırılabilen edatlar; bağlaçların aksine, cümledeki unsurları birbirine bağlamaz, onlarla anlam ilişkisi kurarlar (www.turkdilbilgisi.com/edat).

3. Araştırmanın Önemi

Bir bireyin bir dili biliyorum demesi için, o dilin yapılarına belirli ölçüde hakim olması gerekmektedir. Kişi dili sadece anlamaktan ya da okuyabilmekten ibaret görmemelidir. Aynı zamanda dili konuşurken ve yazarken o dile has yapısal özelliklere hakim olması da gerekir. Bağlaçlar da bu dilsel yapılardandır. Yani bağlaçlar, bir dilin kendine has yapılarından biridir. Bu özel yapıları kullanabilmenin ve anlayabilmenin, o dilin geneline ait özelliklerini bilmenin yanında, dil öğrencisine farklı bir ayrıcalık katacağı unutulmamalıdır. Bu yüzden bu çalışmanın, Arapça öğretimine de ayrı bir katkısı olacağı düşünülmektedir. Bağlaçlarla ilgili farklı kaynaklar bulunsa da bu alandaki çalışmaların çeşitlendirilmesi bu gibi konuların anlaşılmasını daha da hızlandıracaktır.

4. Bulgular ve Değerlendirme

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak ortaya çıkan bulgulara yer verilmektedir.

4.1. Arapça Bağlaçlar Konusunda Yapılan Çalışmalar

Arapçada klasik dönemden beri edat ve bağlaç kavramları birbirine karışmış ve zaman zaman birbiri yerine de kullanılmıştır. Klasik dönemde bağlaçlar nahivciler tarafından müstakil bir tür olarak ele alınmamıştır. O dönemde, edatların içerisinde yer verilen bağlaçlar, daha sonraları ayrı bir konu olarak işlenmeye başlanmıştır. Arap dilinde *harf, edevâtu'r-rabt, hurûfu'l-me'ânî* gibi isimlerle de anılan edatlar, ilk dönemlerden itibaren müstakil çalışmalar içerisinde ele alınmaya başlanmıştır. Hicri III. asırdan itibaren gelişmeye başlayan bu çalışmaların müteakip beş asır içerisinde hızla arttığı ve bu konuda oldukça zengin bir literatür meydana geldiği görülmektedir. Edatların tümünü ele alan genel çalışmalara paralel olarak yalnızca tek bir edatı inceleyen çalışmalar da yapılmıştır.

Edatlar konusunda yapılan çalışmaları üç grupta toplayabiliriz;

- a- Genel olarak edatları ele alanlar,
- b- Yalnızca Kur'an edatlarını ele alanlar,
- c- Sadece bir edatı ele alan çalışmalar

Arap dilinde edatları ele alan eserleri, ez-Zeccâcî'ye (ö. 337/948) kadar olan dönem, ez-Zeccâcî ve sonrası şeklinde iki döneme ayırabiliriz. İlk dönem müellifleri, edatları genel gramer eserleri içerisinde incelemişken, ikinci dönemde ise müstakil edat çalışmaları

telif edilmeye başlanmıştır. Ancak yine de bu dönemde bazı dilbilimciler, edatları genel gramer kitapları içerisinde ele almaya devam etmişlerdir. ez-Zemahşerî (ö. 538/1143) *Kitâbu'l-Mufassal* isimli eserinde, ez-Zeccâcî sonrası dönemde olduğu gibi, edatları müstakil bir çalışma içerisinde incelememesine rağmen bu dönemdeki gramer bilginlerinden farklı olarak edatları, metin içerisinde kurdukları anlamsal ilişki türleri açısından tasnif ve kategorize ederek ele almıştır. Ayrıca ez-Zemahşerî'nin *el-Mufassal*'ı, ez-Zeccâcî sonrası dönemde yazılmış ve sadece edatları konu alan er-Rummânî (ö. 384/994), el-Herevî (ö. 415/1024), el-Mâlikî (ö. 702/1302), el-Murâdî (ö. 749/1348) gibi dilcilerin kitaplarından yukarıda zikrettiğimiz vasfıyla temayüz etmektedir. Arap dili gramerinde kelime isim, fiil ve harf olmak üzere üçlü taksime tabi tutulmuştur. Edat da bu tasnif içerisinde harfe tekabül etmektedir. Kûfe dil ekolü bilginleri harfe zaten edat demektedir. Arapçanın önemli bir bölümünü ilgilendiren böyle bir konunun belli bir eser kapsamında sınırlandırılmadığı takdirde altından kalkılmasının oldukça güç olacağı malumdur. Bu açıdan ez-Zemahşerî'nin *el-Mufassal* isimli eseri oldukça önemlidir. Çünkü o, eserinde edatları ilişki türlerine göre tasnif ederek ele almak suretiyle bu konuda önemli bir ilerleme kaydetmiştir (Hacıbekiroğlu, 2015: 9-10).

Arap dili ve edebiyatında büyük rolü olan edatlarla ilgili klasik dönemde çok sayıda müstakil eser kaleme alınmıştır. Belli başlı müstakil edat çalışmaları ve müellifleri şunlardır (el-Murâdî, 1982: 4; ez-Zeccâcî, 1986: 19-20):

1. *Hurûfu'l-Me'ânî*: Ebû'l-Kasım Abdurrahman b. İshak ez-Zeccâcî
2. *Me'ânî'l-Hurûf*: Ebu'l-Hasen Ali b. İsa er-Rummânî
3. *el-Uzhiyye fî 'İlmi'l-Hurûf*: Ebu'l-Hasen Ali b. Muhammed el-Herevî
4. *Rasfu'l-Mebânî fî Şerhi Hurûfi'l-Me'ânî*: Ahmed b. Abdunnûr el-Mâlekî
5. *el-Cene'd-Dânî fî Hurûfi'l-Me'ânî*: Bedrüddin Hasen b. Kâsım el-Murâdî
6. *Me'ânî'l-Edevât ve'l-Hurûf*: İbn Kayyim el-Cevziyye Muhammed b. Ebû Bekir
7. *Muğni'l-Lebîb 'an Kütubi'l-E'ârîb*: İbn Hişâm Abdullah b. Yusuf el-Ensârî
8. *Mesâbîhu'l-Meğânî fî Hurûfi'l-Me'ânî*: Muhammed b. el-Hatîb el-Mavzi'î
9. *Cevâhiru'l-Edeb fî Ma'rifeti Kelâmi'l-'Arab*: Alaaddin b. Ali el-İrbilî
10. *Kifâyetu'l-Me'ânî fî Hurûfi'l-Me'ânî*: Abdullah el-Kürdî el-Beytûşî

Edatların diğer kelimelere göre durumu, kullanımı ve anlamı nahivciler tarafından çeşitli çalışmalarda dile getirilmiştir. Klasik döneme ait zikrettiğimiz belli başlı edat çalışmalarının yanı sıra son zamanlarda da Arap dünyasında konuyla ilgili araştırmalar yapılmıştır.

Tespit edebildiğimiz kadarıyla bazı modern edat çalışmaları şu şekildedir:

1. *Devru'l-Harf fî Edâi Ma'na'l-Cümle*: es-Sâdık Halîfe Râşid
2. *el-Menhel fî Beyâni Kavâ'idi 'İlmi'l-Hurûf*: Râuf Cemaleddin
3. *Mevsû'atu'l-Hurûf fî'l-Lugati'l-'Arabîyye*: İmîl Bedî' Yakub
4. *el-Hurûfu'l-'Âmile fî'l-Kur'âni'l-Kerîm*: Hâdi Atiyye Matar el-Hilâlî
5. *Fethu'l-Habîr fî Edevâti't-Tefsîr*: Seyyid Mersâ İbrahim el-Beyyûmî
6. *Mu'cemu Hurufi'l-Me'ânî fî'l-Kur'âni'l-Kerîm*: Muhammed Hasen İerif
7. *eş-Şâmil*: Muhammed Said Esîr, Bilal Cüneydî
8. *el-Muncid fî'l-Hurûf*: Anton Kikano
9. *Edevâtu'r-Rabt fî'l-'Arabîyyeti'l-Mu'âsıra (The Connectors in Modern Standard Arabic)*: Ahmed Tahir Haseneyn, Neriman Nailî el-Varrâkî
10. *Mu'cemu'l-Kavâ'idi'l-'Arabîyye fî'n-Nahv ve't-Tasrîf*: Abdulganî ed-Dakr
11. *el-Mu'cemu'l-Vâfî fî Edevâti'n-Nahvi'l-'Arabî*: Ali Tevfîk el-Hamed, Yusuf Cemil ez-Za'bî

Dünyanın en önemli dilleri arasında yer alan Arapçanın en önemli unsurlarından olan bağlaçlar hakkında yapılan çalışmalar olsa da, ne

yazık ki bunlar arzu edilen seviyede değildir. Ancak Arapça bağlaçlar hakkında son yıllarda önemli çalışmaların yapıldığını da memnuniyetle görmekteyiz. Bu çalışmalar sayesinde, daha önce dilbilgisi kitaplarının içerisinde kaybolup giden dilin vazgeçilmez kelimeleri olan bağlaçlar, artık müstakil bir ders olarak okutulacak duruma gelmiştir. Araştırmamızın öneminin daha iyi anlaşılabilmesi için, günümüz yazarlarının yurt içi ve yurt dışında şimdiye kadar bu konuda yapılan çalışmalarını aşağıya almayı uygun gördük.

Kitaplar:

1-A.Kazım Ürün'ün *Arap Dilinde Bağlaçlar ve Terkipler* adlı eserinde bağlaçlar, kullanımlarına ve cümleye kattıkları anlamlarına göre gruplandırılmıştır. Şart bağlaçları, istisna edatları vs. şeklinde gruplandırmalara gidilmiştir.

2-Hüseyin Günday ve Şener Şahin'in *Arapçada Bağlaçlar* adlı eserinde, anlamca birbirine benzeyen bağlaçlar bir arada verilerek kullanımlarına dair örnekler ve alıştırmalar bulunmaktadır.

3-Hüseyin Yazıcı'nın *Örnekleriyle Arapçada Bağlaçlar ve Yapılar* adlı eserinde bağlaçlar ve buna benzer yapılardan çeşitli örnekler Arapça bağlam içerisinde verilip, bunların tercümesi yapılmıştır. Kitabın sonunda bu yapılar ayrıca Arapça ve Türkçe indeks şeklinde listelenmiştir.

4-Selami Bakırcı ve Sadi Çöğenli'nin *Arapça Edatlar Sözlüğü* adlı eserlerinde, edatları ve bağlaçları bir arada ele alarak her biriyle ilgili örneklerin Türkçe karşılıklarını vermişlerdir.

5-Kahire Amerikan Üniversitesinde, Ahmet Tahir Hassaneyn ve Neriman Nail-i Al-Warraki tarafından hazırlanan *The Connectors in Modern Standard Arabic* adlı eserde, 27 bölüme ayrılan bağlaç türü yapılar İngilizce açıklamalarıyla birlikte verilmiştir.

6-Candemir Doğan tarafından kaleme alınan *Karşılaştırmalı Arapça-Türkçe Bağlaçlar* adlı eserde Arapçadaki belli başlı on iki bağlaç Kur'an-ı Kerim ayetlerinin mealleri üzerinden ele alınarak, mealdeki tercümele karşılaştırılmış ve detaylı bir şekilde incelenmiştir.

7- Hasan Akdağ'ın *Arap Dilinde Edatlar* isimli eserinde, edatlar isim, fiil, harf ayırımı yapılmadan alfabetik sıraya göre ele alınmıştır.

8- Selami Bakırcı ve Sadi Çöğenli'nin *Arapça Edatlar Sözlüğü* isimli eserde, edatlar Kuran-ı Kerim'den örnekler vererek işlenmiştir.

9- Hüseyin Günday ve Şener Şahin'in *Modern Arapçanın Şifreleri; Edatlar, Bağlaçlar, Kalıp İfadeler* isimli eserde, modern Arapça kitaplarında ya da medya metinlerinde sık sık karşılaşılan orta seviyedeki bağlaçların, edatların, harf ve zarfların, deyimse söz öbeklerinin, cümle ve paragraflara giriş kalıplarının vs. tanıtılması amaçlanmıştır. Kitapta, alfabetik bir düzende sıralanan yapı ve kalıpların iyice hazmedilmesi için her birine ait 10'ar cümle örneği verilmiştir.

10- Ahmet Yüksel'in *Arapçada Bağlaçlı Cümle Yapıları* isimli eserinde yine bağlaç görevli edatlarla kurulmuş cümle yapıları ele alınmıştır.

Tezler:

1-Halil İbrahim Şanverdi, *Arap Yazılı Basınında Sık Kullanılan Bağlaçların İncelenmesi ve Arapça Öğretimindeki Yeri*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014.

2- Figen Kervankaya, *Arapça Ve İngilizce Bağlaçların Karıtsal Çözümleme Yöntemiyle İncelenmesi*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015.

3- Abdullah Hacıbekiroğlu, *Arap Dilinde Edatların Metinde Kurduğu Anlamsal İlişkiler*, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı, 2015.

4.2. Arapça Öğretiminde Bağlaçların Önemi

Dile ilişkin bilimsel çalışmaların M.Ö. IV. yüzyılda Hintli dilci *Panini*'nin Sanskrit dilinin gramerini yazmasıyla başladığı bilinmektedir. Bu tür çalışmalar daha sonra Yunanlılarda ve Romalılarda görülür. İsim ve fiili birbirinden ayıran Eflatun, Yunan gramerini araştıran ilk şahıs olarak kabul edilir. İlk gramer çalışmalarından itibaren kelime isim, fiil ve edat olmak üzere üçe ayrılmıştır. Bu kelime taksimi daha sonra Arapçaya da geçmiş ve Arap dilcilerin gramer sisteminde kabul görmüştür (Hacıbekiroğlu, 2015: 2).

Dilde kullanılan her birimin bir değeri ve karşılığı vardır. Konuşma sırasında anlatılmak istenen düşünceler ve yansıtılmak istenen duygular net olarak ifade edilirse iletişim büyük ölçüde sağlanmış olur. Söz ve yazı her şeyden önce anlaşılacak için ortaya konur. İletişimde söz söylemek kadar sözün anlaşılması da önemlidir. Bu

durumda mütakellim, maksadını muhatabına nitelikli ve etkileyici bir şekilde iletmek için yeri geldikçe metnin unsurları arasında ilişki kuran edatlardan da yararlanır. Dilin önemli bir kısmını oluşturan edatların metnin teşekkülünde son derece önemli fonksiyonları vardır. Arapçada edatlar, klasik nahiv kaynaklarında, edatlarla ilgili bağımsız çalışmalarda, tefsirlerde, fıkıh usûlü kitaplarında ve sözlüklerde işlenmiştir. Edatların metne kattığı anlamı tespit gayretlerinin tefsir, fıkıh ve kelâm gibi İslami ilimlerde bazı görüş ayrılıklarına sebep olduğunu görmekteyiz.

Bağlaçlar, tek başlarına bir anlamı olmayan ve cümlede bir görevi olan sözcüklerdir. Cümleden çıkarıldıkları zaman cümlenin anlamı bozulmaz ancak anlamında bir daralma meydana gelir. Bağlaçlar önceki ve sonraki cümleden ayrı yazılırlar ve cümlede asıl öge olmazlar. Hemen hemen bütün dillerde en çok kullanılan bağlaçlar şunlardır: ama, fakat, lakin, ancak, yalnız, oysa, oysa ki, halbuki, ve, ile, ..ki, çünkü, ne....de de, ya....ya da, madem ki, ne ...ne de, gerek...gerekse, hem....hem de (turkdilbilgisi.com).

Bağlaçlar bir dilin vazgeçilmez unsurlarıdır. Türkçede veya Arapçada kısa bir paragraf bile okuduğumuzda cümleler arasında birkaç tane anlam bağı oluşturan yapılar görmekteyiz. Bağlaçlar, genellikle dilimizde görev yüklü kelimeler olarak tarif edilmiştir. Bağlaçlar konusunda araştırmacılar arasında da farklı görüşler bulunmaktadır. Bazıları bağlaç diye ayrı bir grup oluştururken bazıları bağlaçlara “bağlam”, “yön verenler” gibi isimler vermişlerdir. Ancak dilbilimciler, bağlaçları genellikle edatlar başlığı altında “bağlama

görevi gören edatlar” diye isimlendirmişlerdir (Şanverdi, 2014; 9). Ergin (2004: 216)’e göre mana veya vazife bakımından üç çeşit kelime vardır. Bunlar; isimler, fiiller ve edatlardır. Türkçedeki her kelime muhakkak bu üç kelime çeşidinden birine girer. Bunlardan isimler ve fiiller manaları olan, edatlar ise vazifeleri olan kelimelerdir. Edatların tek başlarına manaları yoktur. Ergin’in bu tasnifinden yola çıkarak, bağlaçları tek başlarına bir anlamı olmayan cümle içerisinde bir anlam kazanan yapılar olarak tarif edebiliriz.

Başka bir tarifte bağlaçlar, “kelimeleri, kelime gruplarını, cümleleri ve kimi zaman da paragrafları şekil ve anlam bakımından birbirine bağlayan ve yükledikleri işlevleriyle, bağlandıkları sözler arasında türlü anlam ilişkileri kuran gramer öğeleridir” (Korkmaz, 2007: 1091) şeklinde ifade edilmiştir. Bağlaçlar, “eş görevli kelimeleri, kelime öbeklerini ve cümleleri birbirine çeşitli anlam ve görev ilişkileri kurarak bağlayan kelimelerdir.”(Hengirmen, 1999, s. 26). Bağlaçlar, “genellikle tek başlarına anlamı olmayan ve çekime girmeyen, cümle içinde diğer kelime ve kelime takımları arasında çeşitli ilişkiler kurmaya yarayan kelimelerdir” (Topaloğlu, 1989, s. 33). Bağlaçlar her dilin yapısında kaçınılmaz olarak yer alan; sözcük, cümlecik veya cümleler arası paralellik, zıtlık gibi çeşitli ilişkileri bir formül halinde kavramamızı sağlayan ve cümle içerisinde yerine göre kilit görevi gören en önemli yapısal birimlerdir. (Günday ve Şahin, 2009, s. 9).

Bağlaçlar, bir dilin anlaşılmasında bireye yardımcı olan yapılardır. Bu yüzden bağlaçların cümle içerisindeki işlevselliği önemli bir yere sahiptir. Bir dilin bağlaçlarını ve buna benzer yapılarını yazarın ustaca

kullanması aslında o dildeki hâkimiyetini ortaya koymaktadır. Bağlaçlar ve buna benzer dilsel yapıları kullanmak yazara ayrıcalık katmaktadır. Doğan (2013: 54)' a göre, edipler dile güçlü hâkimiyetlerini bağlaçları ustaca kullanarak üsluplarına verdikleri kıvraklıkla okuyucuyu bir girdap içine çekercesine anlatımın cazibesine odaklandırmayı başararak gösterirler. Bağlaçların hünerle ve yetkin kullanımı, anlatıma güçlü ilişkilendirme, anlama bütünlük ve kuvvet katar. Bu önemli işlevlerinden dolayı bağlaçlar özellikle dil kullanımının olmazsa olmaz araçlarından biri olur.

Bağlaçlar, bir dilin inceliğidir. Bağlaçlar, Türkçe ve Arapçada yapısallığından ve biçimselliğinden çok anlam yönüyle öne çıkmıştır. Çünkü bir bağlacı yapısal veya biçimsel olarak çözümlerseniz bile anlam olarak ne kattığını bilemezseniz o bilginin size çok faydası olmayacaktır. Bu yüzden araştırmacılar, bağlaçlara cümlelere kattıkları anlam açısından daha fazla önem vermişlerdir.

Arapçada bağlaçlar edatlar içinde ele alınmıştır. Daha önce Arapça gramer dersleri içinde yer alan ve dilbilgisi kurallarından biri gibi anlatılan bağlaçlar özellikle yazma ve okuma becerisi olmak üzere dil öğreniminin birçok alanına önemli katkı sağlamaktadır. Yıllardan beri dilbilgisi dersleri içinde serpiştirilerek anlatılan bağlaçlar artık müstakil bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır ki bu dil eğitimi açısından fevkalade önemli bir gelişmedir. Dilde hız ve ekonomi anlamında konuşmada kullanılmayan bağlaçlar yazı dilinde oldukça sık kullanılmaktadır. Konuşma dili bağlaçları gereksiz yere cümleyi uzatmak çekincesinden dolayı kullanmaz. Ancak onun varlığını yine

de kabul eder. Çünkü her ne kadar söylenmese de o bağlaç anlam olarak iletişimsel bazda konuşmacının kastettiği anlamda gizlenmiştir.

Gerek yazılı gerekse sözlü anlatımda ifadeler arasında anlam bütünlüğü oluşturmak için kullanılan bağlaçların hatalı kullanımı iletişim bozukluklarına yol açabileceğinden iyi öğrenilmesi gerekir. Zira bir metin, kendisi ve muhatabı arasındaki iletişim olarak değerlendirildiğinde, metindeki parçalar arasındaki anlam ilişkisi bu iletişimi yönlendirmede önemli bir rol üstlenmektedir. Arapçada müstakil bir bağlaç kavramı bulunmamakla birlikte, yalnız başına tam bir anlam ifade etmeyip kelimeler veya cümleler arasında çeşitli anlam ilişkileri kurmak amacıyla kullanılan yapıların çoğu edat olarak değerlendirilir.

Bağlaçlar her dilde kullanıldığından bağlaçları iyi anlayıp kavrayabilmenin bize gerçek anlamda ayrıcalık katacağı aşikârdır. Arapça çeviride bağlaçların doğru kullanımı oldukça önemlidir. Hangi bağlaç cümlenin neresinde ve niçin kullanıldığı iyi saptanırsa aynı duyguyu hedef dile aktarmak daha kolay olacaktır. Burada önemli olan bağlacın hakkıyla hedef dile çevrilebilmesidir ki bu da çevirmenin ustalığına ve her iki dile de hâkimiyetine bağlıdır (Yılmaz, 2018:18).

Klasik gramer kitaplarında, “Arapçada Bağlaçlar” şeklinde yalnızca bağlaçları ele alan bir konunun bulunmayışının doğal bir sonucu olarak, belirli bir bağlaç sınıflamasına rastlanmaz. Arapçada bağlaçlarla oluşturulan cümlelerde, bağlaçtan önce veya sonra

noktalama işareti kullanımına ilişkin kurallar koyulmamıştır. Cümledeki konumları itibarıyla başta ve ortada bulunan bağlaçlardan yalnızca *أيضا* cümle sonunda yer alabilir. Bağlama edatları ya da bağlaçlar olarak ifade edilen *edevâtu'r-rabt* tamlamasındaki edevât, edat (*أداة*) kelimesinin çoğulu olup âlet ve araç anlamına gelir. Dolayısıyla bağlama görevini yerine getiren her yapı bağlaç olarak isimlendirilebilmekte, hatta bağlaç tanımı dışında kalan kimi yapılar dahi bağlaç olarak kullanılabilir (Kervankaya, 2015: 54).

Arapçadaki bazı yapı ve bağlaçların Türkçede yer almamasından dolayı bazı zorluklar ortaya çıkabilmektedir. Bazı bağlaçların Türkçeye aktarılırken birebir eş değerleri olmadığından, öğrenciler hem aktarırken hem de kullanırken bazı sorunlar yaşamaktadırlar. Modern metinleri ve yazılı basın yayınlarını göz önüne alarak yapılan çalışmaların, bu alandaki zorluğu gidereceği düşünülmektedir. Öğrencilerin bağlaçlarla ilgili verilen örnekleri dikkatle incelemesi sağlanacağından, bu yapılara aşinalıkları artacak ve bu bağlaçlar daha rahat kullanılabilen ve anlaşılabilen yapılar olabilecektir. (Bekiroğludndan, 2015: 48).

4.3. Arapça Bağlaç ve Edatları Konu Alan Kitaplarda Öğretim Yöntemi

Başlığımıza dikkat edilirse, bağlaç ve edatları konu alan kitapları söz konusu edeceğimiz hemen anlaşılacaktır. Bu başlığı atmamızın nedeni çoğu zaman bağlaç olarak kullanılan yapıların edatlar konusu içinde yer alıyor olması ya da edat olarak bilinen yapıların bağlaç olarak da kullanılmasıdır. Arapçada müstakil bir bağlaç kavramı bulunmaması

sebebiyle, gramer kitaplarında bu konu belirli başlıklar altında incelemeye tabi tutulmamıştır. Edatlar ya da bağlaçlar konusu, dil öğrenenlerin karşılaştıkları en önemli sorunlardan biri belki de en önemlisidir. Gerek gramer kitaplarında gerekse sözlüklerin sınırlı ve kapalı olarak nitelendirebileceğimiz açıklamaları da bu sorunların aşılmasında çok yardımcı olamamaktadır. Esasen Arapçada edat ve bağlaç kavramları neredeyse birbirine karışmış durumdadır. Bunun sebebi yukarıda belirttiğimiz gibi edatların bir kısmının da bağlaç olarak kullanılması olabileceği gibi, edatların dilin grameri ile kelime dağarcığı arasında, pek da aydınlık olmayan bir yerlerde seyretmekte olmasıdır. O halde, bağlaç ve edatın karşılıkları tam olarak nedir? Bunu ortaya koymakta fayda vardır.

ez-Zeccâci edatı, “ edat, kendinden başka bir lafızda bulunan manaya delâlet eden kelimedir” şeklinde tarif etmiştir (ez-Zeccâcî, 1986:54). Birgivî'nin, *İzhâru'l-Esrâr fi'n-Nahv* isimli eserinde “edat, anlamı bağımsız anlaşılmayan başka kelimeyi anlamak için âlet olan bir lafızdır” (Birgivî, 2009: 50) şeklinde yaptığı tanımda *آلة* (*âlet*) lafzını kullandığını görmekteyiz. Sibeveyh ise edatı şu şekilde tarif eder; “*edat, ne isim ne de fiil olan bir mana için kullanılan kelimedir.*” (Sibeveyh, 1998 : 12).

Yazıcı (1996: 2) *Arapçada Edatlar ve Kullanımları* isimli eserinde edatı tarif ederken şu ifadeleri kullanır; “edat terimi ile Arap dili gramerinin harf, isim ve fiil yapılarından biri veya birden fazlasından oluşan ve Türkçedeki bir bağlaca, bir fiil yapısına tekabül eden kelime gruplarını kastediyoruz.”

Arapçada bizim Türkçede anladığımız şekliyle “bağlaç” şeklinde müstakil bir kavram yoktur. Yalnız başına tam bir anlam ifade etmeyip kelimeler veya cümleler arasında çeşitli anlam ilişkileri kurmak amacıyla kullanılan yapıların çoğu edat olarak değerlendirilmiştir. Edat olarak değerlendirilen bu yapılardan bir bölümü cümledeki görevlerine göre bağlaç olarak kullanılır.

Arapçada edat kavramı hakkında pek çok görüş ortaya atılmış, edatlar nahiv âlimleri tarafından isim ve fiilin dışında üçüncü kelime çeşidi olarak ele alınmıştır. Tek başına bir anlam taşımayıp diğer kelimelerle (isim ve fiiller) birlikte kullanıldıklarında bir anlam bildirmeleri sebebiyle *mana harfleri (hurûfu'l-me'ânî)* denildiği gibi, terkip içerisinde isimleri fiillere bağladıkları veya fiillerle isimler arasında anlam ilişkisi kurulmasında vasıta görevi yaptıkları için *rabt harfleri (bağlaç)* ve *edevât* adı da verilmiştir. Edatların cümle içinde gördükleri fonksiyona göre cer, atıf, nasb, cezm, istifham, cevap, istisna, nida, şart, teşbih, tekid, tenbih, masdar, kasr, istikbal, sıla, talep, nefiy, nehiy, emir, tahzîz-tendîm-arz, ta'lîl, temenni, terecci, tarif ve fiile benzeyen edatlar gibi birçok çeşidi vardır (Hacıbekiroğlu, 2015: 51).

Bu gibi yapıların öğretiminde nasıl bir yol izleneceği konusu üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, genellikle bağlaçların yapılarından çok, anlamları üzerinde durulduğu görülür. Bu konuda Doğan (2013: 70) şu görüşlere yer vermektedir: “Bağlaçlar her ne kadar kelime, cümle ve paragraflar arasında yapısal bağlantı araçları olarak görev yapsalar da, onların bundan daha önemli asıl görevleri

yapılar arasında kurdukları anlamsal bağlantıdır.” Zaten bağlaçlar cümledeki anlamı tamamladıklarından bu yaklaşım bizce de doğrudur. Çünkü bağlaç, cümledeki eksikliği gideriyor ve cümle ya da kelimeler arasındaki anlamsal köprüleri kuruyor. Her ne kadar bağlaçsız da belki cümle anlaşılıyor olsa da anlam yavan, eksik ve kısır olmaktadır. Bir yemekteki tuz gibi bağlaçlar da mevcut olan bir anlamı tekmil ediyor, pekiştiriyor ve anlaşılmasını sağlıyor.

Erken dönem nahiv, lügat, belâgat, tefsir ve fıkıh usûlü kaynaklarında edatlarla ilgili pek çok görüş bulunur. Daha sonra dil bilginleri, edatları anlamsal, yapısal ve fonksiyonel açılardan ele aldıkları müstakil eserler yazmışlardır. Bu konudaki çalışmalar zamanla gelişerek “İlmü me‘âni’l-hurûf” adlı müstakil bir ilim dalı oluşmuştur. İlim dallarının edatları değişik şekillerde ele aldıklarını görmekteyiz. Nahivciler, edatların anlamı, i‘râba etkisi, zâid olması ya da hazfedilmesi gibi yönlerine yoğunlaşmışlardır. Belâgat âlimleri de edatları değişik anlamları ve kullanım şekilleri açısından incelemişlerdir.

Edatların klasik dönem edat eserlerinde olduğu gibi bir, iki, üç, dört ve beş harfliler şeklinde değil de anlamsal ve yapısal özellikleri göz önünde bulundurularak yapılan tasniflerde anlamsal ve yapısal kategorilerin içiçe geçmiş olduklarını görmekteyiz. *elMufassal* isimli eserinde edatları bu şekilde ele alan ez-Zemahşerî, mesela istisna edatlarında bahis konusu ettiği edatları anlamsal ilişki türlerine göre incelemiştir. Ancak fiile benzeyen edatlar mevzusunda ele aldığı edatlar, yapısal işlevleri aynı olduğu için müellif tarafından bu

kategoride anlatılmıştır. Hâlbuki bu edatlardan her birinin metin içerisinde kurduğu anlamsal ilişki türü yekdiğerinden farklıdır (Hacıbekiroğlu, 2015: 10).

Edat konusu Arap dili gramerinin üç ana bölümünden biri olarak kabul edilmiş ve klasik nahiv eserlerinde isim ve fiilden sonra ayrı bir bölümde detaylıca yerini almıştır.²⁷ Nitekim müellifimiz ez-Zemahşerî de aynı usulle yazdığı *el-Mufâssaʔ*’ında edat konusunu müstakil bir bölümde anlatmıştır. Sadece ez-Zemahşerî değil, kendisinden önce ve sonra yaşamış nahiv bilginleri de eserlerinde konuyu bu şekilde kaleme almışlardır.

Bu konu ilgili yapılan modern çalışmalara şöyle bir göz attığımız zaman neredeyse hepsinde edatlar, bağlaçlar ve hatta kalıp ifadeler kelimelerinin yan yana kullanıldıklarını görmekteyiz (Yazıcı, 1996; Yazıcı, 1998; Akdağ, 1987; Şahin ve Günday, 2018; Şahin ve Günday, 2009). Bu eserlerde metot olarak, genellikle edatların farklı anlamlarını vermek ve bu anlamlarını içeren örneklerle bunların öğrenimini pekiştirme yolunu tutmuşlardır. Bu eserlerin ele aldığı yapılar içinde Türkçedeki bağlaca karşılık gelen yapılar olduğu gibi, bir zaman ve yer zarfına karşılık gelen kelime ya da yapılar da bulunmaktadır. Bunlardan “Arapçada Edatlar ve Kullanımları” isimli eserde (Yazıcı, 1996) örnekler, modern Arap literatüründen taramalar yaparak seçilmiş ya da ana dili Arapça olanların yazdıkları yazılardan iktibas edilmiş olan tabii cümlelerden oluşmuştur. Ayrıca bu eserde edatların anlamları verildiği için cümleler Türkçeye tercüme edilmeyip okuyucunun tercüme ve araştırmaya teşvik edilmesi

amaçlanmıştır. Yine bu eserde örnekler kendi arasında bir bütünlük taşıyan metinlerden seçildiği için orjinalitesinin korunması amacıyla zamirlere müdahale edilmeyip olduğu gibi bırakılmıştır. Eser, Arapça kök tertibine göre düzenlenmiştir. Buna göre aranan edat, yapısında yer alan “daha özel” kelimenin kökü altında bulunabilecektir. Örneğin: “إطلاق” kelimesinden “إطلاق” ifadesine ilişkin örnekler “على” hareketle, “طلق” kökünden ulaşılabilecektir. Eser incelendiği zaman, klasik edat-bağlaç mantığı diye isimlendirebileceğimiz sisteme göre, yani bağlaç ve bağlaç görevi gören edatları beraberce ele alarak hazırlandığı görülmektedir. Dolayısıyla eser sadece bağlaçları değil, Türkçedeki bir fiil veya isim yapısına tekabül eden kelime gruplarını da ele almaktadır. Bu anlamda eserde 259 yapıya yer verilmiştir.

Edatları isim, fiil ve harf ayırımı yapmaksızın el alan ve nakıs fiiller gibi, edat olmadıkları halde edatlara benzediklerinden dolayı yer veren bir başka eser de, Hasan Akdağ’ın “Arap Dilinde Edatlar” isimli oldukça hacimli eseridir. Bu eserde de edatlar ve bağlaçlar, hatta bunlar dışında kalan birçok yapı, edatlar başlığı altında incelenmiştir. Dolayısıyla kitapta takip edilen yöntem, eski bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak bu eserde farklılık olarak, edatların cümle içindeki irabının da verildiğini görüyoruz. Eser, yazarının da tabiriyle eser bir edatlar kamusudur (Akdağ, 1981: 4). 546 yapının incelendiği bu eserde, modern Arapçadan bolca örneğe yer verilmesinin yanında, sık sık Kuran-ı Kerim’den de örneklere başvurulduğu tespit edilmiştir.

Daha sonraki yıllarda yazılan eserlerde yavaş yavaş “bağlaç” ifadesinin kullanıldığına şahit olmaktadır. Daha önceki eserlerde “edat” başlığı altında incelenen bağlaçlar, artık müstakil bir konu olarak gramer derslerinden ve edatlardan ayrılma yoluna giriyordu. Bunun en tipik örneği, 1998 yılında yine Hüseyin Yazıcı tarafından yazılan “Örnekleriyle Arapçada Bağlaçlar ve Yapılar” isimli eserdir. Eserin diğer benzeri eserlerden farkını yazarı önsözde şöyle ifade etmektedir: “değişik metotlarla yazılmış benzeri eserler bulunmakla beraber bu eser, metot olarak farklıdır. Çünkü bol örnek ve açıklamalarla bilgiler pekiştirilmektedir.” Kitabın ismine baktığımızda her ne kadar “bağlaç” ifadesi ön planda geçse de yazarın yine de eski metottan çok da kopmadığını başlıktaki “.....ve Yapılar” ifadesinden ve anlıyoruz. Eserin içeriğine baktığımızda da bu fikrimizde yanılmadığımızı görmekteyiz. Eser yine eski usul diyebileceğimiz ve edat ve diğer yapıları da içine alan ve örneklendiren, yapıların birden fazla anlamlarını vererek her anlama karşı gelen örnekleri tercümeleriyle okuyucuya aktaran bir metot izlemiştir. Eserde 984 yapı ele alınmıştır.

Bir başka çalışma ise, Şener Şahin ve Hüseyin Günday’ a ait olan ve 2018 yılında hazırlanan “Arapçanın Şifreleri-1/Edatlar – Bağlaçlar – Kalıp İfadeler” isimli eserdir. Kitapta 725 tane kalıplaşmış söz öbeğine yer verilmiştir. Eser, yazarlarının önsözdeki ifadesiyle daha çok orta düzey gramer bilgisine ve hatırı sayılır kelime hazinesine sahip adayları merkezi sınavlara hazırlamayı amaçlamaktadır (Şahin ve Günday, 2018). 2 cilt olarak tasarlanan çalışmanın bu ilk cildinde, modern Arapça kitaplarda ya da medya metinlerinde sık sık

karşılaşılan orta seviyedeki bağlaçların, edatların, harf ve zarfların, deyimsel söz öbeklerinin, cümle ve paragraflara giriş kalıplarının vs. tanıtılması amaçlanmıştır. Kitapta, alfabetik bir düzende sıralanan yapı ve kalıpların iyice hazmedilmesi için her birine ait 10'ar cümle örneği verilmiştir. Yazarlara göre, ne kadar tanıdık gelirse gelsin aday kesinlikle bir kalıbın ilk birkaç cümlesiyle yetinmeyi düşünmemeli, tüm cümleleri sabırla okuyup bitirmelidir. Zira burada adayın belirli bir kalıbın, sıklıkla beraberinde kullanıldığı fiil, deyim ve isimler hakkında özel bir “kavram dağarcığı”na sahip olması da amaçlanmaktadır. Kitapta yer alan herhangi bir madde, sadece o maddeye ait belirli bir fonksiyonu öğretmekle yetinmeyip, beraberinde kullanıldığı popüler deyim, tabir ve kavramlar hakkında da bilgi vermektedir.

Bir başka çalışma Ahmet Yüksel'in “Arapça'da Bağlaçlı Cümle Yapıları” isimli eserdir. Kitap öğrencilerin bağlaçları kullanmaları suretiyle Arapça okuma ve konuşma kabiliyetlerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Orta ve ileri seviyede bulunan ve gramer alt yapısı olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Kitapta, kullanımında zorluk çekilen belli kalıpları öğrencilere daha çok kullandırmak ve bunlar üzerinde çokça alıştırmayı sağlamak hedeflenmektedir. Kitaptaki her bir ders o derste öğrenilecek olan edatların farklı anlamlarına girişle başlamakta, sonra bu derste geçen önemli bağlaçları içeren bir metin gelmektedir. Sonra bağlaçların kullanımı ile ilgili kısa açıklamalar ve ardından da sonuncusu Türkçe cümlelerin Arapçaya çevrilmesi olan çeşitli alıştırmalar takip etmektedir. Kitabın sonunda "Arap Dilinde Muzaf

Olarak Kullanılan Bazı Kelimeler" adlı bir ek de yer almaktadır (Yüksel, 2001).

2009 yılında yayınlanan “İşlevsel Özellikleri ve Tercüme Teknikleri Açısından Arapçada Bağlaçlar” isimli eser yine Hüseyin Günday ve Şener Şahin tarafından hazırlanmıştır. Yazarların ifadesine göre (Günday ve Şahin, 2009: 9) eser, Arapçanın en temel konularından biri olan “bağlaç görevli edatlar” konusunu, okura detaylı bir şekilde sunmak iddiasındadır. Eserin hazırlanışında, Kahire Amerikan Üniversitesince hazırlanan “The Connectors in Modern Standard Arabic” isimli çalışmanın esas alındığını eserin önsözünden öğreniyoruz. Yine önsözde Türk okuyucusuna kolaylık olması ve zaman kazandırması açısından bütün harflerin harekelendiği de belirtilmiştir. Bunun yanı sıra kitapta geçen kelimelerin Türkçe karşılıkları da eserin sonunda verilmiştir. Eserin 10. sayfasında takip edilen yöntem anlatılırken “Arapçada Edatlar bu çalışmada ...” diye bir ifadeye rastlıyoruz ki bu da bize eserde sadece bağlaçların değil bağlaç görevli edatların da ele alınacağını göstermektedir. Ayrıca bu ifadeden ve içerikten yazarların edat ve bağlaç kelimelerini birbirinin yerine kullandıkları da anlaşılmaktadır. Eser metot olarak şu yolu izlemiştir: 1-Formülasyon (edatların kalıpsal birimler içerisinde verilmesi) 2-Arapça Metin (öğretilecek edatla ilgili cümlelerin yer aldığı kısım) 3-Arapça Metnin Tercümesi 4-Öğretilecek Edatla İlgili Örnekler 5-Açıklamalar (Bu bölümde edatla ilgili teorik bilgiler yer almaktadır. 6-Alıştırmalar 7-Türkçeden Arapçaya Edatla İlgili Tercümeleler

Eser incelendiği zaman yine nasp ve cezm edatları gibi bizim anladığımız bağlaç anlamından çok uzak birçok yapıyı içermektedir. Dolayısıyla eser metot olarak yeni bir şey sunmamaktadır. Sadece mevcut duruma bazı eklemeler yaparak öğrencinin ya da okurun işini kolaylaştırma yoluna gitmiştir. Eserde 22 konuya yer verilmiş, sonda örnek metinler ve kitapta konu olarak yer verilmeyen diğer bazı yapılar ele alınmıştır. Diğer eserlere nazaran biraz daha öğrenci odaklı olduğunu düşündüğümüz bu eser bağlaç anlamında yine de ötekilere göre bir adım öndedir. Çünkü hiç olmazsa bütün yapıları bir araya getirilmeden çoğu bizim bağlaç olarak algıladığımız yapılardan 22 konuyu ele almıştır.

2001 yılında, Nariman Naili Al-Warraki ve Ahmed Taher Hassanein tarafından, Kahire Amerikan Üniversitesinde hazırlanan “The Connectors in Modern Standard Arabic” isimli çalışma, edat ve bağlaçları yine karışık bir şekilde alarak birer örnek vermekte ancak örneklerin çevirilerini vermemektedir. Eser İngilizcedir.

Arapça bağlaç öğretimi konusunda birisi Gazi Üniversitesi, diğeri Eskişehir Osman Gazi Üniversitesinde olmak üzere iki yüksek lisans tezi yapılmıştır. Her iki tezde de bağlaçlar anlamlarına göre sınıflandırılarak örnekler verilmiştir. Her iki tezde de her konudan az sayıda bağlaç alınmış ve bazı edatlar da bağlaç olarak verilmiştir.

Bağlaç öğretiminde, yukarıda bahsi geçen çalışmaların birinde bazı önerilerde bulunulmuştur. Bunlara arasında; yazılı basından metin alarak buradaki bağlaçların bulunması, boşlukları bağlaçla doldurma, çoktan seçmeli sorularda bağlaçları kullanma, konuşma ve dinleme

metinlerinde bağlaçlı parçaları kullanma, metinden gereksiz bağlacı çıkarma, cümleyi verilen bağlaçla tekrar yazma gibi etkinlikler yer almaktadır (Şanverdi, 2014: 73-86). Bunlar bizce de bağlaç öğretiminde etkili alıştırmalardır.

Sonuç olarak, incelediğimiz ve şu anda piyasada olan tüm eserler aşağı yukarı aynı metodu izlemektedirler. Bazıları, edatları ele almakta aşırılığa kaçarken bazıları da bağlaç özelliği olanları ayırmak suretiyle incelemiştirler. Kimisi de farklı olarak alıştırma ve metinlerle edatların öğretilmesini pekiştirme yoluna gitmişlerdir.

4.4. Bağlaç Öğretiminde Yeni Bir Yöntem Önerisi

Böyle bir çalışmaya bizi iten en önemli sebep belki de Türkçedeki ve Arapçadaki bağlaç/edat kavramlarının farklı olmasıydı. Çünkü çalışmamızın başından beri birkaç yerde vurgulamaya çalıştığımız gibi, Arapçada edat ve bağlaç kavramları birbirinin yerine kullanılabilen ve edatlar da bağlaç olarak değerlendirilebilmektedir. Türkçede ise durum biraz daha farklılık göstermektedir. tabii ki bu iki dil arasındaki yapısal farklılıktan kaynaklanmaktadır. Bu ise, Arapçadan Türkçeye yapılan tercümelelerde bir takım zorluklara yol açmaktadır. Yeri gelmişken edat ve bağlaç kavramlarının Türkçedeki karşılıklarına bir göz atmamız konumuzun ve önerimizin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Edat, Türk Dil Kurumu'na göre, tek başına anlamı olmayan, sonuna geldiği sözle cümledeki diğer kelimeler arasında ilişki kuran kelime türüdür. Bağlaç ise cümleleri veya aynı görevdeki kelimeleri birbirine

bağlayarak, bu sözcükler arasında bir *anlam ilgisi* kuran kelimelere deniyor (<http://sozluk.gov.tr/>).

Ergin (1998: 348)' e göre edatlar, tek başlarına bir manası olmayan, hiçbir nesne veya hareketi karşılamayan, fakat manalı kelimelerle birlikte kullanılarak onları desteklemek suretiyle bir gramer vazifesi gören kelimelerdir. Onun için manalı kelimeler olan isimlerin ve fiillerin yanında edatlara da vazifeli kelimeler diyebiliriz. (ile, için, gibi, kadar, göre, dolayı, ötürü, ait, üzere, beri, önce, evvel, sonra, geri, karşı, doğru, yana, taraf, başka, dair, rağmen, değin, çünkü, mademki, halbuki, gerçi, eğer, yoksa, ah, vah, eyvah, ay, vay, of, hop, haydi) gibi.

Edat ve bağlaç arasındaki en önemli farklardan biri, edatların cümleden çıkarıldıklarında cümlenin anlamının bozulması; ancak bağlaçta bu durumun olmamasıdır. Yani bir bağlacı, cümleden çıkarttığımızda anlamda bir bozulma meydana gelmez. Bağlaçlar, zaten var olan anlam ilgilerine dayanarak bir bağ kurmaktadır. Edatlar ise yepyeni bir anlam ilgisi kurarlar. Edatlar, cümlenin bir ögesi haline gelirken bağlaçlarda ise bir öge özelliği yoktur. Edatlar cümleden atıldığında cümle anlamsızlaşıyor ancak bağlaçlar cümleden çıkartıldığında cümlede daralma olsa da cümle yine anlaşılıyor. Bir örnekle ifade etmemiz gerekirse, "Onun gibisi çıkmadı" cümlesinde *gibisi* kelimesini çıkardığımızda anlamda bir bozulma meydana geliyor. Dolayısıyla bu kelime bir edattır. "Sevdim ama sevilmedim" cümlesindeki *ama*'yı çıkardığımızda ise geriye "Sevdim sevilmedim" kalıyor. Anlamda daralma olsa da yine de büyük bir bozukluk

yaşanmıyor. Bu yüzden de bu kelime bağlaç özelliği taşıyor. Böylece çekim ekleri dışında dilde işletim (gramer) vazifeli bütün sözcükler edat olarak değerlendirilmelidir. Diğer bir deyişle *dilde anlam elemanı olarak değil de görev elemanı olarak kabul edilen bütün sözcükler edattır*. Buna göre bağlaçlar, ünlemler ve çekim edatları “edat” kapsamı içine girmektedir. Gerçi bazı ünlemlerin belli belirsiz bir anlam ifade etmeleri, onların zaman zaman ayrı bir grup dâhilinde değerlendirilmelerine sebep olmuştur (Korkmaz, 2003: 1137).

Başka bir ifade de, bağlaç tek başına anlamı olmayan, anlamca birbiriyle ilgili cümleleri veya cümlede görevdeş sözcük ve söz öbeklerini bağlamaya yarayan kelimelere denir. Bağlaçlar zaten var olan anlam ilgilerine dayanarak kelimeler arasında bağ kurar, edatlar ise yeni anlam ilgileri kurarlar. Bağlaçlar cümleden çıkarılınca anlam bozulmaz, ama daralabilir. Bağlaçlar (ile hariç) önceki ve sonraki kelimedenden ayrı yazılır. Bitişik yazılanlar bağlaç değil, ektir (<http://baglac.nedir.org/>).

Sonuç olarak Türkçede edat, kelimeler veya kelime öbekleri arasında bir anlam bağı kurmadan gramatik bir görev yüklenen kelimelerdir. Bağlaçlar ise, cümleleri veya söz öbeklerini anlamca birbirine bağlayan kelime yapılarıdır.

Biz bu tariflerden yola çıkarak, halihazırdaki Arapçada bir cümledenin bağlaç ve edat unsurlarını inceleyelim:

إنَّ أَخِي يَبْدُو كَالْأَسَدِ Kardeşim aslan gibi gözüküyor.

Bu örneği incelediğimizde, ك harfini bağlaç olarak kabul edilmektedir (Yazıcı, 1998: 249). Bu edatı kaldırdığımızda “Kardeşim aslan gözüküyor.” şekline gelecektir ki bu durumda cümle gerçek anlamından çıkmış olacaktır. Çünkü dinleyen ya da okuyan bu cümleyi, “(bak) kardeşim aslan gözüküyor.” şeklinde anlayabilir. Ayrıca buradaki ك harfi de anlamsal bir bağ yerine yapısal bir görev üstlenerek أسد kelimesini mecrur kılmıştır. Dolayısıyla bu harfe bizim edat dememiz doğru olmalıdır. Aynı şekilde, رغم فقد أنجز العمل كله سفر المدير المفاجئ Müdür, ani seyahatine rağmen, bütün işi bitirdi (Yazıcı, 1998: 145). Örneğini ele alırsak, buradaki رغم kelimesinin müdürün yolculuğa çıkması ve bütün işleri bitirmiş olması arasında bir anlam bir bağ kurmaktadır. Ayrıca muzaf olması hasebiyle سفر kelimesini de mecrur etmiştir. Amam bizim için burada anlamsal bağ kurmuş olması önemlidir. رغم bağlacını çıkardığımız zaman cümle “Müdür, ani seyahati, bütün işi bitirdi.” şeklini alacaktır ki maksat az çok anlaşılabilir. Dolayısıyla bizim رغم kelimesine bağlaç dememiz doğru olmalıdır.

Arapçada yine anlama önemli bir katkı sağlayan ve fakat iki cümle arasında anlamsal bir bağ kurmayan, gramatik bir görev de üstlenmeyen ana cümleden tamamen ayrı yapılar vardır. Örneğin;

من المتفق عليه أن يعملوا معا في هذا المشروع Bu projede, beraber çalışmalarını konusunda fikir birliğine vardılar (Günday ve Şahin, 2009: 153).

Bu yapılara bağlaç veya edat demek asla doğru değildir. Ancak ne var ki bu tip yapılar yukarıda içerikleri verilen günümüz yazarlarının

kitaplarında bağlaç veya edat başlığı altında ele alınabilmektedir. Oysa bunlar, edat ve bağlaç özelliği göstermeyen kalıp ifadelerdir.

Bize göre Arapçada esasen cümle dışında üç temel yapı vardır. Bunlar; bağlaçlar, edatlar ve kalıplaşmış ifadeler. Bu üç yapı da cümlelerin bir parçasını oluşturmakla beraber cümlelerin kendisi değildir ve olma şansları da zaten yapıları itibarıyla yoktur. Bu yapılar Arapçada vardır ve öğrenilmelidir. Ancak burada önemli olan, bu yapıları bir torbanın içine koyarak karışık bir şekilde öğretmekten çok, bunları ayırarak Türkçedeki anlayışa yakın bir tarzda öğrenciye aktarmaktır. Yani bu torbanın içindeki malzeme ayrıştırılmalı, ayıklanmalıdır. Kanaatimizce bu yöntemle öğretilecek edat, bağlaç ve kalıp ifadeler, daha kolay öğrenilebileceği gibi daha kalıcı da olacaktır.

Bizim bağlaçların öğretimi konusundaki önerimiz, anlamca birbirleriyle ilgili cümleleri veya cümlede görevdeş sözcük ve söz öbeklerini bağlamaya yarayan, cümlede direkt olarak gramatik bir görev üstlenmeyen, cümleden çıkarıldıkları zaman cümlelerin anlamı daralrsa da bozulmayan yapıların bağlaç olarak öğretilmesidir. Örneğin;

ما كاد يصل أستاذ تاريخ الشرق الأوسط حتى بدأ سلسلة محاضراته Ortadoğu tarih profesörü gelir gelmez konferanslar dizisine başladı (Günday ve Şahin, 2009: 164).

Yukarıdaki örnekte, altı çizili bağlaç takımı, cümleye önemli bir anlamsal katkı sunmaktadır. Bu bağlaç takımı cümleden çıkarıldığında cümlelerin anlamı, “Ortadoğu tarih profesörü gelir konferanslar dizisine başladı.” şeklinde olacaktır. Görüldüğü gibi cümlede asıl anlamı yok

edecek bir anlam sapması olmamıştır. Ancak, bağlacın olmamasından dolayı elbette anlamda bir daralma söz konusudur. Ayrıca bağlaç takımı, cümledeki diğer öğeler üzerinde bir gramatik etki de yapmamıştır. Burada sözünü ettiğimiz ve önerdiğimiz bağlaç modelinin kesinlikle cümlenin diğer öğeleri üzerinde gramatik etki yapmayacak diye bir iddiamız yoktur. Bağlaç veya bağlaç takımındaki bir kelime, kendisinden sonra gelecek kelimenin cinsine göre, gramatik bir etki gösterebilir. Burada önemli olan etki gösterip göstermemesi değil iki cümle arasında anlamsal bir bağ kurup kurmamasıdır. Aşağıdaki örnekte bağlaç takımının bir öğesinin gramatik etkisini görmek mümkündür:

لا يكاد المدرس يدخل الفصل حتى يفتح الطلاب دفاترهم Öğretmen sınıfa girer girmez öğrenciler defterlerini açar (Yazıcı, 1998: 276).

Bizim önerdiğimiz modelde, bir bağlacın anlamca birbiriyle ilgili cümleleri veya cümlede görevdeş sözcük ve söz öbeklerini anlamsal olarak bağlaması esastır. Aşağıdaki örnekte bu tarifteki özellikleri görememekteyiz:

وصل أحمد إلى الكلية قبل الظهر Ahmet, öğleden önce fakülteye geldi (Günday ve Şahin, 2009: 57).

Burada قبل kelimesine yukarıda koyduğumuz ölçütlerden dolayı bağlaç diyemeyiz. Ancak gramatik bir görev alması yüzünden edat denilebileceği gibi bizce en doğrusu zarf denilmesidir.

Cümlede görevdeş sözcük ve söz öbeklerini anlamsal olarak bağlaması anlamında en iyi örnek و bağlacıdır. Atıf harfi olarak da

bilinen bu bağlaç, bağlaç olma özelliğini cümledeki iki görevdeş sözcüğü birbirine anlamsal olarak bağlaması nedeniyle kazanmaktadır. Örneği inceleyelim:

ذهب محمدٌ ونجيبٌ إلى روما وباريس. Muhammed ve Necip Roma ve Paris'e gitti.

Bu örnekte محمد ve نجيب cümlelerin öznesi ve روما ve باريس nesnesi olarak görevdeş kelimelerdir. Anlamsal olarak da zaten birbirini tamamlamaktadırlar. Bu bağlacı çıkarmış olsak yine cümle büyük ölçüde anlaşılacaktır.

Ulaşılan duruma göre; nasp edatları, cezm edatları, zarflar, mefulü mutlaklar, gereklilik bildiren ifadeler, kalıp ifadeleri, taaccüp ifadeleri, pişmanlık ifadeleri, harfi cerlerin...vb. balaç olarak kabul edilmemesi gerekir. Zira bunlar, iki cümleyi anlamsal olarak bağlamak yerine anlama farklı bir katkıda bulunmakta ya da gramatik bir etki yapmaktadırlar.

Sonuç olarak, bizim önerdiğimiz metot, hiç olmazsa bu karmaşık durum içerisinde gerçek anlamdaki bağlaç veya bağlaç takımlarını çıkarmak suretiyle geriye kalan yapıların da daha iyi anlaşılmasını sağlayacağı kanaatindeyiz. Bütün bunlara rağmen bağlaçlar, kalıp ifadeler ve edatlar Arapçanın deyimlerle beraber öğrenilmesi en zor konusudur. Bunun sebebi, bu anlamda pek çok yapının oluşu ve yüzyıllardır bu alanda yapılan çalışmaların yetersiz kalmasıdır. Gerek klasik dönemde gerekse modern çağda yapılan çalışmalar gerçekten değerli olmakla beraber, bu konuda kesin bir sonuca varacak çalışmalar olamamışlardır. Dolayısıyla günümüzde de hala durum

aynıdır. Bu konuya kafa yoranların biraz daha bu konuda gayret etmeleri ve dilin bu alanını daha kolay hale getirmenin yollarını aramaları gerektiği kanaatindeyiz. Çünkü günümüz insanın artık ne eskisi kadar zamanı ne de mecali kalmıştır. Çağın getirdiği ekstra yüklerden bunalan insanlar, her şeyi kısa ve kolay bir yolla elde etmenin peşindedirler. İnsanların bu ihtiyaçlarına cevap vermek, teknoloji ve bilim adamlarının görevleri arasındadır. Dolayısıyla dilde en çok kullanılan yapıları, edat ve bağlaçları en uygun bir metotla öğretmek, fazlalıkları atmak ve sade bir dil kullanmak bu amacımızı gerçekleştirecek anahtarlardır.

5. Sonuç ve Öneriler

Ana dili Arapça olmayanların çoğuna göre, bu dili öğrenmek zor belki de imkânsızdır. Bu şekilde düşünenlerin vardıkları bu sonuç elbette sebepsiz değildir. Arapçanın konularını çokluğu, telaffuzunun zorluğu, gramer konularının karmaşıklığı ve sair sebepler onları böyle düşünmeye zorlamıştır. Bu sebeplerin içinde kanaatimizce en önemli sebep ise metodoloji ve materyal eksikliğidir. Arapça öğretimiyle ilgili son yıllarda epeyce materyal sağlanmış ve sağlanmaktadır. Özellikle, ülkemizde görsel ve işitsel materyallerin, öteki dillere göre oldukça gecikmeli de olsa, çoğalmış olması bu dilin öğrenilmesi ve öğretilmesinde bir çığır açmıştır.

Arapçanın zorluğundan bahsedenler, genellikle gramerinin zorluğundan dem vururlar. Bu söylemler, sanıyoruz ki Osmanlı medreselerindeki zor medrese eğitiminden kalmış ve haklılık payı da olan sözlerdir. Çünkü medrese eğitimi özelde kendi içinde belli bir amacı gerçekleştirirken genelde Arapça eğitimi için yanlış metotları içermekteydi. Özellikle gramer dersleri oldukça karmaşık ve gereksiz birçok kuralla doldurulmuştu. Bu kurallar içinde, edat ya da bağlaç veya kalıp ifade diyelim bunların hiçbirisi için ayrı bölüm bulunmazdı. Bunlar metin içinde geçtikçe öğrenilirdi.

Son yıllarda Arapçanın önem kazanmasıyla, bu dilin öğrenilmesi ve öğretilmesi için, özellikle görsel ve işitsel anlamda olmak üzere, dilin diğer alanlarında da hatırı sayılır materyal geliştirmiştir ve geliştirilmektedir. Uzun yıllardır bir köşede sessizce bekleyen edatlar konusu da bu gelişmelerden hissesini almış ve bu konuda da eserler ardı ardına gelmeye başlamıştır. Bu eserlerde ilk zamanlar, fiil ve isim dışındaki tüm yapılar edatlar başlığı altında incelenirken, daha yakın

zamanlarda bu eserler bağlaçları müstakil ele alan eserlere evrilmeye doğru bir değişim içine girmiştir. Henüz tam anlamıyla sadece bağlaçları ele alan eserler yazılmamışsa da en azından o yolda önemli adımlar atılmaktadır.

Mevcut eserlerde bağlaç öğretimi hala klasik formundan kurtulmuş değildir. Biz bu çalışmamızda, bağlaç öğretiminin önemini vurgulamaya ve bu alanda yazılan eserleri incelemeye çalıştık. Buradan hareketle bağlaç öğretiminde yeni bir metot önerisinde bulduk ve metodun adını “Ayıklama Metodu” koyduk. İsimden de anlaşılacağı gibi bu metotla amacımız edat, bağlaç ve kalıp ifadeler kavramlarını birbirinden ayırıştırarak, her birini müstakil bir ders olarak okutulması yönünde görüş belirtmektir. Buna da bağlaçlarla başlamak istedik ve sunduğumuz metot çerçevesinde bağlaç öğretimiyle ilgili bazı önerilerde bulduk.

Çalışmamızın, daha önce vurgulanmayan ve üstün kör bırakılmış bir konuyu tekrar gündeme getirmek ve bağlaç öğretiminde daha kolay ve Türkçe mantığa daha uygun bir metot sunmamız açısından, bu alana katkı sağlayacağına inanıyoruz.

Bu alanda çalışanların bağlaç öğretimini kolaylaştıracak ve sadece bağlaç, edat ve kalıp ifadeleri içeren eserler yazmalarını öneriyoruz. Ayrıca Arapça öğreten kurumlarda, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı’nda olduğu gibi, bağlaç öğretimi için gramer derslerinden ayrı müstakil bir dersin konulması gerektiği düşüncesindeyiz. Bu dersin ayrı bir okuma kitabın olması da yine önerilerimiz arasında yer almaktadır.

Kaynaklar

- Aksan, D. (1983). *Sözcük Türleri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- _____ (2009). *Her yönüyle Dil*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Altun, A. (2017). *Türlere Arapça Öğretim Yöntem ve Teknikleri*. İstanbul: Akdem Yayınları.
- Birgivî, M. (2009). *İzhâru'l-Esrâr fi'n-Nahv*. Beyrut: Dâru'l-Minhâc.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler Yöntemler Teknikler*. Ankara: Usem Yayınları.
- Doğan, C. (2000). Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Öğrenim-Öğretim Konusu ve Aracı Olan Dil Orijinli Sorunlar ve Çözüm Yolları. *Ekev Akademi Dergisi*, 3, 147-168.
- Doğan, C. (2013). *Karşılaştırmalı Arapça – Türkçe Bağlaçlar*. İstanbul: Cantaş.
- Ergin M. (1998). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- _____ (2004). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım.
- Hacıbekiroğlu, A. (2015). *Arap Dilinde Edatların Metinde Kurduğu Anlamsal İlişkiler*. Doktora Tezi. Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı.
- Hengirmen, M. (1999). *Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kervankaya, F. (2015). *Arapça Ve İngilizce Bağlaçların Karşıtsal Çözümleme Yöntemiyle İncelenmesi*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Arap Dili ve Belagati Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)*. Ankara: TDK. Yayınları.

_____ (2007). *Türkiye Türkçesi Grameri(Şekil Bilgisi)*. Ankara: TDK Yayınları.

el-Murâdî, H. b. K. (1992) *el-Cene'd-Dânî fî Hurûfi'l-Me'ânî*, (Tahkik: Fahreddin Kabâ ve Muhammed Nedîm Fâdîl). Beyrut: Dâru'l-Kütubi'l-İlmiyye.

Özcan, M., vd. (2018). *Kuramdan Uygulamaya Arapça Dil Becerilerinin Öğretimi*. İstanbul: Akdem Yayınları.

Sibeveyh, A. b. O. (1998). *el-Kitâb*, (Neşreden: Abdusselam Muhammed Harun). Kahire: Mektebetü'l-Hâncî.

Şahin Ş. ve Günday H. (2018). *Arapçanın Şifreleri-1*. Bursa: Emin Yayınları.

Şanverdi, H. İ. (2014). *Arap Yazılı Basımında Sık Kullanılan Bağlaçların İncelenmesi ve Arapça Öğretimindeki Yeri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Topaloğlu, A. (1989). *Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Versteegh, K. (2007). Arap Dili Öğretiminin Tarihçesi (Muhammet Günaydın: Çev.) *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 16, 331-353.

Yılmaz, H. (2018). *Arapça Eğitiminde Gramerin Yeri ve Önemi*. Sosyal Bilimlerde Yeni Yönelimler-V Sempozyum Bildiri Kitabı. Talin: İnstitut za Geografiju.

Yüksel, A. (2001). *Arapça'da Bağlaçlı Cümle Yapıları*. Samsun.

ez-Zeccâcî, A. b. İ. (1986). *el-Îdâh fî 'İleli'n-Nahv*, (Tahkik: Mâzin el-Mübârek). Beyrut: Dâru'n-Nefâis.

İNTERNET KAYNAKLARI:

<http://baglac.nedir.org/>).

www.turkdilbilgisi.com/edat).

<http://sozluk.gov.tr/>).

BÖLÜM 8:

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE TEKNOLOJİ KULLANIMI

Dr. Öğr. Üyesi Aydan IRGATOĞLU

Giriş

Bilgi ve iletişim teknolojisinin (BİT) kullanımının 20. yüzyılın ikinci yarısında artması, teknolojiye olan yüksek güven dönemini başlatmış ve teknolojinin kullanımı modern yaşamın birçok yönüne nüfuz etmiştir. Teknolojinin yaygın kullanımı yabancı dil öğretimi ve öğrenimi alanında da fark edilmiş olup dil uzmanları ve pedagoglar, dil öğrenenlerin kolay ve aktif öğrenmelerine yardımcı olmak için bir dizi teknoloji kullanımını dil öğrenme sürecine entegre etmişlerdir.

Bilgi ve iletişim teknolojisinin (BİT) yabancı dil eğitimi üzerindeki rolü konusunda yapılan önceki araştırmalar, BİT' in yabancı dil öğretim müfredatı, öğretim yöntemi ve öğrenme alanında övgüye değer faydalar sağladığını göstermiştir. BİT karmaşık yapısı ile öğrenenlerin gerçek hayat tecrübesi edinmesini sağlar ve sınıfta görsel-işitsel veya çevrimiçi platformlar aracılığıyla yabancı dil öğrenme sürecini kolaylaştırır. Dünyadaki yabancı dil öğretmenleri teknolojiyi sınıflarında yaratıcı bir şekilde kullanarak ve dersin amacına göre uyarlayarak öğrenme sürecini hızlandırmayı ve kolaylaştırmayı başarmışlardır (Motteram, 2013). BİT in sınıfta etkin kullanımı yabancı dil öğrenme sürecine katkı sağlamıştır çünkü teknoloji aracılığıyla dil öğrenme ve iletişim unsurları ile etkileşime girme becerisi, dil öğrenenlerin keşfetmelerini, düşünmelerini, aramalarını, sorgulamalarını, cevaplamalarını ve geri bildirim almalarını sağlar (Brett, 2001). Yabancı dil öğretimi tarihi boyunca, yabancı dil öğretmenleri hedef dili öğretebilmek için belli başlı yöntemler izlemişler ve bu sayede öğrenmeyi daha eğlenceli hale

getirebilmek için farklı etkinlikler, oyunlar, hikâyeler vb. geliştirmişlerdir. Günümüzde ise, bunların yanı sıra, dil öğrenme sürecini kolaylaştırmak için teknolojiyi yabancı dil eğitimine entegre etmişlerdir.

Gerekçe

Yabancı dil öğretimi sürecine teknolojiyi dâhil etmek, on yıllardır süregelen bir cazibe kaynağı olmuştur (Watson, 2001). Birçok araştırmacı, çoklu zekâ kuramını göz önünde bulundurarak, teknoloji kullanımının farklı öğrenme yöntemlerine uygun olduğunu, dil eğitiminde uygun öğrenme ve öğretme kaynağı sağladığını ve bağımsız öğrenmeyi teşvik ettiğini ileri sürerek, teknolojinin dil öğrenme sürecine katkıda bulunduğunu ileri sürmüştür (Kern, 2006; Watson, 2001). Çağımızdaki teknolojik yeniliklere ve bu yeniliklerin yabancı dil öğrenme sürecine olumlu katkı sağlamasına rağmen, yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımının hala ilk aşamada olduğu görülmektedir (Crystal, 2008). Halen devam etmekte olan gelişmelere ve yapılan çalışmalara dayanarak, araştırmacılar gelecekte teknolojinin daha sık ve yaygın olarak kullanılacağını ileri sürmektedir. Örneğin, www 1991 ‘den bu yana bir yaratımdır; ancak Facebook’un gelişi ve kullanımı 2004’ten daha erken değildir. Crystal (2008)’e göre yabancı dil öğrenme sürecini beklenmedik yönlere itecek, özellikle üretime yönelik becerilere odaklanan daha yenilikçi teknolojik gelişmeler olmaktadır ve olmaya devam edecektir (Crystal, 2008). Her ne kadar teknolojinin dil eğitiminde kullanımı yaygınlaşsa da, tüm dil öğretme / öğrenme bağlamlarına uygun tek bir teknoloji

çeşidi olmamıştır. 'Teknolojiyi kullanmalı mıyız?' sorusu artık 'onu nasıl kullanmalıyız?' sorusuna dönüşmüştür (Whittaker, 2014).

Teknolojinin yabancı dil öğretimi üzerindeki öneminin hâlâ tam olarak anlaşılması ve tartışma konusu olması nedeniyle, bu çalışma yabancı dil öğretimi programına dâhil olan teknoloji kullanımı eğilimlerini gözden geçirmekte, özellikle de yöntem sonrası dönemin ortaya çıkışına denk gelen dijital teknolojilere odaklanmaktadır (1990'lar-2000'ler). Bu dönem yoğun internet uygulamalarının ve üç web sürümlerinin (Web 1.0, Web 2.0 ve yeni Web 3.0) kullanıldığı dönemdir.

Bu çalışma, teknolojinin yabancı dil eğitiminde kullanılmasının önemini vurgular. Aynı zamanda, bu çalışma ile dijital teknolojilerin yabancı dil eğitime katkısı konusundaki anlayışımızı genişletmeyi ve özellikle göreve yeni başlayan yabancı dil öğretmenleri ve araştırmacıları teknoloji kullanımıyla ilgili devam eden tartışmalarla tanıştırmayı amaçlamaktadır. Ayrıca daha ileri araştırmalar için zemin hazırlamaktadır.

Bilgi ve İletişim Teknolojisinin Kullanımı

Bilgi ve İletişim Teknolojisinin entegrasyonu genellikle yabancı dil öğretiminde her türlü BİT' in amaca yönelik kullanımı olarak tanımlanmaktadır. Bu terim elektronik dil öğrenimini örgün yabancı dil öğretimi içinde harmanlamayı ifade eder. Literatürde, bu terim bazen teknoloji kullanımından ayırt edilir. Entegrasyon önceden ayarlanmış, kullanımı planlanmış BIT'lerin varlığını ifade etse de, teknoloji kullanımı terimi, yabancı dil öğrenmek için birincil amacı

yabancı dil öğretmek olmayan cihazların, araçların ve uygulamaların kullanılmasını belirtir. Amaçlı kullanımı belirttiğinden, teknoloji entegrasyonu terimi CALL ve onunla bağlantılı terimler olan - MALL, WELL, TELL, vb. ile eşittir. Bu çalışma, İngilizcenin yabancı dil ya da ikinci dil olarak öğretiminde teknolojiyi kullanma / bütünleştirme kavramı, günlük olarak teknoloji kullanımlarının tekrarlanma sıklığı açısından tanımlayan ilgili çalışmaların gözden geçirilmesine dayanmaktadır.

Teknolojinin yabancı dil öğretiminde kullanılması konusunda birçok çalışma yapılmıştır. Qin ve Shuo (2011) bu konuda iki ana görüş öne sürmektedir: Bunlardan biri yabancı dil öğretmek/öğrenmek için bir araç olarak teknoloji kullanımı ve ikincisi ise yabancı dilin teknoloji aracılığı ile öğretilmesidir. Yazarlar, birinci görüşte, İngilizce öğretmenlerinin ve öğrenenlerin, özellikle bilgisayarları ve çok çeşitli web araçları gibi teknolojileri, öğretmeyi ve öğrenmeyi desteklemek için kullandıklarının farkında olduklarını iddia etmişlerdir. Örneğin, öğretmenler ve öğrenenler sunumlarını ve ödevlerini düzeltmek, taslak hazırlamak ve metinleri yeniden yazmak için Word programlarını, dersler ve sunumlar hazırlamak için PowerPoint, Prezi gibi Office programlarını ve benzerlerini kullanırlar. Bu gibi durumlarda, ilgi alaka tamamen teknolojinin kendisindedir. Yazarlara göre, teknolojik farkındalık psikolojik bir yük haline gelir ve sonrasında öğretmenlerin ve öğrenenlerin teknolojik okuryazarlıkta yetersiz hissetmelerine, kaygı ve rahatsızlık duymalarına neden olur. İkinci görüşte ise, yazarlar teknolojik imkânların dil materyallerinin ve kültürlerarası bilgilerin sunulduğu ortam haline geldiğini savunmaktadır;

öğretmenler ve öğrenenler, dil materyallerini işlemek veya bu materyalleri sunmak için hangi yazılım veya donanıma ihtiyaç duyduklarını düşünmezler; temel olarak hedef dile ve kültüre odaklanırlar. Yabancı dil öğretim sürecinde hedeflenen ve varılmak istenen amaç da ikinci görüştür. Önemli olan yabancı dil öğrenme sürecine teknolojiyi en doğru ve faydalı şekilde dâhil etmektir.

Yabancı Dil Öğretiminde Bilgi ve İletişim Teknolojisinin Kullanımı Üzerine Yapılan Araştırmalar

Teknolojinin yabancı dil eğitimi sürecinde kullanılmasının sağlam bir teorik altyapısı olmamasına rağmen, bunların kullanımı çeşitli platformları, materyalleri ve yaklaşımları kapsar. Bu durum, ikinci dil edinimi kuramları, teknolojik gelişmeler ve öğretim yöntemleri ışığında tartışılmıştır. 'Teknoloji' sözcüğü, dijital ekosistem içerisinde etkileşime giren birçok değişkeni barındırır. Dil öğrenme ve öğretme amaçlı kullanılan dijital teknolojilerin (araçlar, uygulamalar ve cihazlar) kullanımını temsil eder (Wilkinson, 2016).

Teknoloji kullanımı ile ilgili araştırmalar birkaç başlık altında gerçekleştirilmiştir. Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi (CALL), 20. yüzyılın ikinci yarısında piyasaya sunulan ilk terimdir. İnternet Destekli Dil Öğrenimi (IALL), Web destekli dil öğrenimi (WELL), Teknoloji Destekli Dil Öğrenimi (TELL) ve Mobil Destekli Dil Öğrenimi (MALL) gibi ilgili diğer terimler daha sonra ortaya atılmıştır. Terimin de belirttiği gibi, CALL temel olarak bir uygulama ortamı olan 'bilgisayara' bağlıdır. Buna rağmen, CALL terimi yabancı dil öğretiminde sadece masaüstü ve dizüstü bilgisayar kullanımına özgü değildir. Bilgisayarların yanı sıra, CALL, cep telefonları,

elektronik beyaz tahtalar vb. gibi bir dizi teknolojiyi içerir ve bu BİT'lerin içinde yerleşik farklı türden bilgisayar sistemleri vardır.

Yabancı dil eğitiminde teknolojinin kendine ait bir kurama değil, dil edinimi ve öğrenme kuramlarına dayanmakta olduğu iddia edilmektedir (Egbert ve Hanson-Smith, 2000). Bu iddia, Miech, Nave ve Mosteller'in (1997) bilgisayarların kendilerine özgü öğrenme kuramlarına sahip olmadıkları, bilgisayar programcıları ve eğitimciler bilinçli veya bilinçsizce bu kuramları ortaya atar iddiasıyla desteklenir. Her ne kadar CALL konusunda çeşitli çalışmalar yapılmış olsa da, CALL'un ne olduğu ve olmadığı ile ilgili net bir bilgi yoktur (Egbert, 2005). Ancak, şu anda ikinci dil eğitiminde CALL yaygın olarak kullanılmaktadır (Blake, 2016). Literatürde uygulanan kuramlar ve modeller, davranışçılık, yapılandırmacılık vb. önceden var olan öğrenme kuramlarına dayanmaktadır. Bu nedenle, CALL araştırması sadece ikinci dil eğitimi kuramı ve uygulamasına değil aynı zamanda bilgisayar bilimleri, öğretim tasarımı ve insan-bilgisayar etkileşimine de bağlıdır. Sürekli BİT alanındaki gelişmeler ile bu durum daha da karmaşıklaşır. Yabancı dil eğitimi kuramında, “pedagojik-görsel işitsellik, psikolojik-davranışçılık ve dilsel-yapısalcılıktan” sosyal yapılandırmaya doğru bir değişim olmuştur. Teknoloji entegrasyonuna uygulandığında, bu değişim, “teknoloji ve görev temelli pedagoji” terimi altında neyin nitelendirilebileceğini gösterir (Jarvis ve Achilleos, 2013). Bazen, ümit verici CALL modelleri, donanım ve yazılım sınırlamalarından kaynaklanan teknik zorluklarla karşılaşır ve bazen teknik beceri eksikliği, başarılı CALL kullanımını engellemektedir. Değişen paradigmada, ihtiyaca göre farklı

dönemlerde hep farklı teknolojiler kullanılmıştır. Durumu daha iyi anlayabilmek için, yabancı dil öğretiminde teknoloji kullanılması aşağıda iki kategori altında –1990’lı yıllar öncesi ve sonrası olarak kısaca tartışılmaktadır.

1990’lı Yıllar Öncesinde Yabancı Dil Öğretiminde Teknoloji Kullanımı

Daha önce de bahsedildiği gibi, 1990’lı yıllar öncesinde yabancı dil eğitiminde teknolojinin kullanılması o dönemde var olan ikinci dil olarak yabancı dil edinimi kuramlarına ve pedagojik yaklaşımlara uygundur. Yabancı dil öğretiminde kullanılan BİT’lerin seçimi kullanılan yaklaşımın amacına hizmet etmiştir (Davies, Otto ve Rüschoff, 2013). 1990’lı yıllar öncesinde yabancı dil eğitiminde en sık kullanılan teknolojik yenilik dinleme etkinliklerinde kullanılan fonograf kayıtları ve makaralı ses kayıt cihazlarıydı (Wilkinson, 2016). Ardından, taşınabilir kasetçalarlar dinleme etkinlikleri ve ses kaydı için popüler hale geldi (Wilkinson, 2016). Bu dönemdeki teknoloji kullanımı, 1950’li yıllarda öne sürülen, 1960 ve 70’li yıllarda uygulanan davranışçı bilgisayar destekli dil öğrenme (Behaviouristic CALL) olarak adlandırıldı. Eğitim teknolojilerinin de dâhil olduğu davranışçı öğrenme kuramları, temel olarak tekrara yönelik aktiviteler ve oyunlara odaklanan alıştırmalar ve uygulamalarla ilişkilendirilmişti. Bu sayede genelde bağlam dışı ve farklı yetkinlikler geliştirilmişti (Wilkinson, 2016). Bu tekrara yönelik aktiviteler, bilgisayarın yardımı ile öğrenme sürecinde daha etkili hale gelmiştir. Dilbilgisi-çeviri yöntemini izleyen yabancı dil öğretmenleri ve uzmanlar en eski teknolojileri kullanmaktaydı. Daha sonra, tepegöz ve

eski yazılımlı bilgisayar programları mekanik egzersizlerin hazırlanmasında ve uygulanmasında kullanılmaya başlandı. 1970'lerde, işitsel-dilsel yöntem doruktayken, öğrenenler dil laboratuvarlarında ses bantlı malzemeler kullanarak monoton kalıp aktivitelerini tekrarlamak zorunda kaldılar. 1970'lerin sonunda, dil öğrenenlerin beklenmedik durumlara cevap vermedeki yetersizliği nedeniyle, basmakalıp egzersizler daha az önemli hale geldi. Dil kullanımının iletişimsel yönlerine odaklanmamasından dolayı o zamanlar teknolojinin popülerliği azaldı.

Bu verimsiz süreç ve uygulama sonrasında, Davranışçı CALL a karşı tepki olarak İletişimsel CALL ortaya atıldı. 1980'lerde, bazı araştırmacılar yeni kişisel bilgisayarların bireyselleştirilmiş işler için daha büyük olanaklar yarattığını gözlemleyerek, bunun yabancı dil öğretiminde etkili olabileceğini ileri sürdüler. Bilişsel kuramlara göre, iletişimsel CALL hedef dili ağırlıklı olarak kullanmaktaydı. Bu yaklaşım sayesinde, öğrenenlerin kelimeleri yeniden düzenlemelerine ve anlam kalıplarını keşfetmelerine olanak tanıyan,metinlerin yeniden düzenlenmesine fırsat veren programları içeren gerçek yaşam durumlarını simüle eden çeşitli yazılımlar geliştirilmişti. Bu süreci takiben,1980'lerin sonunda ve 1990'ların başında işitsel-dilsel yöntemden, iletişimsel yöntemle dil öğretimine doğru bir hareketlenme olmuştur; bu kuram temel olarak öğrenenlerin gerçek hayata uygun anlamlı etkileşime katılımına odaklanmıştır.Televizyon, videokasetler, ses kasetleri ve dil laboratuvarları kullanmanın yanı sıra, bu dönem CD-ROM'ların ve multimedya bilgisayarların yabancı dil öğretiminde kullanımının en yoğun olduğu zamanlardı ve bu

teknolojilerin kullanımının dil öğrenimi üzerinde önemli etkileri olması bekleniyordu. Bu yaklaşım insanların farklı öğrenme yöntemlerine sahip olduğunu varsayıyordu. Buna göre bazı öğrenenler film izleyerek, animasyon izleyerek ve müzik dinleyerek daha iyi öğreniyor iken, bazıları ise görüntüleri okuyarak veya izleyerek daha iyi öğreniyordu. Bu yüzden de, öğrenenlerin özelliğine ve ihtiyacına göre en uygun BİT'in seçilmesi ve kullanılması önem arz etmekteydi.

Her ne kadar iletişimsel CALL, davranışçı CALL'a göre bir ilerleme olarak görülse de, 1990'lı yıllarda dilbilimciler onu eleştirel olarak incelediler. Kenning ve Kenning (1990)'e göre, bilgisayarlar o dönemde geçici ve bağlantısız bir biçimde kullanılmakta ve bu nedenle dil öğrenme sürecine katkı sağlamaktan çok bu sürece sıra dışılık katmaktaydı. Eleştirmenler, bu yaklaşımda odağın öğrenenlerin bilgisayar ile ne yaptıklarına değil, bilgisayarlarla çalışırken birbirleriyle ne yaptıklarına odaklandığını savundu. Ek olarak, bu yaklaşım, gramerin dolaylı olarak öğretilmesi, orijinal ifadelerin (etkilenen konuşmalar veya manipüle edilmiş kalıplar yerine) oluşturulmasının kolaylaştırılması ve hedef dilin baskın ve yerinde kullanılması için bilgisayar destekli aktivitelerin kullanılmasının önemini vurguladı (Gündüz, 2005).

Devam eden teknolojik ilerlemeler ve internetin kamusal kullanımı, Bilimsel Birleşik CALL (Integrative CALL) yaklaşımının ortaya çıkmasına neden oldu (Gonzalez ve Louis, 2013, Günday, 2015). Dil öğretiminde bilişsel ve sosyo-bilişsel yaklaşımların ortaya çıkması ve otantik, anlamlı ve bağlamsallaştırılmış kaynaklar kullanarak

öğrenenin dil öğrenme sürecine aktif katılımına vurgu yapılması, sınıf içinde teknolojinin daha çok kullanımını teşvik etmiştir. İletişimsel öğretimin bilişsel görünümünden, otantik sosyal bağlamlarda dil kullanımını vurgulayan daha sosyal veya sosyo-bilişsel bir görüşe geçmek için çeşitli girişimlerde bulunulmuştur (Wilkinson, 2016).Göreve dayalı, proje tabanlı, eylem odaklı ve içeriğe dayalı öğrenme gibi bilişsel yapılandırmacı yaklaşımlar, öğrencilerin otantik ortamlara entegre edilmesi ve dil öğrenme ve kullanma becerilerinin birleştirilmesini sağlayan dijital teknolojilerdeki eşleşmelerini yavaş yavaş buldular, (Davies, Otto ve Rüschoff, 2013). Sosyo-bilişsel yaklaşımlar, dilin otantik sosyal bağlamlarda kullanılmasını ve böylece öğrenenin öğrenme özerkliğini amaçlayan görevlere (göreve dayalı), projelere (proje tabanlı), eylemlere (eylem odaklı) veya içeriğe (içeriğe dayalı) dayalı yöntemler geliştirmiştir.

1990'lı Yıllar Sonrasında Yabancı Dil Öğretiminde Teknoloji Kullanımı

1990 ve 2000'li yıllarda metot sonrası döneme geçiş, dil uzmanlarının, kuramcılarının, araştırmacıların ve öğretmenlerin dil öğretimini daha yenilikçi ve teşvik edici hale getirmek için yeni fikirler getiren teknolojik gelişmelerin dil öğretim sürecine dâhil edilmesiyle hızlandırıldı. Bu durum, yabancı dil derslerinin daha iletişime dayalı, etkileşimli ve öğrenci merkezli olması için temel oluşturdu. 20. Yüzyılın sonlarında, dil öğrenme/öğretme süreci Birleşik Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi 'ne (CALL) doğru yönelmiştir. Önceki aşamalara kıyasla, birleşik Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi (CALL)'deki öğrenenler, dil üzerine alıştırmalar yapmak için

(davranışçı CALL'da olduğu gibi) haftada bir kez bilgisayar laboratuvarlarını ziyaret etmek yerine, devam eden bir dil öğrenme süreci olarak çeşitli teknolojik araçları kullandılar. Bu süreçte, bilgisayarlar, “bilgi veren, geri bildirim veren, dilbilgisi, kelime bilgisi, yazma becerisi, telaffuz ve dil ve kültür öğreniminin diğer boyutlarını test eden” bir öğretici rolü oynamaktadır (Kern, 2006). Bu yaklaşıma göre, öğretmenler öğrenenlerin bireysel olarak ilerlemelerinin sorumluluğunu üstlenebilir ve biçimlendirici ve özetleyici değerlendirme sunabilir.

İnternet uygulamalarının artan kullanımına denk gelen yirmi birinci yüzyıl, Intelligent CALL (iCALL olarak kısaltıldı) ‘un ortaya çıktığı dönemdir. Bu terim, uygulamalı dilbilim ve bilişim alanındaki birçok disipline dayanan, disiplinler arası bir araştırma alanıdır (Blake, 2016). ICALL, yapay zekâ kavramlarını, tekniklerini, algoritmalarını ve teknolojilerini uygular.1998'de yapılan bir çalışmada, Warschauer ve Healey elektronik okuryazarlık ve iCALL konularında öngörude bulundular ve iCALL’u sadece çevrimiçi yazma ve öğretici CALL bağlamında tartıştılar. Yani, iCALL, öncüsü olan CALL'dan daha yapılandırılmış ve işlevsel bir eğitim ortamıdır. Gelişmiş temel teknolojilerinden dolayı, iCALL geleneksel CALL ortamlarına yeni bir boyut kazandırdı. İCALL sistemleri çok çeşitli etkileşimde bulunma fırsatı sunmaktadır.

Akıllı Telefonların, tabletlerin ve diğer birçok gelişmiş cihazın icadı ve yaygınlaşması, daha önce hiç ulaşılmayan ve dil öğretim sürecinde, öğrenenler için gerçek bir nimet olarak görülen elektronik

platformlara ulaşma olanağı sağlamıştır. Web 1.0'ın yeniden canlanması (yani Web 2.0, Web 3.0) ile Twitter, Facebook, Instagram, Skype vb. gibi dünya çapında iletişim potansiyelini artıran yeni uygulamalar ortaya çıkarmıştır. BİT'lerin çokluğu “dijital bölünmeyi”, yani teknolojiye ulaşabilen ve ulaşamayanlar arasındaki farkı azalttı ve daha az teknoloji donanımlı ortamlarda bile BİT'e dayalı etkinliklerin yapılmasını kolaylaştırdı (Gonzalez ve Louis, 2013). Bu aşama, modern dil öğreniminin, kültüre adapte olma, orijinallik, etkileşim ve benzeri gibi yönlerini destekledi.

ICALL, öğrencileri, öğretmenleri ve araştırmacıları elektronik dil kaynakları ile bağlama rolüyle önem kazanmaktadır. WWW'nin evrimi, kullanıcıların internete erişim aşamasından (Web 1.0), katkıda bulunmaya (Web 2.0) ve yenilikler yapma fırsatı edinmesine (Web 3.0) kadar olan rollerini genişletti. Bu teknolojik ilerlemeler, metod sonrası döneme uyum sağlamak için mevcut öğretim materyallerinin, müfredatın ve diğer ilgili konuların yeniden uyarlanmasını, yeniden oluşturulmasını ve yeniden uygun hale getirilmesini mümkün kılmıştır (Kumaravadivelu, 2006).

Teknoloji ve Yöntem

Teknoloji, yabancı dil kuramlarının hedeflerine ulaşmasını sağlamıştır (Wilkinson, 2016). Teknolojik gelişmelerin hız kazanması ve teknolojinin yabancı dil öğrenimindeki kullanımı, dil öğrenme yaklaşımlarının ve yöntemlerin gelişimine tekabül etmektedir; her öğrenim yöntemi veya yaklaşımı kendini destekleyecek belli teknolojileri benimser. Dilbilgisi-Çeviri yöntemini benimseyen

öğretmenler sınıf tahtalarının tek yönlü bilgi aktarımı için biçilmiş kaftan olduğuna inanıyorlardı. İlerleyen zamanlarda, sınıf tahtaları yerini öğretmen merkezli sınıf ortamında kullanılabilecek bir başka medya aracı olan tepegözlere, sonrasında ise ilk dilbilgisi alıştırma yazılımlarına bıraktı. Daha sonrasında ise, ses kayıtlarının sözlü tekrara dayalı öğrenim üzerine kurulu olan İşitsel-Dilsel yöntemin kullanımı için mükemmel olduğu düşünüldü.

Yabancı dil öğrenme kuramları hakkında sık sık dile getirilen memnuniyetsizlik, yüzyılın sonuna doğru yöntem-sonrası dönem (post-method era) olarak bilinen yabancı dil öğretiminde yöntem ötesi bir görüşün yolunu açtı. Geçmişten günümüze, kullanılan kuramların ve yöntem-sonrası dönemin en bariz özelliği hala teknolojinin kullanılmasıdır. Yöntem-sonrası düşüncenin ortaya çıkışı, ikinci yabancı dil öğreniminde ve öğretiminde daha iyi sonuçlar almak amacıyla teknolojiye bel bağlamaya neden oldu. Günümüzde teknoloji yalnızca motivasyonel ve yardımcı materyal olarak değil, ayrıca dil öğrenimi ve öğretiminin esas bir parçası olarak görülmektedir.

Teknoloji ve yöntem arasında ters bir ilişki olduğu bazı araştırmacılar tarafından iddia edilmektedir(Kumaravadivelu, 2006). Şu anda yani 1990'lar sonrası dönemde, ikinci yabancı dil pedagojisinde teknolojinin kullanımı yabancı dil öğretim yöntem ve metotlarına bağımlılığın azalmasına karşılık gelmektedir. Başka bir deyişle, yabancı dil öğrenme sürecine ne kadar çok teknoloji entegre edilirse, metotların hâkimiyeti o kadar azalır. Kumaravadivelu' nün(2006) söylemiyle, teknoloji popülerlik kazandıkça, yöntem o kadar zayıflar.

Ancak, teknolojinin başarılı entegrasyonu kaçınılmaz olarak pedagoji ve teknoloji arasında bir denge gerektirir. Yani, kapsam ve amaç olmadan BİT kullanmak yanıltıcı olabilir ya da bazı bağlamlarda felakete neden olabilir.

Yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımının artışı yabancı dil eğitiminin her aşamasında açıkça görülmektedir ancak doğrudan uygulamalar açısından eksiktir. Bu durum temel olarak iki nedenden ötürü sürekli değişim içerisinde: (a) teknolojinin evrilmesi ve günlük hayatta her yerden ulaşılabilir olması ve (b) dil öğrenimi hakkındaki görüşlerin değişmesi- davranışçı öğrenme perspektifinden iletişimsel ve bütüncül öğrenme perspektiflerine geçiş ve son zamanlardaki yöntem sonrası dönem. Bu değişimi rehber edinen İngilizce eğitim uzmanları, öğretmenler ve uygulayıcılar daha iyi sonuçlara ulaşmak için farklı BİT'leri seçtiler. Yöntem sonrası görüşün ilkeleriyle yönlendirmesiyle, odak noktası şu anda öğrenme sürecinden ziyade öğrenme çıktılarındadır. Önceki araştırmaların bulgularına göre BİT, öğrenen özerkliği ve önceki ilkelerinin oyunlaştırılmasını destekler. Ayrıca, odak noktasını öğrenen ve öğretmen üzerine yönlendirir, yani, hem öğrenen özerkliği hem de öğretmen özerkliği söz konusudur (Kumaravadivelu, 2006).

Teknoloji kullanımı, yabancı dil öğrenimi ve öğretiminde yıllarca önemli bir role sahip olsa da alandaki bütün problemlere çözüm değildir (Blake, 2008). Teknolojinin verimliliği uygulamada büyük oranda nasıl kullanıldığına bağlıdır. Aslında, BİT uygulamaları hakkında yetersiz bilgi, öğretmenlerin ve öğrenenlerin teknik

yardımlar olmadan verilmesi zor yüksek düzeydeki bilişsel becerilerini güçlendirmesini engeller. Bu sebeple elde edilen pedagojik kazanımlar hak ettiği değeri görmeyebilir. Literatürde genel bir öğrenim ve öğretim planına yeni teknolojik öğrenim kaynaklarını entegre etmek hakkında çok az şey bilinmektedir (Chun, Kern & Smith, 2016). Teknolojinin entegrasyonu yalnızca bilgisayar okuryazarlığı ile ilgili değil, aynı zamanda dil öğrenimini eğlenceli, ilginç ve yararlı kılma amacıyla teknolojilerden faydalanan dil okur-yazarlığıyla da ilgilidir.

Asıl problem BİT araçlarının ve uygulamalarının çoğunluğunun genellikle karmaşık katmanları olan çok amaçlı ve çok işlevli teknolojiler olmasıdır. Bu teknolojiler yalnızca dil öğrenimi ve öğretimi amacıyla icat edilmemiştir (ör. Cep telefonları, SMS). Dijital teknolojilerin yalnızca küçük bir kısmı özellikle yabancı dil öğreniminde kullanma amacıyla oluşturulmuştur (ör. Akıllı Tahta (IBT)). BİT'ler her zaman aslında amaçlandıkları şekilde kullanılmadıkları için eğitimciler bu teknolojileri yenilikçi bir bakış açısıyla öğrenim/öğretim amaçlarına uyarlarlar. Örneğin, mobil teknolojilerin kullanımı hakkında Sharples ve ark. (2009) bunun aktivitenin yalnızca bir kısmında kullanıma uygun olabileceği, diğer kısımlarının da başka teknolojilerle desteklenmesinin ya da başka hiçbir teknoloji kullanılmamasının iyi olabileceğini ileri sürmüşlerdir. Aynı şekilde, Garret (2009)'a göre sınıf içi aktiviteler teknoloji ile desteklenmediği sürece ve teknoloji tamamen yabancı dil öğretimi müfredatına dâhil edilmedikçe CALL'un öneminin anlaşılması mümkün değildir.

Değerlendirme

Teknoloji kullanımının yabancı dil öğretim sürecinde yaygın olmasına rağmen, teknoloji destekli dil öğreniminin önünde duran bazı zorluklar vardır. Günümüzde dil teknoloji ile öğrenilse de, sorun, teknolojinin kullanımı ve entegrasyonun nasıl yapılacağına anlatılmaması ya da Nimehchisalem'in (2014) belirttiği gibi, bu amaç için onaylanmış bir çerçevenin olmamasıdır. Yani, genel olarak dil öğrenenler için ideal donanım ya da ideal bir yazılım seti gibi bir şey yoktur ve muhtemelen asla olmayacaktır (Garrett, 2009).

Teknoloji kullanımı konusunda yapılan çoğu çalışma, standart değerlendirme ölçütlerinden ziyade kullanıcıların algılarına dayanmaktadır. Çalışmalarında, Ben Youssef ve Dahmani (2008), BİT'lerin doğası gereği olgunlaşmamış olduğunu; herhangi bir önemli değişikliği gözlemlenmeden önce, BİT'lerin kullanım olanaklarının yükseköğretim kurumları tarafından uzun bir uyarılma ve keşif sürecine tabi olması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Teknolojinin yabancı dil öğrenme ve öğretme süreci üzerindeki etkisini değerlendirmek, BİT kullanımının iddia edilen faydalarını ölçmek ve doğrulamak, ayrıca bilgi ve dil eğitiminde BİT'in çeşitli bağlamlarda kullanımını sağlamak ve geliştirmek için BİT'lerle öğrenme ve öğretmenin karmaşıklığını göz önünde bulundurmaya gerektirir (Derbel, 2017).

Benzer şekilde, Mohamed (2014), çalışmasında Tunus'taki yabancı dil öğretmenlerinin İngilizce derslerinde teknolojiyi kullanma konusundaki algılarını araştırmıştır. Yazara göre, öğretmenler

teknoloji kullanımının kazanımları hakkında olumlu görüşlere sahiptir, ancak öğretmenlerin bu konuda düşündükleriyle sınıfta teknoloji ile yaptıkları arasında karmaşık bir ilişki vardır. Aynı şekilde, Wilkinson (2016) yaptığı çalışmada dijital dil öğrenimi sürecini değerlendirmiştir. Yazar, teknolojinin kullanımının ilgili yabancı dil öğrenme kuramları tarafından yönlendirilmesi gerektiğini savunmuştur. Çalışmasında, sınıf kullanımı için BIT araçlarının nasıl seçileceğine ve yabancı dil öğrenimini geliştirebilecek öğretim faaliyetlerinin nasıl geliştirileceğine ilişkin pratik öneriler ortaya konmuştur. Wilkinson (2016), teknolojiye dayalı öğrenme / öğretimin başarılı olması için, bir tür teknoloji kullanımı içeren faaliyetler için bir yönerge olması gerektiğini ileri sürmektedir. Böyle bir yönerge, kullanım amacını, içerik seçimini, sesin netliğini, görüntü vb. beklenen çıktıları, dilbilgisi ve dil kullanımını vb. açıkça belirtmelidir. Bu çalışmaya benzer şekilde, Nimehchisalem (2014) çalışmasında, yabancı dil eğitimi yazılımının değerlendirilmesi için değerlendirme ölçütlerini ve araçlarını tartışmıştır. Eğitim yazılımı uyarlanabilirliğinin yanı sıra, yazar, Garrett'in (2009) dilin doğruluğu, özgünlüğü ve uygunluğu için yazılım malzemelerini kontrol etme önerilerinden yararlanmaktadır.

Teknolojinin dünya çapında böylesine bilinçsiz ve gelişigüzel kullanımı, öğretmenlerin BIT'leri bilinçli olarak seçmeleri ve kullanmaları konusundaki rolünün önemini bir kez daha vurgulamaktadır (Derbel, 2017; Garrett 2009). Yerine ve amacına göre en iyi BİT' in seçimi, öğretmenin durumu değerlendirilmesini ve amaca göre mevcut seçenekler arasındaki en iyi seçeneği seçip derse

uyarlamasını gerektirir.Yabancı dil eğitiminde BİT'lerin seçimi,eğitimcilerin teknolojinin kapasitelerini ve gerçek kullanım alanlarını anlamalarından ve eğitim hedefleri ve süreçlerinden etkilenir. Benzer şekilde, Watson (2001) ve Motteram (2013), çalışmalarında teknolojinin, girdi, çıktı ve eğitim süreci ile ilgili ve uyumlu olması için pedagojiye dayanması gerektiğini savunmaktadır. Bu yüzden teknoloji kullanımı ilkeli eklektik yaklaşıma dayanmalıdır.Yabancı dil eğitiminde, teknolojiyi bilinçsizce ve sadece kullanmak için kullanmak yerine, teknolojinin eğitim sürecine tamamen entegre edilmesi gerekmektedir ve bu durum yeni bakış açısı ve yeni kuramlar hakkında farkındalık gerektirir (Garett, 2009). Bazı araştırmacılar, öğretmenlerin genel pedagojik yaklaşımı bir şekilde teknolojinin özelliklerine ve kullanımına elverişli ise, BIT'in verimli bir şekilde yabancı dil eğitim sürecine dâhil edilmesinin ve katkı sağlamanın daha muhtemel olduğunu ileri sürmektedir (Garrett, 2009). BIT'in“Yapısalcılık (constructivism)” ve “bağcılıkçılık (connectivism)” gibi modern öğretim ve öğrenme kuramlarına entegre etme tekniklerinin “dil öğrenmek için yapılan alıştırılmalar ve etkinliklerin kullanılan cihazların yeterliliklerine uygun olmasını sağlamak için iyice araştırılması gerekmektedir (Stockwell & Hubbard, 2013).

Sonuç

İkinci dil ve yabancı dil öğrenme ve öğretmede teknolojiyi kullanmak bir yenilik değildir; hatta bu teknolojinin kendisi kadar eskidir. 1970'ler ve 1980'lerin başlarından bu yana yani bilgisayar destekli dil öğrenimi (CALL) yaklaşımı ortaya çıktığından beri, bu alançoğu araştırmacı için cazip bir araştırma konusu olmuştur. 1990'lı yıllarda internet uygulamalarının ortaya çıkması ile de teknoloji başka bir boyut kazanmıştır (Chapelle, 2005). Yirmi birinci yüzyılın başlarında, taşınabilir olma özelliği ve dokunmatik ekranı olan cep telefonunun kullanılması ve yaygınlaşmasıyla, mobil destekli dil öğrenimi (MALL) yaklaşımı ön plana çıkararak, öğrenme sürecine katkı sağlamıştır. Günümüzde, yabancı dil öğrenimi ve öğretimi sürecinde, dil laboratuvarları, videolar, web tabanlı uygulamalar (örneğin bloglar, wiki'ler, Facebook, Twitter) ve daha birçok teknoloji kullanılmaktadır. Önceden teknoloji sadece veri iletmek ve depolamak için kullanılırken, modern teknolojiler e-postaları takip etmek, senkronize sohbet ve tartışma gruplarına katılmak, video izlemek ve pek çok web tabanlı ürünü yabancı dil öğrenme sürecine dâhil ederek yeni teknolojinin kullanım alanını genişletmiştir.

Teknolojiye dayalı dil öğrenimi dil öğreniminde pedagojik ve yöntemsel süreçlere dayanmaktadır (Davies, Otto ve Rüschoff, 2013). MALL ve WELL'e tekabül eden yöntem sonrası dönem, sınıfta uygulanan katı yöntemlerin ötesinde, dil edinimi ve öğrenme için yeni fırsatlar yaratmıştır. Modern hayatın hareketli olmasından dolayı, bugünlerde dil öğrenimi de ne sınıf ne de ders kitaplarına bağlı

kalmaktadır. Dijital teknolojiler sayesinde, öğrenenler sınıfta öğrendiklerinden çok daha fazla kendi başlarına öğrenebilme fırsatı bulmaktadır. Yabancı dil pedagojisi artık bilgisayarlar, mobil cihazlar ve İnternet uygulamaları ile ilişkilidir. Dil öğrenenler hayatlarının çoğunu, çoğu için ikinci bir doğa haline gelen dijital teknolojileri kullanarak geçirirler. Bunun sonucu olarak yabancı dil öğrenme sürecinde özerk öğrenme, yaşam boyu öğrenme, mobil öğrenme ve benzeri gibi bir dizi kavram ve süreç ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, modern BİT'lerin karmaşıklığı ve çeşitliliği, çoğu kullanıcı için onları zorlu bir araç haline getirmiştir. Bu yüzden bu konu, hiçbir sonuca varmayan, devam eden bir çalışmadır. Yabancı dillerin daha iyi öğrenilmesi ve öğretilmesi için teknolojiyi en iyi şekilde nasıl kullanabileceğini ortaya çıkarmak için daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir.

Referanslar

Ben Youssef, A. & Dahmani, M. (2008). The impact of ICT on student performance in higher education: Direct effects, indirect effects, and organizational change. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 5(1), 45-56.

Blake, R. (2016). Technology and the four skills. *Language Learning & Technology*, 20(2), 129- 142.

Brett, P. (2001). *The design, implementation, and evaluation of a multimedia application for second language listening comprehension* (unpublished doctoral dissertation). University of Wolverhampton, Wolverhampton, UK.

Chapelle, C. (2005). Interactionist SLA theory in CALL research. In J. Egbert and G. Petrie, (Eds.), *Research perspectives on CALL* (pp. 53-64). Mahwah, NJ: Laurence Erlbaum Associates.

Chun, D., Kern, R. & Smith, B. (2016), Technology in language use, language teaching,

and language learning. *The Modern Language Journal*, 100, 64–80. DOI: 10.1111/modl.12302

Crystal, D. (2008). Texting. *ELT J*, 62 (1), 77-83. DOI:10.1093/elt/ccm08

Davies, G., Otto, S., & Rüschoff, B. (2013). Historical perspectives on CALL. In M.Thomas, H. Reinders & M. Warschauer (Eds.), *Contemporary computer-assisted language learning* (pp. 19-35). London: Bloomsbury Academic.

Derbel, F. (2017). Evaluation of ICT use in language education: Why evaluate, where to look and with what means? In S. Hidri & C. Coombe (Eds.), *Evaluation in foreign language education in the Middle East and North Africa, Second Language Learning and Teaching* (pp. 221-234). Switzerland: Springer International Publishing.

- Egbert, J. & Hanson-Smith, E. (Eds.) (2000). CALL environments: Research, practice, and critical issues. *TESOL-EJ*,4(3).
- Garrett, N. (2009). Technology in the service of language learning: Trends and issues. *The Modern Language Journal*, 93, 697-718.DOI: 10.1111/j.1540-4781.2009.00968.x
- Günday, R. (2015). *Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler ve Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyalleri*. FAVORİ Yayınları, Ankara.
- Gündüz, N. (2005). Computer-assisted language learning (CALL). *Journal of Language andLinguistic Studies*, 1(2), 193-214.
- Jarvis, H. & Achilleos, M. (2013). From computer-assisted language learning (CALL) to mobile assisted language use (MALU). *The Electronic Journal for English as a Second Language(ESL-EJ)*,16(4), 1-18.
- Kenning, M. & Kenning, M. J. (1990). *Computers and language learning: Current theory and practice*. New York: Ellis Horwood.
- Kern, R. (2006). Perspectives on technology in learning and teaching languages. *TESOL Quarterly*, 40(1), 183-210.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding language teaching: From method to post method*. Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Miech, E., Nave, B., & Mosteller, F. (1997). *On-CALL: A review of computer-assisted language learning in U.S. colleges and universities*. Retrieved from ERIC, document production series No. ED 394525:1-115.
- Mohamed, S. (2014). Teachers' perceptions of the integration of technology in the Tunisian EFL classroom context. *TAYR Quarterly Journal*, 1(2), 1-20.
- Motteram, G. (2013). Developing and extending our understanding of language learning and technology. In G. Motteram (Ed.), *Innovations in learning technologies for English language teaching* (pp. 177-191). London: the British Council.
- Nimehchisalem, V. (2014). Approaches to the evaluation of computer-assisted

language learning software. In R. Al-Mahrooqi & S. Troudi (Eds.), *Using technology in foreign language teaching* (pp 285-302). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

Sharples, M., Arnedillo-Sanchez, I., Milrad, M., & Vavoula, G. (2009). Mobile learning: Small devices, big issues. In N. Balacheff, S. Ludvigsen, T. Jong, A. Lazonder & S. Barnes (Eds.), *Technology-enhanced learning: Principles and products* (pp. 233-249). Heidelberg: Springer.

Stockwell, G. & Hubbard, P. (2013). *Some emerging principles for mobile-assisted language learning*. Monterey, CA.

Warschauer, M. & Healey, D. (1998). Computers and language learning: An overview. *Language Teaching*, 31(2), 57-71. DOI: 10.1017/S0261444800012970.

Watson, D. M. (2001). Pedagogy before technology: Re-thinking the relationship between ICT and teaching. *Educational and Information Technologies*, 6(4), 251-266.

Whittaker, C. (2014). Blended learning in EFL: Adopting a principled approach to integrating technology. In R. Al-Mahrooqi & S. Troudi (Eds.), *Using technology in foreign language teaching* (pp 8-24). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

Wilkinson, M (2016). Language learning with ICT. In W.A. Renandya & H.P. Widodo

(Eds.), *English language teaching today: Linking theory and practice* (257-276). Switzerland: Springer International Publishing.



IKSAD

Publishing House



978-605-7695-96-3