

## Yetişkin Öğrencilerin Arap Alfabesinin Öğrenimine ve Sesletimine Dair Kaygıları

### *The Anxiety in Adult Students Regarding Alphabet Learning and Phonology*

Kerim AÇIK\*

\*Doç. Dr., İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Arapça Mütercim-Tercümanlık Bölümü,  
(kerimacik111@hotmail.com),  
<https://orcid.org/0000-0001-6671-2359>

<http://dergipark.org.tr/istanbuljas>

**Submission /Başvuru:**

26 February/Şubat 2020

**Acceptance /Kabul:**

06 June/Haziran 2020

**Article Type/Makalenin Türü:**

Research Article/Araştırma Makalesi

**Öz:** Küreselleşmenin getirdiği yeni dünya düzeninde hemen hemen her dili bilen insanlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu olgu her yaştan insanı yabancı dil öğrenmeye teşvik etmektedir. Bu nedenle yabancı dil öğretimini kısa sürede etkili bir şekilde gerçekleştirmek için çeşitli yöntem ve teknolojiler kullanılmaktadır. Avrupa Birliği başta olmak üzere bazı uluslararası kurumlar her seviyedeki dil yeterliliklerini belirlemeye yönelik “tanımlama” çalışmaları yapmışlardır. Avrupa Birliği 2018 yılında yayınladığı Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi (CEFR) yabancı dil bilme yeterliliklerinde daha önce 2001 yılında yayınladığı referans metnine göre önemli değişiklikler yapmıştır. Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi (CEFR)’nde yapılan bu değişikliklerden biri yabancı dilin alfabesinin yazımı ve sesletiminin (fonoloji), Pre-A1 seviyesinden başlayarak C2 seviyesine kadar yeniden tanımlanmasıdır. Kara Kuvvetleri Lisan Okulu’nda 32 hafta süreyle kurs gören yetişkin öğrencilerin yabancı dil olarak Arapça öğrenirken yaşadıkları kaygı durumlarını tespit etmek üzere 27 soruluk anket uygulanmıştır. Bu makalede; 2018 yılında Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi (CEFR)’nde yabancı dilin sesletim bilgisi (fonoloji) konusunda getirilen yeni kriterleri dikkate alınarak anketin Arapça alfabesinin yazımı ve sesletimi (fonoloji) ilgili soruları içeren kısmını müstakil bir makale olarak hazırlanmıştır. Arapça dört dil becerisinin geliştirilmesinde öğretim sürecinin her aşamasında yetişkin öğrencilerin sesletimle ilgili yaşadıkları kaygı durumları ve bunların dil becerilerinin geliştirilmesine etkilerini (olumlu-olumsuz) ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Gerekli analiz çalışması yapılarak ortaya çıkan sonuçlara binaen Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi (CEFR)’nde yapılan yeni tanımlara uygun öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Yetişkin, Öğrenci, Arapça, Öğrenme, Kaygı.

## **The Anxiety in Adult Students Regarding Alphabet Learning and Phonology**

### **Abstract**

With the globalization and its effects all around the world, there is a need for people with various language competencies. This encourages people from various age groups to learn foreign languages. Therefore, to teach the language effectively and in a short span of time, various methods and technological developments have been implemented in the classrooms. Several international institutions, the most notable of them being the European Union, carried out studies to define and differentiate between language proficiency levels. In 2018, European Union made several changes to The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), which was originally published in 2001. One of the changes was the redefinition of alphabet spelling and pronunciation from pre-A1 level to C2 level. For this study, a questionnaire, consisting of 27 questions, is applied to adults studying at Kara Kuvvetleri Lisan Okulu in a 32 week language course in order to find out their anxiety levels while learning Arabic. In this article, following the new criteria laid out in CEFR in the 2018 version, the authors of the present study focus on the Arabic alphabet spelling and pronunciation. It is aimed to reveal the anxiety level of the adult students and whether there are potential positive or negative effects of anxiety in cultivating the four basic language skills. The results of the analysis study were evaluated and suggestions were made in line with the new definitions made in the Common European Reference Framework.

### **Keywords**

Adult, Student, Arabic, Learning, Anxiety.

### **Extended Abstract**

The new world order brought by globalization requires people that know almost all the languages. This phenomenon encourages people of all ages to learn a foreign language. Since foreign language education has become a sphere of growing importance, various methods and technologies are being produced to effectively perform language teaching in a short period of a time. The teaching materials and applied methods in the Language Centers vary in many ways depending on the target audience.

This study discusses the difficulties faced especially by adults during teaching and learning process of Arabic in the sphere. In this context, it will be attempted to identify the anxiety situation that adult learners face in using grammar related to the lack of voice knowledge (phonology). First, the study illustrates an abstract information about anxiety in adult education and language teaching. Next, it will touch upon the new regulations conducted in 2018 by the Council of Europe, to stress the importance of phonology of foreign language under the scope of foreign language qualifications. In the new definitions of four language skills from A1 to C2 level, the importance given to voice skills will be emphasized.

After brief information about Arabic teaching and student profile at the Language School of the Land Forces, the results of six questions of the 27-question survey aimed at measuring language learning anxiety in adults was evaluated. Within the scope of the evaluation of the survey questions, it has been revealed that adults who learn Arabic at the Language School, especially in the 35-45 age range, got anxiety because they had difficulty in distinguishing the pronunciation of similar sounds or while listening.

In order to address the anxiety experienced by adult students, while learning Arabic, an attempt was made to provide recommendations in accordance with the new definitions made in the Common European Reference Framework (CERF). These recommendations were aimed at eliminating the errors of phonology, pronunciation, emphasis and intonation encountered in Arabic teaching, while especially focusing on eliminating the concerns and anxiety of adult students caused by phonology.

In the last section, are listed the necessary steps to be taken in order to deal with the phonology challenges in teaching Arabic in Turkey, while making the adult students to gain phonetic knowledge and skills.

## **Yetişkin Öğrencilerin Arap Alfabesinin Öğrenimine ve Sesletimine Dair Kaygıları**

### **GİRİŐ**

Yabancı dil eğitimi tüm dünyada giderek önemi ve ihtiyacı artan bir alandır. Her yaştan insan çok çeşitli nedenlerle yabancı dili öğrenimine yönelmektedir. Yabancı dil öğretimi alanında bu eğitimi sağlayan kurumlar ile öğretim kaynakları ve yöntemler çok çeşitlilik göstermektedir. Bu çalışmada; yabancı dil öğretimi alanında Arapçanın özellikle yetişkinlere öğretimi ve yetişkinlerin öğrenim süreçlerinde karşılaştıkları zorluklar ele alınacaktır. Bu kapsamda sesletim (fonoloji) bilgisi eksikliğine bağlı olarak dil becerilerinin kullanılmasında yetişkin öğrencilerin karşılaştıkları kaygı durumu tespit edilmeye çalışılacaktır. Öncelikle yetişkin eğitimi ve yabancı dil öğretiminde kaygı hakkında özet bilgi sunulduktan sonra sesletim bilgisinin (fonoloji) önemini vurgulamak adına Avrupa Konseyi'nin 2018 yılında yabancı dil yeterlilikleri kapsamında sesletim bilgisi (fonoloji) ile ilgili yaptığı yeni düzenlemelere değinilecektir. Daha sonra K.K. Lisan Okulu'ndaki Arapça öğretimi ve öğrenci profili hakkında kısa bilgi verildikten sonra anket sonuçları değerlendirilecek ve Ortak Avrupa Referans erevesi (CEFR)'nde yapılan yeni tanımlara uygun öneriler sunulmaya çalışılacaktır.

Yetişkin eğitimi; içeriği, düzeyi ve yöntemi ne olursa olsun, ister örgün, ister yaygın, ister okul, yüksekokul ve üniversite eğitiminin devamı şeklinde veya ıranklık düzeyinde olsun, içinde yaşadıkları toplumda yetişkinlerin bilgilerini genişletmek, mesleki ve teknik becerilerini ilerletmek, bu becerilerine yeni bir yön vermek, kişisel gelişmelerini gerçekleştirmek, dengeli ve bağımsız bir şekilde sosyal, ekonomik ve kültürel gelişmeye katılmak için tutum ve davranışlarında değişiklikler yaratmak için yararlanılan düzenli eğitim süreçlerinin tümü anlamına gelmektedir.<sup>1</sup> UNESCO ilk kez 1949 yılında uluslararası yetişkin eğitimi konferans çalışmalarını başlatmıştır. Bu tarihten 1985 yılına kadar, dört uluslararası yetişkin eğitimi konferansı ile çok sayıda toplantı gerçekleştirilmiştir. Son olarak 1985 yılında yapılan Paris Konferansına bakılırsa, son 35 yıl içerisinde

---

<sup>1</sup> UNESCO 1976 Dördüncü Konferansı; Yetişkin Eğitiminin Geliştirilmesine ilişkin Tavsiye Kararı.

yetişkin eğitimi (Androgoji<sup>2</sup>) kavramıyla ilgili önemli yaklaşımların ortaya çıktığı, bu alanda yoğun çaba harcandığı ve önemli gelişmeler kaydedildiği görülecektir.<sup>3</sup>

Yetişkinlerin eğitime katılırken yüksek bireysel beklentileri ve öğrenimlerine engel olabilecek çeşitli kişisel kaygıları vardır. Bu beklenti ve kaygılar, her yetişkin için farklı olduğundan güvenli bir öğretim ortamına gereksinim duyarlar. Yetişkinler iş yaşantıları, ailevi sorumlulukları ve önceki eğitim tecrübeleriyle alacakları yeni eğitimleri bağdaştırmak isterler. Hatta yeni fikirleri ve öğretim yöntemlerini tepkiyle karşılayabilirler. Dolayısıyla öğretmenler, teori ve kavramları, yetişkinlerin bilgi ve tecrübeleriyle mümkün olduğunca ilişkilendirmeli, eğitimi, yetişkinlerin sahip oldukları potansiyeli ortaya çıkarabilecek bir süreç olarak görmeli ve yetişkinlerin bireysel gereksinimlerini göz önüne alarak süreç boyunca onların özgüvenlerini geliştirecek olumlu motivasyonu sağlamalıdır.<sup>4</sup> Bu minval üzere önerilebilecek en uygun öğretim yöntemi; yetişkinlerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulunduran ve öğrenmeyi öğretmeyi temel alan yani öğrenen merkezli bir yaklaşımla öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesidir. Öğrenen merkezli yaklaşımda birey, kendi öğrenmesini özerk ve etkili biçimde sürdürebilmek için öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgili farkındalık kazanır.<sup>5</sup> Öğrenen merkezli öğretim yaklaşımında benimsenecek uygun öğrenme stratejileri, öğrencinin kolay ve kalıcı öğrenmesini sağlamanın yanı sıra, öğrenciyi bilinçlendirir, öğrencinin öğrenmedeki verimliliğini artırır, öğrenciye bağımsız öğrenebilme niteliği kazandırır.<sup>6</sup> Birden çok bireysel yeteneğin geliştirilmesinin söz konusu olduğu yabancı dil eğitiminde özellikle yetişkinlerde öğrenen merkezli öğretim/öğrenme yönteminin etkili olacağı anlaşılmaktadır.

---

<sup>2</sup> Androgoji (veya Adragoloji); Yunanca, Andr (yetişkin) ve Agogos (rehberlik) köklerinden türetilmiştir ve "yetişkinlerin öğrenmesine yol göstermenin ya da yardımın bilim ve sanatı" anlamına gelmektedir. Günümüzde andragoloji çalışmaları; danışmanlık, sosyalleştirme, sosyal olgu, sosyal grup çalışmaları, personel yönetimi ve toplum kalkınması gibi alanlardaki eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır.

<sup>3</sup> Firdevs Güneş, *Yetişkin Eğitimi (Halk Eğitimi)*, Ankara: Ocak Yayınları, 1996, s.37.

<sup>4</sup> İhsan Kurt, *Yetişkin Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000, s. 156, Deniz Yayla, *Türk Yetişkin Eğitimi Sisteminin Değerlendirilmesi*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, (EARGED), 2009, s.38-42.

<sup>5</sup> Gürcü Koç, *Yapılandırmacı Sınıflarda Öğretmen-Öğrenen Roller ve Etkileşim Sistemi, Eğilim ve Bilim*, sy.142, 2006, s. 47.

<sup>6</sup> Bekir Özer, "İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri", *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 1(1), 2001, s. 17-32.

## Yetişkinlerde Yabancı Dil Öğrenimi ve Kaygı:

Yetişkin eğitimi kapsamı içerisinde yabancı dil eğitimi önemli bir yer tutmaktadır. Yetişkinler gerek bireysel ihtiyaçlar gerekse mesleki kariyer gelişimi açısından yabancı dil öğrenmeye yönelmektedirler. Yabancı dil öğrenimi sürecinde yetişkinler, özellikle bazı dillerin öğreniminde çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu zorluklar bireysel veya öğrenim ortamıyla ilintili olabilmektedir. Bireysel zorluklar arasında dil öğrenimini bazı durumlarda zora sokan, geciktiren bazen da başarısızlıkla sonuçlanmasına yol açabilen kaygı unsuru önemli bir konuma sahiptir. Yetişkin bireyin yaşı, sosyal konumu, medeni durumu, öğrenme alışkanlıkları ve psikolojik yapısı gibi unsurların etkili olduğu kaygı sorununun çözümlenmesi yabancı dil öğreniminde başarıya doğrudan etki etmektedir.<sup>7</sup>

Kaygı sözcüğünün kökü eski Yunanca “anxietas” olup, endişe, korku, merak anlamına gelmektedir.<sup>8</sup> TDK sözlüğünde ise tıbbi bir terim olarak “genellikle kötü bir şey olacakmış düşüncesiyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusu” tanımı yer almaktadır. Korku, sevinç, öfke ve üzüntü insanların temel duygularındandır. Bu duygulardan biri olan korkunun daha yaygınlaşmış türü kaygı (anksiyete) olarak adlandırılır. Kaygı, sorunun ne olduğu bilinmeksizin duyulan belli belirsiz bir korkudur.<sup>9</sup> Kaygı türleri kişisel özellik olarak, “durumluk” ve “sürekli” kaygı olarak ele alınmaktadır. Tehlikeli koşulların yarattığı geçici duruma bağlı olarak kaygı türü “durumluk kaygısı”; bireyin herhangi bir duruma özgü olarak kaygı halinde olmasıdır. Durumların değişmesi ile birlikte kaygı düzeyi de değişir. Örneğin matematik kaygısı, sınav kaygısı, yabancı dil kaygısı gibi. İten kaynaklanan, bireye öz değerlerinin tehdit edildiği hissini veren, bireyin içinde bulunduğu durumları vurgulu olarak yorumlamasına yol açan kaygı türü de “sürekli kaygı” olarak tanımlanmaktadır.<sup>10</sup>

Kaygının öğrenime, yardımcı ve zorlaştırıcı olmak üzere iki farklı etkisi vardır. Yardımcı rolü, kaygının sınıf ortamında yapılan alıştırmaların ve ödevlerin öğrenciyi daha fazlasını öğrenmeye motive edecek şekilde yapılandırılmasına bağlıdır. Alıştırmaları yapabilen veya etkinliklerle başa

<sup>7</sup> Sibel Esra Karataş, “Yetişkinlerin Eğitime Katılma Güdüsünü Etkileyen Psikolojik ve Toplumsal Faktörler (Karayolları Genel Müdürlüğü İngilizce Eğitimi Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2009, s.35-76.

<sup>8</sup> Özcan Köknel, *Kaygı Bozuklukları Genel ve Klinik Psikiyatri*, İstanbul: Nobel Tıp Yayını, 1989, s. 44.

<sup>9</sup> Gülten Kozacıoğlu ve Hülya E. Gördürür, *Bireyden Topluma Ruhsağlığı*, İstanbul: Alfa Yayını, 1995, s.130.

<sup>10</sup> Ethem Özgüven, *Psikolojik Testler*, Ankara: PDREM Yayınları, 1994, s. 323-324.

çıkabilen öğrenci daha fazlasını yapmaya çaba sarf edecektir. Böylece öğrencinin performansı yaşadığı kaygı ile artacaktır. Ancak, öğrencinin çabaları sınıftaki alıştırmaları yapmaya bir türlü yetmiyorsa, sözel/yazınsal etkinliklerle başa çıkamıyorsa bu durumda kaygı zorlaştırıcı bir sürece yol açacaktır. Artan kaygı düzeyi ise öğrencide depresyon, dersten uzaklaşma veya dersleri tümünden bırakmaya neden olacaktır.<sup>11</sup>

Yabancı dil öğrenimi, birbiriyle bağlantılı farklı unsurların etkileşim halinde olduğu karmaşık bir süreçtir. Bu unsurlar; öğrencinin öğrenme davranışları, kişisel duygu yapısı, önceki dil deneyimleri, sosyal konumu ve çevresi ile iletişimi gibi birçok konuyla ilişkilidir. Yabancı dil öğrenmek edinim açısından da zorlu bir süreçtir. Bu süreç içinde öğrenciler dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi farklı becerilerde yeteneklerini hedeflenen seviyelere ulaşıncaya kadar geliştirmek zorundadırlar. Bu becerilerin ediniminde teorik bilgi tek başına yeterli değildir. Bu kapsamda; dilin sesletiminin doğru ve akıcı şekilde kazanılması için öğretiminin her seviyesinde uygulamalı çalışmalarla her bir öğrencide kulak ve dil alışkanlığının oluşturulması gereklidir.<sup>12</sup> Öğrenim sürecinin başlangıcından itibaren tüm beceri alanlarında senkronize bir çalışma disiplini edinilmesi, en temel unsurlarındandır. Bu süreçteki bir diğer zorluk da öğrencinin içsel yapısı ve dış çevresinden kaynaklanan zorluklardır. Dil bir iletişim aracı olduğu için öğrenciler genellikle, hedef dili kullanmaya ve tanımadıkları bir çevreye ve kültüre karşı yabancılaşma hissi duyabilirler. Bu da öğrencide öğrenme kaygısı oluşmasına neden olur. Bu yabancılaşma hissi daha işin başında farklı alfabeyle ait seslerin doğru telaffuz edilmesi aşamasında başlayarak dilin gramerinin ve cümle yapısının tüm dil becerilerinde doğru kullanımına bağlı olarak ileriki seviyelerde de devam edebilmektedir.<sup>13</sup> Yapılan çalışmalar yabancı dil öğreniminde kaygının çoğunlukla dinleme ve konuşma becerilerinin kullanımı ile ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır.<sup>14</sup>

---

<sup>11</sup> Sevim Özdemir, *Arapça Konuşma Kaygısı*, Isparta: Akdem Yayınları, 2018, s.49-50. Richard Alpert, and Ralph Norman Haber, "Anxiety in Academic Achievement Situations", *Journal of Abnormal And Social Psychology*, sy. 61, 1960, s.207-215.

<sup>12</sup> Korkut İşisağ, "Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni'nin Dilbilimsel Açıdan İncelenmesi", *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol.4, No.1, April 2008, s.112-114.

<sup>13</sup> Korkut İşisağ, Özcan Demirel, "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin Konuşma Becerisinin Gelişiminde Kullanılması", *Eğitim ve Bilim*, 2010, s.190-204.

<sup>14</sup> Selami Aydın ve Buğra Zengin, "Yabancı Dil Öğreniminde Kaygı: Bir Literatür Özeti ", *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol. 4, No. 1, April 2008, s. 84.



### **Sesletim Bilgisi (Fonoloji):**

Ses (harf), bir dilin en temel unsurudur. Dilin seslerini, oluşumlarını, boğumlanma özelliklerini, sözcüklerdeki sıralanışlarını, yüklendikleri görevler ve uğradıkları çeşitli değişimler açısından inceleyen dil bilgisi koluna ses bilgisi (fonoloji) denir.<sup>15</sup> Bu konu; Arapçanın yabancı dil olarak ğretiminde üzerinde yeterince ve özenle durulması gereken temel bir konudur.<sup>16</sup> Sesletim bilgisi (fonoloji) eksikliği özellikle Arapça gibi kendine has alfabesi ve sesletim biçimi olan dillerin ğretiminde her yaştan ğrenci için öğrenim güçlüğü oluşturmakta ve öğretimin başarısını etkileyecek şeklide kaygıya sebep olmaktadır. Bu nedenle Arapça sesletim bilgisi (fonoloji) ğretim programlarının önemli bir unsuru olarak görülmeli ve öğretimin her seviyesinde özenle takip edilmelidir. Son dnmde Avrupa Konseyi de konun önemini fark etmiş ve 2018 yılında Sesletim Bilgisi (Fonoloji) ilgili ciddi değişikliklere gitmiştir.

Avrupa Konseyi'nin 2018 yılında düzenlediği konferansta özellikle sesletim bilgisi (fonoloji) zerinde durularak dil öğrenme sürecinin her seviyesinde sesletim becerisi ile ilgili yeni tanımlar belirlenmiştir. Bu makalenin konusu ile yakından ilişkili olduğu için özellikle sesletim bilgisi (fonoloji) için belirlenen yeni tanımları incelemekte yarar var.

### **Ortak Avrupa Dil Referans erevesi'nde Sesletim (Fonoloji):**

Avrupa Konseyi 2001 yılında Avrupa Birliği ortak dil kriterlerini belirlemiştir. Sonraki yıllarda yabancı dil bilgisinin her aşamasında sesletimle ilgili ortaya çıkan eksiklikleri gidermek için 2018 yılında sesletim (fonoloji) becerisine vurgu yaparak her seviyede yeni tanımlamalar getirmiştir. Konsey'in hazırladığı bu çalışmada yabancı dil ğretiminde sesletim

---

<sup>15</sup> Emrullah İşler, "Arapça ğreniminde Türkçeden Ses Bilgisi Düzeyinde Yapılan Olumsuz Aktarım", *Ankara Üniversitesi TMER Dil Dergisi*, 1996, s.49.

<sup>16</sup> Bkz. İsmail Akçay, Arapça ve Türkçe Seslerin Telaffuzu ve Aralarındaki İlişkiler, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, 1994; Emrullah İşler "Türklerin Arapçanın nllerinde Karşılaştıkları Sorunlar ve üzüm nerileri.", *EKEV Akademi Dergisi*, 3(1), 2001, s.243-254.; Emrullah İşler "Türklerin Arapçanın nszlerinde Karşılaştıkları Sorunlar ve üzüm nerileri" *EKEV Akademi Dergisi*, 3(2), 2001, s.243-255; Emrullah İşler, "Arapça ğreniminde Türkçeden Ses Bilgisi Düzeyinde Yapılan Olumsuz Aktarım", *Ankara Üniversitesi TMER Dil Dergisi*, 1996, s.49; Emrullah İşler, "Arapça Kelimelerin Farsça Unsurlarla Türkçe de Kullanılışı (II)", *Ankara Üniversitesi TMER Dil Dergisi*, 1997, s.57; Emrullah İşler, "lkemizde Arapçanın Telaffuzunda Yapılan Yanlışlar ve Kur'an Ayetlerinde Meydana Getirdiği Anlam Kaymaları (I)", *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. 17, sy. 1, 1997, s. 5-18.

(fonoloji) konusunun öncelenmesi ve her öğrencinin yetkin bir şekilde bu beceriye sahip olmasının sağlanmasının hedeflendiği görülmektedir. Konsey tarafından Mayıs 2018’de Strazburg’daki Avrupa Konseyi genel merkezinde bir tanıtım konferansı düzenlendi. Üye ülkelerinden politika yapımcılarının, müfredat tasarımcılarının, öğretmen eğitimcileri ve araştırmacıların katıldığı konferansta “Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi” (CEFR veya CEFRL)<sup>17</sup> için "yeni tanımlayıcılar/kriterler” görüşülerek karara bağlanmıştır. Avrupa Konseyi tarafından yayınlanan bu kriterlerin önemli başlıkları şöyle sıralanabilir:

- 1- "A1 öncesi" düzeyi, A2, B1 ve B2 için "artı" düzeyleri ve "C" düzeyleri için daha fazla tanımlayıcı içeren referans düzeylerinin ayrıntılı şekilde açıklaması.
- 2- Orijinal metinde daha önce gösterilmeyen alanlar için ölçekler belirlenmesi.
- 3- Anadili konuşanlara yapılan atıfların kaldırılması ve mevcut fonoloji ölçeğinin anlaşılabilirliğini vurgulayan iki yeni ölçekle değiştirilmesi de dahil orijinal tanımlayıcılarda yapılan düzeltmeler.

Yabancı dil eğitimde, alfabe ve sesletim bilgisinin (fonoloji) öğretiminin önemine binaen Avrupa Konseyi fonolojik becerilerin standartlarını belirlemek için kapsamlı çalışmalar yapmıştır: CEFR ölçeği olarak “Fonolojik Kontrol” için tamamen yeni bir tanımlayıcı seti geliştirilmiştir. Güncelleme çalışmasında fonolojik ölçekte, öncelikli unsur olarak “anlaşılabilirliğe” odaklanmak daha uygun görülmüştür. Araştırma ve uygulama çalışmalarıyla yürütülen fonoloji projesinde, 250’den fazla katılımcı yer almıştır.<sup>18</sup> Yapılan pilot uygulamaların sonucunda Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni’nde yer alan tüm dil beceri seviyelerinde ses ve sesletim (fonoloji) tanımları yapılmış veya ilave edilmiştir. Bu ses ve sesletim (fonoloji) tanımları şunlardır:<sup>19</sup>

### **Harflerin telaffuzu ve sesletim kontrolü:**

2001 yılında belirlenen ölçek, 2018 yılında belirlenen ölçeklerle değiştirilmiştir. Dil öğretiminde, idealize edilmiş bir ana dili konuşmacısının

---

<sup>17</sup> CEFR: Common European Framework of Reference for Languages ifadesinin kısaltmasıdır. Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi anlamına gelir.

<sup>18</sup> Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume With New Descriptors, Language Policy Programme Education Policy Division, Education Department, Council Of Europe, Strasbourg, 2018, s. 47.

<sup>19</sup> CEFR Companion Volume with New Descriptors s. 134-136.

fonolojik kontrolü hedef olarak seçilmiştir. “Anlaşılabirlik” yerine aksan ve doğruluk üzerine odaklanma, telaffuz öğretimini gelişimi açısından zararlı olmuştur. “Vurguyu” göz ardı ederek oluşturulan modeller, bağlam, toplumdilbilimsel açılarından öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate almamıştır. 2001 yılında belirlenmiş olan mevcut ölçek bu olumsuzlukları barındırdığından, yeni tanımlamalarda sıfırdan yeni ölçek geliştirilmiştir. Yeni tanımlayıcı üretme ihtiyacı hissedilen temel alanlar aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

1. Seslerin / fonemlerin sesletimi de dahil olmak üzere doğru telaffuzu,
2. Tonlama, ritim ve vurgu (kelime ve cümle vurgusu) ve konuşma hızı gibi ölçü teknikleri,
3. Aksan ve bir "standarttan" kayma şeklindeki aksanlı telaffuz,
4. “Anlaşılabirlik”; dinleyicilerin anlamı idrak edebilirliği ile anlamada algılama zorlukları.

Bununla birlikte ölçek, yukarıda belirtilen kavramları üç kategoriye ayırarak işler hale getirmiştir:

1. Genel fonolojik kontrol (mevcut ölçeğin değiştirilmesi),
2. Seslerin telaffuzu,
3. Prozodik (Bürünsel)<sup>20</sup> özellikler (tonlama, vurgu ve ritim).

### **1. Genel fonolojik kontrol:**

“Anlaşılabirlik”, seviyeler arasında ayırım yapmak için kilit bir faktör olmuştur. Odak noktası, konuşmacının mesajının kodunu çözmek için muhatap tarafından ne kadar çaba sarf edilmesi gerektiğidir. Ölçekte işlevselleştirilen temel kavramlar şunları içerir:

1. “Anlaşılabirlik”; konuşmacının mesajının kodunu çözmek için muhatapın sarf etmesi gereken çaba seviyesi,
2. Seslerin kontrolü,
3. Prozodik özelliklerin kontrolü.

---

<sup>20</sup> Dilbilimde prosody; bireysel fonetik bölümler değil, hecelerin ve tonlama, vurgu ve ritim gibi dilsel işlevler de dahil olmak üzere daha büyük konuşma birimlerinin özellikleri olan konuşma unsurlarını içine alan kavramdır. Kelimelerin taşıdıkları seslerin, mahreçlerine ve hecelerin, taşınması gereken seslere göre telaffuz edilmesinin yanı sıra tonlamaya, hecelerin vuruşuna, kelimelerin uzunluk ve kısalıklarına dikkat edilerek söylenmesidir.

## 2. Seslerin telaffuzu:

Odak noktası, hedef dil seslerine aşinalık (bir konuşmacının ifade edebileceği ses aralığı ve ne kadar netlikle bu aralıkları verebildiği) ve seslerin güvenle çıkarılabilmesidir. Ölçekte faaliyete geçen anahtar kavram, seslerin birbirlerine eklenmesindeki netlik ve kesinlik derecesidir.

## 3.Prozodik özellikler:

Bu özelliklerdeki odak nokta, anlamı giderek daha kesin bir şekilde iletmek için ses bilgisi unsurlarının etkin olarak kullanılması yeteneğidir. Ölçekte işlevselleştirilen temel kavramlar şunlardır:

1. Vurgu, tonlama ve/veya ritim kontrolü;
2. Özel bir mesaj iletmek istendiğinde mesajı vurgulamak amacıyla vurgu ve tonlamayı kullanma ve/veya değiştirme yeteneği.

Belirlenen bu tanımlayıcıların yabancı dil seviyelerine göre dağılımı tablo halinde şöyledir:

FONOLOJİK KONTROL			
	Genel Fonolojik Kontrol	Ses Telaffuzu	Prozodik Özellikler
C2	Kelime ve cümle vurgusu, ritim ve tonlama gibi prozodik özellikler de dahil olmak üzere üst düzey kontrol ile hedef dilde tüm fonolojik özellikleri kullanabilir, böylece mesajının daha ince noktaları, net ve hassas olur. Anlaşılabilirlik ve anlamın etkili bir şekilde iletilmesi ve güçlendirilmesi, başka dillerden korunabilecek aksan özelliklerinden etkilenmez.	Hedef dilin neredeyse tüm seslerini net ve hassas bir şekilde ifade edebilir.	Anlamın daha ince tonlarını (örneğin farklılaştırmak ve vurgulamak için) iletmek için ses bilgisi öğelerinden ve tonlama) uygun ve etkili bir şekilde yararlanabilir.

C1	<p>Hedef dilde tüm fonolojik özellikleri, anlaşılrlığı sağlamak için yeterli düzeyde kontrol edebilir. Hedef dilin neredeyse tüm seslerini ifade edebilir; diğer dillerden kalan bazı aksan özellikleri fark edilebilir, ancak bu durum anlaşılrlığı etkilemez.</p>	<p>Hedef dilin hemen hemen tüm seslerini üst düzey kontrol ile ifade edebilir. Bir sesin telaffuzunda belirgin şekilde yanlışlık saptarsa genellikle kendi kendini düzeltebilir.</p>	<p>Vurgu, ve tonlama yaparken anlaşılrlığı veya etkinliği etkilemeyen, yalnızca nadiren oluşan gecikmelerle pürüzsüz, anlaşılır sesli söylem üretebilir.</p> <p>Ne demek istediği- ni tam olarak ifade etmek için tonlama yı değiştirebilir ve vurguyu doğru bir şekilde yerleştirir</p>
B2	<p>Genellikle uygun tonlama kullanabilir, vurguları doğru yerleştirebilir ve bireysel sesleri net bir şekilde ifade edebilir; aksan ile konuştuğu diğer dillerden etkilenme eğilimindedir, ancak anlaşılabilirlik üzerinde çok az etkisi vardır veya hiç etkisi yoktur.</p>	<p>Genişletilmiş retim aralıklarında hedef dilde ki sesleri büyük oranda açıkça ifade edebilir; birkaç sistematik yanlış bildirimle rağmen telaffuz anlaşılır.</p> <p>Tanıdık olmayan kelimelerin (rn. kelime vurgusu) fonolojik özelliklerini makul bir doğrulukla (rn. Okuma sırasında) tahmin etmek için önceki birikiminden yararlanıp genelleme yapabilir.</p>	<p>Konuşmak istediği mesajı desteklemek için ses bilgisi ögelerini (rn. Vurgusu, tonlama, ritim) kullanabilir, ancak konuştuğu diğer dillerden biraz etkilenebilir.</p>

B1	Telaffuz genellikle anlaşılır; hem kelime hem de cümle seviyesinde tonlama ve vurguyu yaklaşık olarak tahmin edebilir. Bununla birlikte, vurgusu genellikle konuştuğu diğer dillerden etkilenir.	Bireysel seslerin ve daha az aşına olduğu kelimelerin düzenli olarak yanlış telaffuz etmesine rağmen, genel olarak sesletimi anlaşılır seviyededir.	Konuştuğu diğer dillerden gelen vurgunun, tonlama ve/veya ritim üzerindeki güçlü etkisine rağmen mesajını anlaşılır bir şekilde iletebilir.
A2	Telaffuz genellikle anlaşılacak kadar açıktır, ancak konuşma ortaklarının zaman zaman tekrar istemeleri gerekebilir. Vurgu, ritim ve tonlama, konuştuğu diğer dillerden güçlü bir şekilde etkilenebilir, bu durum sesletimin anlaşılabilirliği etkileyebilir ve muhatapların işbirliğini gerek tirebilir. Bununla birlikte, tanıdık kelimelerin telaffuzu açıktır.	Basit günlük durumlarda iletişim kurarken eğer muhatap belirli sesleri anlamak için çaba gösterirse telaffuzu genellikle anlaşılır.  Seslerin sistematik yanlış telaffuz edilmesi muhatabın, konuşmacının dil geçmişinin telaffuz üzerindeki etkisini tanımak ve buna uyum sağlamak için çaba göstermesi koşuluyla anlaşılabilirliği engellemez.	Konuştuğu diğer dillerden gelen vurgunun, tonlama ve/veya ritim üzerindeki güçlü etkisine rağmen günlük kelimelerin ve deyimlerin ses bilgisi özelliklerini akıllıca kullanabilir.  Ses bilgisi özellikleri (örneğin kelime vurgusu), bilindik günlük kelimeler ve basit ifadeler için yeterlidir.
A1	Öğrenilen kelime ve deyimlerden çok sınırlı sayıda bir dağarcığın telaffuzu, ilgili dilin konuşmacı muhatapları tarafından biraz çaba ile anlaşılabilir. Basit, tanıdık kelimeler ve ifadeler üzerindeki vurgunun yanı sıra sınırlı bir ses yelpazesini doğru bir şekilde üretebilir.	Dikkatlice yönlendirilirse hedef dildeki sesleri doğru şekliyle üretebilir.  Sınırlı sayıda ses ifade edebilir, böylece konuşma sadece muhatap destek sağlıyorsa anlaşılabilir (örneğin doğru tekrarlayarak ve yeni seslerin tekrarını sağlayarak).	Konuştuğu diğer dillerden gelen tonlamanın vurgu ve/veya ritim üzerindeki çok güçlü bir etkisine rağmen, basit kelimeler ve ifadelerden sınırlı bir kelime grubunun ses bilgisi özelliklerini muhatapının yardımıyla akıllıca kullanabilir.

2018 yılında Ortak Avrupa Dil Referans erevesi (CEFR) için belirlenen yeni kriterlerde iletişimsel yeterliliklerin ve stratejilerin değerlendirilmesine daha bütünsel ve öğrenci merkezli bir yaklaşımın teşvik edildiği görölmektedir. Bu kapsamda A1 öncesi (pre-A1) seviyesi ilk defa oluşturularak, bu seviyede yabancı dilin özellikle alfabe ve sesletim özelliklerinin başlangıç seviyesindeki kelime ve ifadeler üzerinden pekiştirilmesi hedeflenmiştir. Alfabe ve ses bilgisi bakımından kendine has bir yapısı olan Arapça için A1 öncesi (pre-A1) seviyenin her öğretim programında planlanmasının bir gereklilik olduğunu görölmektedir. Ayrıca ses ve ses bilgisinin geliştirilmesi ve hatasız kullanımı için tüm seviyelerde yeni kriterler üretildiği görölmektedir. Buradan hareketle ses bilgisi (fonoloji) becerisinin geliştirilmesi ve pratik olarak uygulanmasının dil öğretiminde başarıyı doğrudan etkileyen bir unsur olduğunu ve her seviyede hazırlanan ders dokümanlarında bu becerinin geliştirilmesine yönelik uygulama ve alıştırmalarının hazırlanması gereği ortaya çıkmıştır.

Türkiye’de Arapça öğretiminde ses ve sesletim bilgisi konusu ile ilgili 2012 yılında bir çalışma yapılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından Mehmet Hakkı Suin başkanlığında bir komisyon oluşturularak Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metnine uygun olarak Ortaöğretim. Yabancı Dil Arapça Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı oluşturulmuştur. Komisyon tarafından hazırlanan programda, 2001 yılında yayımlanan Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni’nde tanımlayan birçok hususun Türkiye’de Arapça öğretimi ve öğrenimi özellikleri dikkate alınarak ayrıntılı bir şekilde detaylandırılmış ve Türk eğitim sisteminin hizmetine sunulmuştur. Komisyon, Arapça öğrenim seviyelerini alt kategorilere ayırmış ve tanımlayıcı kriterler oluşturmuştur. Özellikle İmam Hatip liseleri dokuzuncu sınıf Arapça Dersi için öngörölen A1 seviyesi, A1.1.1 ve A1.1.2 şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Diğer becerilerin yanı sıra Arapça harflerin sesletimi, kelime içinde okunuğu, tonlaması ve yazılışları ilgili kriterler belirlenmiştir.<sup>21</sup> Bu kriterler incelendiğinde alfabe ve ses bilgisi öğretiminin, dört dil becerisi için etkin bir planlama yapıldığını görölmektedir. Ortaöğretim seviyesinde Arapça öğretimi için yapılan bu çalışmanın, her seviyedeki Arapça öğretimi için hazırlanması faydalı olacaktır. Yetişkinlere Arapça öğretiminde yapılacak söz konusu çalışmalara katkı oluşturmak amacıyla bu makalede; Kara Kuvvetleri Komutanlığı (KKK) Lisan Okulu’nda Arapça öğrenen Türk Silahlı Kuvvetleri (TSK) personelinin öğrenim

---

<sup>21</sup> MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Komisyon (Mehmet Hakkı Suin ve diğerleri), *Ortaöğretim I, II ve III. Yabancı Dil Arapça Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara, 2012, s.28.

sürecinde alfabe ve sesletimi ile ilgili hissettikleri kaygıların tespit edilmesi ve bu kaygıların giderilmesine yönelik öneriler sunulmuştur.

### **K.K. Lisan Okulu Komutanlığı:**

Kara Kuvvetleri Lisan Okulu 1956 yılında İngilizce öğretimi amacıyla kurulmuştur. Günümüzde Silahlı Kuvvetler personeline Lisan Okulu'nda; İngilizce, Fransızca, Arapça, Farsça, Gürcüce, Ermenice, Rusça, Bulgarca, Yunanca, Boşnakça ve Çince dillerinde eğitim verilmektedir. Ayrıca yabancı silahlı kuvvetler mensuplarına da Türkçe öğretimi yapılmaktadır.<sup>22</sup>

Dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak Türk Silahlı Kuvvetleri birçok uluslararası görevler üstlenmekte veya müşterek harekâtlara katılmaktadır. Bunların yansira askeri ataşeliklerde ve sınır birliklerinde görev yapacak personelin iyi derecede yabancı dil bilmesi gerekmektedir. Bundan dolayı ihtiyaç duyulan dillerde personel yetiştirmeye büyük önem verilmektedir. Bu amaçla seçilen personele diğer dillerin yanı sıra 32 hafta süreyle temel ve tekamül kurslarında Arapça öğretimi yapılmaktadır. Lisan Okulu'nda günde 6, haftada 30 saat ders yapılmaktadır. Öğretim sürecinde temel ve tekamül kurslarında toplam 1200 saatlik öğretim programı uygulanmaktadır.<sup>23</sup> Lisan Okulu'nda eğitimi yapılan yabancı dillerde kursiyerlere temel kurslarda 2500 ve tekamül kurslarda ise 4000 kelime düzeyinde okuma, anlama, düşüncelerini anlatma ve yazma bilgi ve becerilerini kazandırmak hedeflenmektedir.

Lisan Okulu'ndaki öğrenciler, yaşları 22 ile 40 arasında değişen yetişkin, rütbeli personelden oluşmaktadır. Kursiyerler kendi isteklerine binaen kurslara tertip edildiğinden, yabancı dil öğrenme motivasyonları oldukça yüksektir. Bu motivasyonunun nedeni; her yıl TSK seviyesinde yapılan "genel dil"<sup>24</sup> sınavlarından alacakları notlara göre personelin, yurtdışında çeşitli görevlere seçilme imkanı elde etmeleridir. Ayrıca yurtdışında görev yapmış olmak, personele mesleki kariyer ve maddi açılarından önemli kazanımlar sağlamaktadır. Bu etkenler öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir.<sup>25</sup>

---

<sup>22</sup> Kerim Açık, "Kara Kuvvetleri Lisan Okulundaki Arapça Öğretimi ve İletişimsel Metoda Göre Değerlendirilmesi", Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 1997, s. 45.

<sup>23</sup> Kerim Açık, *a.g.e.* s. 51-53.

<sup>24</sup> Türk Silahlı Kuvvetleri (TSK) tarafından her yıl yapılan dil yeterlilik sınavlarıdır. Yazılı sınav ve dinleme-anlamı sınavı olarak iki aşamada icra edilir.

<sup>25</sup> Açık, *a.g.e.*, s. 167.



Modern eğitim teknolojilerine sahip olan okulda, yabancı dil ğretiminde hedeflenen seviyeler, NATO'ya bağlı ülkelerin Silahlı Kuvvetleri personelinin yabancı dil eğitim seviyelerinin belirlenmesinde ortak olarak kullanılan STANAC 6001 standartlarına göre belirlenmektedir. Bunun yanı sıra Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni (OBM)'ye göre de dil beceri seviyelerinin belirlenmesi hususunda da çalışmalar yapılmaktadır.<sup>26</sup>

2013 yılına gelinceye kadar Lisan Okulu'nda Amerika Ordu Dil Okulu tarafından hazırlanan Arabic Modern Standart<sup>27</sup> (12 cilt) eğitim seti kullanılmıştır. 2013 yılından itibaren Silsiletu'l-Lisan<sup>28</sup> Arapça ğretim seti kullanılmaktadır. İnternet üzerinden interaktif çalışma olanakları sunan bu ğretim seti, hem örgün ortamda hem de bireysel olarak Arapçayı ğrenme imkanı sunmaktadır. Fakat bu kitaplarla Arapça çalışmaya başlamadan önce, başlangıç seviyesinde Arapça alfabe yazım kurallarıyla ve sesletim bilgisinin etkin şekilde pekiştirilmesine ihtiyaç vardır.

### **Problem:**

Kara Kuvvetleri Lisan Okulu Arapça bölümünde öğrenim gören yetişkinler Arapça öğrenimlerinde bazı zorluklarla karşılaşmaktadır. Arapçanın alfabesi ve yazım kuralları Türkçeye göre daha karmaşık ve bazı harflerin çıkış yerleri (mahreçleri) ve seslendirilmesi Türkçeye göre farklıdır. Arapçada sesli harf olmadığından sesliler, hareketlerle elde edilmektedir. Cmlerin yazımında hareketler kullanılmadığı zaman özellikle yetişkin öğrenciler okumada aktivitesinde sesletim problemi ile karşılaşmaktadır. Acaba bu durum yetişkin öğrencilerde kaygıya oluşumuna sebep olmakta mıdır?

Konuşma ve dinleme anlama uygulamalarında Arapçanın sesletimi, tonlaması ve vurgusundaki eksiklikler sözel iletişimi olumsuz etkilemekte ve kaygıya sebep olmakta mıdır?

Kelime ekimi (sarf) ve cümle yapısının (nahiv) Türkçeden farklı olması Arapça cümlenin ögesel dizilişi ve kurgusunun yetişkin öğrencinin zihnine yerleşmesini ve pratik hale getirilmesini zorlaştırmaktadır. Bu durum acaba

---

<sup>26</sup> Komisyon, *Kara Kuvvetleri Lisan Eğitimi Yönergesi*, Ankara: K.K. Basımevi Müdürlüğü, 2009.

<sup>27</sup> Arabic Modern Standart, Basic Course, Defence Language instutuc, Montary, July 1965.

<sup>28</sup> Abs, Muhammed ve Amir es-Sibai, Muhammed el-Ebraş, M'min el-Annan, *Silsiletu'l-Lisan I-VI*, İstanbül: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Yayınları, 2013.

Arapça öğretimin her aşamasında yetişkin öğrencilerde kaygıya neden olmakta mıdır? Bu soruların cevabını oluşturabilecek kaygıların durumlarını ortaya çıkarmak amacıyla 27 soruluk bir anket uygulanmıştır.

### **Amaç:**

27 sorudan oluşan ankete verilen cevapların analiz çalışması ile, Lisan Okulu'nda yetişkinlere Arapça öğretiminde uygulanan programın sonunda ulaşılması hedeflenen C1 seviyesine kadar her aşamasında yetişkin öğrencilerin karşı karşıya kaldıkları öğrenim kaygılarının neler olduğunu tespit etmek amaçlanmıştır. Bu makalede Lisan Okulu'nda Arapça öğrenen yetişkin öğrencilerinin Arapça harflerin kelime içinde yazımı ve sözel uygulamalarda Arapçanın sesletimi, vurgusu ve tonlaması ile ilgili yaşadıkları kaygı durumuyla ilgili altı (6) sorunun analizini ve yorumlamasını yapılacaktır. Elde edilecek sonuçlara göre yetişkin öğrencilerin içine düştükleri öğrenim kaygılarını gidermek üzere, androgojik yöntemlere ve Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni (OBM) tanımlamalarına uygun bir yaklaşımla çözüm önerileri sunulacaktır.

### **Önem:**

Türkiye'de her alanda Avrupa Birliği kriterlerine uyum sağlama çalışmaları devam etmektedir. Bu kapsamda Türkiye'de yabancı dil bilme seviyesinin Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni (OBM) kriterlerine göre belirlenmesi bir zarurettir. Yabancı dil bilgisinde belirlenen hedeflere ulaşmasına engel teşkil eden öğretim/öğrenim zorluklarının ortadan kaldırılması ve öğrenim sürecini olumsuz etkilemesine mani olunması büyük önem taşımaktadır. Yabancı dil öğretiminde, öğretim yöntemi ve kaynaklar kadar her yaşta öğrencinin, öğretim sürecine yüksek motivasyon ve kendine güven duygusuyla katılımını sürdürmesi hedeflenen seviyelere ulaşılması bakımından çok önemlidir.

### **Sınırlılıklar ve Yöntem:**

Bu araştırma: Kara Kuvvetleri Lisan Okulu'nda 2018-2019 yılında 32 hafta süreli Arapça temel ve tekâmül kurslarda öğrenim gören kursiyerlerle, veri toplama aracı olarak kullanılan ankette yer alan sorularla sınırlıdır. Araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracının hazırlanması

ve uygulanması ile veri toplama aracı yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgileri içerir.

### **Araştırmanın Modeli:**

Lisan Okulu'nda yetişkin ğrencilerin Arapça ğretim süreci boyunca karşılaştıkları öğrenim kaygılarının tespit edilmesini amaçlayan bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde tarama modelinden yararlanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte olmuş ya da halen var olan durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan birey, olay ya da nesne, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkilenme çabası gösterilmeden kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. nemli olan onu uygun bir şekilde gözlemleyebilmektir.<sup>29</sup> Bu amaçla Arapça ğrenen yetişkin öğrencilere; alfabe ve seslendirme, dinleme, okuma, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım ve yazılı anlatım derslerinde hedeflenen becerilerinin geliştirilmesi esnasında sınıf içinde yaşamış oldukları kaygı tutumlarının tespiti amacıyla 27 adet soru yöneltilmiştir.

### **Evren ve rnekleme:**

Araştırmanın evrenini Türk Silahlı Kuvvetleri'nde yabancı dil olarak Arapçayı ğrenen tüm personel oluştururken, örneklemini 2018-2019 eğitim ğretim yılında Lisan Okulu'nda Arapça temel ve tekâmül kursunda öğrenim gören toplam 60 kursiyer oluşturmaktadır.

### **Verilerin toplanması:**

2018-2019 Öğretim yılında, Lisan Okulu'nda Arapça bölümünde 32 haftalık temel ve tekâmül kurslarında öğrenim gören öğrencilere; alfabe ve seslendirme, dinleme, okuma, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım ve yazılı anlatım derslerinde bu becerilerinin geliştirilmesi esnasında sınıf içinde yaşamış oldukları kaygı tutumlarının tespiti amacıyla uygulanan, Kaygı Tutum Anketi'nden yararlanılmıştır. Ankette kapalı uçlu soruların tercih edilmesinin nedeni; kaynak kişi için yanıtlama kolaylığı sağlaması ve araştırmacı için verileri sayısallaştırma, zmlleme kolaylığı sağlamasıdır. Bilgi toplama aracı olarak geliştirilen anket formu 27 sorudan oluşmaktadır. Öğrenciler likert tipi bu sorulara "kesinlikle katılıyorum, katılıyorum,

---

<sup>29</sup> Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları, 1999, s. 77.

kararsızım, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum” şeklinde yanıt vermişlerdir. Anketin Kara Kuvvetleri Lisan Okulu’nda uygulanabilmesi için, okul yönetiminden gerekli izinler alınmıştır ve böylece uygulamaya geçilmiştir. Uygulama sırasında, tüm öğrencilere anket hakkında bilgi verilmiştir. Anketler öğrencilere dağıtılmış ve gün içerisinde toplanmıştır. Dağıtılan anketlerin tamamının geri dönüşü sağlanmış ve değerlendirmeye alınmıştır.

### **Verilerin çözümlenmesi:**

Öğrenciler tarafından yanıtlanan anketler toplanmış ve tek tek kontrol edilmiştir. Elde edilen 60 ankette bulunan yanıtlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Öğrencilerin Arapça öğretiminin çeşitli aşamalarındaki kaygı durumlarına ilişkin değerlendirmelerini belirleyebilmek amacıyla, yanıtlar tek tek ele alınmıştır. Ankette bulunan “kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerinin her birine verilen yanıtların frekans ve yüzdeleri alınarak bunlar tablolar halinde sunulmuştur. Bu araştırmayla ilgili tüm istatistiksel çözümlenelerde Microsoft Excel programından yararlanılmıştır.

### **Bulgular ve yorumlar:**

Bu bölümde; Lisan Okulu’nda Arapça öğrenen yetişkinlerin bireysel durumları ilgili sorular ile Arapça Alfabe Öğrenimi ve Sesletim Kaygısı” incelemek amacıyla ankette yer alan ve bu makalenin konusunu teşkil eden altı (6) sorudan elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

### **Arapça Öğrenen Yetişkinlerin bireysel durumları ile ilgili soruların değerlendirilmesi:**

#### **SINIF VE RÜTBENİZ:**

	Subay	Astsubay	Toplam
f	18	42	60
%	30	70	100

Lisan Okulu'nda 32 hafta boyunca temel ve tekamül seviyesinde öğrenim gören ve yaşları 20-45 arasında değişen yetişkin öğrencilerin eğitim durumuna bakıldığında 60 kursiyerden 18'inin subay 42'sinin astsubay olduğu görülmektedir. Öğrenci grubunun %30'luk kısmını oluşturan subay öğrenciler, dört yıllık üniversite eğitimi yapılan Harp Okullarından mezun yetişkinlerdir. Harp okullarında okuyan öğrenciler aynı zamanda üniversite mezunu sayılmaktadır. Subay öğrenciler Harp okullarında iyi derecede İngilizce öğrenmektedirler. Son dönemde İngilizce seviyesi yüksek olan Kara Harp Okulu öğrencilerine Rusça, Fransızca, Arapça, Çince gibi ikinci bir dil öğrenme imkanı tanınmaktadır. Lisan Okulu'nda Arapça öğrenmek isteyen kursiyerler için aranan şartlardan biri de İngilizceyi iyi derece biliyor olmasıdır.

Öğrenci grubunun %70'luk kısmını oluşturan astsubay öğrenciler ise, iki yıllık Astsubay Meslek Yüksek Okulu mezunu yetişkinlerdir. Meslek Yüksek Okulu'nda dört dönemde hafta dört saat (2 saat teori, 2 saat) İngilizce dersi almaktadırlar. Ders saatinin azlığı ve diğer derslerin yoğun olması nedeniyle, mezunların genel İngilizce seviyelerinin yüksek olduğu söylenemez.

Daha önce Arapça bilgileri olmayan yetişkin öğrencilerin Lisan Okulu'nda Arapça öğrenimine başlangıç seviyesinden başlayarak 32 haftalık öğretim programının sonunda, Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni Kriterlerine göre B2 seviyesine ulaşmaları hedeflenmektedir.

#### **YAŞINIZ:**

	20-25 Yaş	25-30 Yaş	30-35 Yaş	35-40 Yaş	40-45 Yaş	Toplam
<i>f</i>	2	8	14	31	5	60
<i>%</i>	3,33	13,33	23,33	51,66	8,33	100

Tabloya göre Lisan Okulu'nda Arapça öğrenen yetişkin öğrencilerin %51,66 gibi büyük bir oranını 35-40 yaş arası yetişkinlerdir. Bu orana 40-45 yaş arasındaki yetişkinler de ilave edilirse öğrencilerin yaklaşık %60'nı 35 beş yaş üstü yetişkinlerin oluşturduğu görülmektedir. Bu da Arapça kursunun, yetişkinlere dil öğretimini amaçlayan, androgojik ilkelere bağlı bir program ve yöntem uygulanmasını gerekli kılmaktadır.

**K. K. Lisan Okulu'nda Arapça Öğrenen Yetişkinlerde Arapça Alfabe Öğrenimi ve Sesletim Kaygısını tespit etmek amacıyla uygulanan anket sorularının analizi ve sonuçlarının değerlendirilmesi:**

**1. Arapça konuşurken veya metin okurken birbirine benzer harflerin sesletimini doğru yapmak konusunda endişe duymam. (Anketin 1. Sorusu)**

	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	Toplam
<i>f</i>	10	23	4	23	0	60
%	16,66	38,33	6,66	38,33	0	100

Tablo incelendiğinde soruya kursiyerlerin %16,66’sının “kesinlikle katılıyorum” ve %38,33’ünün de “katılıyorum” cevabını verdikleri toplamda; Arapça alfabedeki benzer seslerin sesletimini kelime veya metin içerisinde birbirinden belirgin şekilde ayırarak sesletim yapabilme konusunda kaygı durumu yaşayan yetişkinlerin oranı %54.99’a ulaşmaktadır. Bu anketin 32 haftalık kurs süresinin sonunda uygulandığı dikkate alınır, %54.99’luk oranın öğrencilerin sesletim konusunda hala sıkıntı çektiklerini, dinleme anlama uygulamasında seslerin tanınması ve konuşmada seslerin doğru ve akıcı kullanılmasında kendilerinden emin olamadıkları ve kaygı duyduklarını söylenebilir. Buna karşılık %38,33’lük orana dahil olan yetişkin grubunun Arapça alfabe öğrenimini tam olarak gerçekleştirdiğini ve söz konusu becerilerde dilin pratiği esnasında harflerin sesletimine hâkim olup sıkıntı çekmedikleri gözükmektedir.

Anket değerlendirmesinde genel dağılıma ciddi etkisi olmayacağı düşünülen maddelerde kararsızların durumunu değerlendirmeye alınmamıştır. Bu soruya verilen cevap dengeli olduğu için yetişkin öğrenciler tarafından verilen cevapların oranlarının yaş dağılımına göre nasıl olduğunu görmek faydalı olacaktır.

	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	Toplam
20-25 Yaş			1	2		3
25-30 Yaş			1	4		5
30-35 Yaş		6		9		15

35-40 Yaş	3	7	4	16		30
40-45 Yaş	2	1	1	3		7

Arapça konuşurken veya metin okurken birbirine benzer harflerin sesletimini doğru yapmak konusunda endişe duymam sorusuna “katılmıyorum” cevabı vererek kaygı durumunu ifade eden öğrencilerden çoğunluğunu 35-45 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Tabloya göre yetişkinlerin yaşla beraber Arapça alfabede karşılaştıkları, Türkçede olmayan ve özellikle birbirine benzer sesleri, konuşma veya dinleme sırasında ayırt etmede zorluklarla karşılaştıkları ve bu durumla ilgili kaygı yaşadıklarını görülmektedir. Bu tespit; Arapça öğretiminde özellikli harflerin telaffuzunun öğrenilmesi ve doğru biçimleriyle kullanılmasının yaşla bağlantılı olarak zorlaşmaya başladığını göstermektedir.

## 2. Arapça dersinde konuşurken hiçbir zaman kendimden çok emin olamam. (Ankette 5. Soru)

	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	Toplam
<i>f</i>	7	23	16	7	7	60
%	11,66	38,33	26,66	11,66	11,66	100

Tablo incelendiğinde soruya kursiyerlerin %11,66’sının “kesinlikle katılıyorum” ve %38,33’ünün “katılıyorum”, %26,66 gibi ciddi bir oranın “kararsızım” cevabını verdikleri görülmektedir. Kararsızlar da dahil edilirse toplamda %76,65 oranında Arapça dersinde konuşurken yetişkinlerin kendilerine tam olarak güvenmedikleri ortaya çıkmaktadır. Sorunun kapsamasının genel Arapça bilgisi ve konuşma becerisi olmasının yanı sıra ifade edilen “güvensizliğin” içinde Arap dilinin eksiksiz ve akıcı bir şekilde sesletilememesinin ve muhatabın konuşmasında yer alan seslerin kesintisiz ve doğru olarak algılanıp anlamlandırılmamasının da payı vardır. Ayrıca konuşma hızı ve tonlama/vurguya bağlı olarak anlama sorunun oluşabileceğini de belirtmekte yarar vardır.

## 3. Arapça dersinde hazırlıksız konuşmam gerektiğinde panik olurum. (Ankette 8. Soru)

	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	Toplam
<i>f</i>	7	16	19	9	9	60
%	11,66	26,66	31,66	15	15	100

Bu soruya yetişkin öğrencilerin %11,66'sı “kesinlikle katılıyorum” ve %26,66'sı “katılıyorum”, bunlara ilaveten %31,66 gibi yüksek bir oranı da “kararsızım” cevabını vermiştir. Kararsızlar da dahil edilirse toplamda %69,98'lik grubun Arapça hazırlıksız konuşma aktivitelerinde kaygıya kapıldıklarını görülmektedir. İkinci maddede ifade edilen durumla benzerlik gösteren ve birbirini teyit eden sonuçlar dikkate alındığında Arapçanın temel becerilerinin yerleşmesi ve geliştirilmesinde alfabe ve seslerin, gerek mahreç gerekse kelime içinde sesletiminin (tonlama/vurgu) etkin şekilde öğreniminin, özellikle ilerleyen seviyelerin her aşamasında dil becerilerinin geliştirilmesinde dikkate alınıp özen gösterilmesi gereken temel unsur olduğu anlaşılmaktadır.

#### 4. Arapça dersine çok iyi hazırlansam bile derste endişelenirim. (Ankette 12. Soru)

	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	Toplam
<i>f</i>	0	17	3	27	13	60
%	0	28,33	5	45	21,66	100

Bu soruya kursiyerlerin %45'i “katılmıyorum” ve %21,66'sı da “kesinlikle katılmıyorum” cevabı vermiştir. Bu oranlar her yaştaki öğrencilerde olduğu gibi derse hazırlık yaparak gelen yetişkin öğrencilerin de öğrenim kaygısından uzaklaştıklarını göstermektedir. Bu kapsamda derse hazırlık çalışmasının büyük bölümünün ders maddelerini doğru okuma ve metin çözümleme üzerine olduğu göz ardı edilmemelidir. Buna karşın bu soruya %28,33'lük bir grubun “katılıyorum” cevabını vermesi, Arapça öğrenen yetişkinlerin yaklaşık üçte birinin, derse hazırlanarak gelmelerine rağmen dersin icrası sırasında kaygı hissettiklerini göstermektedir. Yetişkin bireyler olarak kendine güvenlerinin tam olması, sosyal ve mesleki konum olarak yetkin olmalarına rağmen öğrencilerin kaygı hissetmelerinin nedeni olarak, öğrenim sürecinde bazı temel zorluklarla karşı karşıya kalıyor olmaları söylenebilir. Bu zorluklar arasında Arapça alfabesinin sessiz harflerden oluşması ve kelimelerin



son harflerinin cümle içindeki konumlarına göre değişik şekillerde seslendirilmesi, harekesiz kelimelerinin seslilerinin verilerek okunması gereğinin de payı olduğu muhakkaktır.

**5. Arapça dinleme yaparken sesleri/harfleri net olarak ayırt edemediğimde söyleneni anlamayacağım kaygısına kapılıyorum. (Ankette 18. Soru)**

	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	Toplam
<i>f</i>	7	29	13	0	9	58
%	12,06	50	22,41	0	15,51	100

Arapça harflerin seslendirilmesinde birbirine benzer harflerin karıştırılmaması gereği vardır. Çünkü bir kelime içinde yer alan harflerden özellikle birbirine benzeyen harflerin yanlış telaffuz edilmesi o kelimenin farklı anlama gelmesine veya anlamını kaybetmesine yol açmaktadır. Bu durumun tespiti ile ilgili soruya yetişkin öğrencilerin verdiği cevaplar incelendiğinde; öğrencilerin %12,06'sının “kesinlikle katılıyorum”, %50'sinin “katılıyorum”, bunlara ilaveten %22,41 gibi bir oranda da “kararsızım” cevabını verdikleri görülür. Kararsızlar da dahil edilirse toplamda %84,47'lik oranda öğrencilerin gerek cihazlardan kulaklıkla gerekse karşılıklı konuşmada dinleme-anlama durumunda sesleri/harfleri net olarak ayırt edemediğinde söyleneni anlayamayacağı kaygısına kapıldığı söylenebilir.

**6. Büyük ihtimalle kendimi, Arapçayı ana dil olarak konuşan insanların yanında daha rahat hissederim. (Ankette 23. Soru)**

	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum	Toplam
<i>f</i>	7	10	17	23	3	60
%	11,66	16,66	28,33	38,33	5	100

Bu soruya öğrencilerin %38,33'ü “katılmıyorum” ve %5'i “kesinlikle katılmıyorum”, bunlara ilaveten %28,33'ü de “kararsızım” cevabı vermiştir. Kararsızım diyen %28,33'lük grup da dahil edildiğinde “Arapçayı ana dil olarak konuşan insanların yanında kendimi daha rahat hissederim” sorusuna

hayır kaygı hissedirim şeklinde cevap veren oran %71,66'ya ulaşmaktadır. Ana dili Arapça olan insanlarla iletişimde hatasız yapılması gereken ilk şey, ifadelerin doğru sesletimle dile getirilmesidir. Dolayısıyla Arapça ses örgüsünün ve biçimlerinin (tonlama ve vurguların) akıcı ve doğru bir şekilde kullanılmama kaygısının bu sorunun esas parçalarından birisi olduğu söylenebilir.

## DEĞERLENDİRME VE ÖNERİLER

### Anket Sorularının Değerlendirilmesi ve Bulgular:

Anket sorularının analiz çalışması sonucunda “problem” kısmında sorulmuş olan üç sorunun cevabını teşkil edecek bazı bulgulara ulaşılmıştır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

1. Lisan Okulu'nda Arapça öğrenen yetişkinlerden özellikle 35-45 yaş aralığında öğrenciler Arapça alfabede yer alan harflerin öğrenimi ve sesletimi ile ilgili kaygı durumu yaşamaktadırlar.

2. Yetişkinler Arapça alfabede karşılaştıkları Türkçede olmayan ve özellikle birbirine benzer seslerin telaffuzunda veya dinleme sırasında ayırt edilmesinde zorlukla karşılaşmaktadırlar.

3. Arapça alfabenin sessiz harflerden oluşması ve harekesiz kelimelerinin seslilerinin verilerek okunması bunlara ilaveten kelimelerin sonlarının cümle içindeki konumlarına göre değişik şekillerde seslendirilmesi gereği, yetişkin öğrencide öğrenim hızını düşürmekte ve kaygı oluşturmaktadır.

4. Alfabe ve seslerin, gerek mahreç gerekse kelime içinde sesletiminin (tonlama ve vurgu olarak) etkin şekilde öğrenilememesinin Arapçanın temel beceri alanlarında (okuma, yazma, dinleme, konuşma) her seviyede belirlenen hedeflere ulaşılmasına engel olmakta ve yetişkinde mezuniyet sonrası dahil dilin kullanılmasında kaygıya yol açmaktadır.

5. Yetişkinler öğretim sürecinin tamamında Arap dilinin akıcı şekilde sesletiminde ve aynı zamanda muhatabın konuşmasında yer alan seslerin kesintisiz ve doğru olarak algılanmasında zorluklar yaşamaktadır.

6. Arapçanın sesletimi, tonlaması ve vurgusundaki eksiklikler sözel iletişimi olumsuz etkilemekte konuşma hızına bağılı olarak konuşulanı anlama sorununa yol açabilmektedir.

### Öneriler:

Arapça seslerin Türkçede yer alan seslerle karşılaştırması, benzeyen ve benzemeyen seslerin tahlil edilmesi gereklidir. Arapçada alfabe, (el-elifba' (الألفباء), “el-Ebcediyyetu'l-arabiyye” (الأبجدية العربية), Hurûfu'l-hicâ' (حروف الهجاء), hurûfu't-teheccî (حروف التهجي) diye adlandırılır. Arap alfabesinde 28 harf vardır ve hepsi sessiz harftir:

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

Arapça alfabede yer alan sesler ile Türkçedeki sesler arasında şöyle bir gruplama yapmak mümkündür. a) Hem Arapçada hem de Türkçede bulunan, b) Arapçada bulunup Türkçede bulunmayan, c) Türkçede bulunup Arapçada bulunmayan sesler:<sup>30</sup>

a) Arapçada bulunup Türkçede bulunmayan sesler:

ء، ث، ح، خ، ذ، ص، ض، ط، ظ، ع، غ، ق، و.

Bu sesler öğrencilerin en fazla zorlandıkları seslerdir. Öğrencileri bu sesleri telaffuz etmek için anadilinden aktarım yapmakta, ama çoğu zaman bu aktarım isabetli olmamaktadır. Bu seslerin öğretime çok özen gösterilmeli, sınıftaki her öğrencide doğru sesletim yerleşene kadar sabırla takip edilmelidir. Çünkü bu seslerin yanlış yerleşmesi, öğrencinin karşısına her aşamada sorun olarak çıkmaktadır. Aynı şekilde öğrencinin bireysel çalışmalarını da olumsuz etkilenmekte, öğrenci dili öğrenmek için gösterdiği performansın karşılığını alamamaktadır. Sözelimi ث ve ص sesleri için S, ح ve خ için H, ذ ve ظ için Z, ط için T, ع için U, Ü, O, Ö ve İ, غ için G, و için V sesini çıkarmaktadırlar. Kimi zaman da غ ve ق seslerinde olduğu gibi bu zor seslerin ikisini karıştırmaktadırlar. Bu nedenle bu ses grubu güçlük sıra düzenlemesinde en zor sesler arasında yer almaktadır.

b) Hem Arapçada hem de Türkçede bulunan sesler:

<sup>30</sup> Tahirhan Aydın, “Arapça ve Türkçede Sesler -Karşıtsal Çözümleme”, *EKEV AKADEMİ Dergisi*, Yıl: 14 Sayı: 44, Yaz-2010, s. 331.

، k ك ، f ف ، ş ش ، s س ، z ز ، r ر ، d د ، c ج ، t ت ، b ب  
ل ، m م ، n ن ، k ك ، h ه ، y ي .

Bu ses grubunda birbirine benzediği söylenen seslerin tam olarak örtüştüğü söylenemez; ancak buna rağmen birbirlerine çok yakın mahreç ve telaffuzlara sahip oldukları için öğrencinin umumiyetle çok kolay çıkarabildiği ve anlam hatasına yol açmayan seslerdir. Dolayısıyla güçlük sıra düzenlemesinde en kolay sesler arasında yer almaktadırlar.

c) Türkçede bulunup Arapçada bulunmayan sesler:

**ç, g, ğ, j, p, v, ı, o, ö, ü.**

Yabancı dil öğretiminde anadilinde bulunup da hedef dilde bulunmayan öğeler özellikle ilk zamanlar ciddi bir önem arz etmez. Çünkü öğretilmeye çalışılan, hedef dildeki unsurlardır. Bununla birlikte hedef dilde bulunup bulunmadığına bakılmaksızın, anadilin sesletim ve gramer bilgilerinin her yönüyle iyi öğrenilmiş olmasının yabancı dil öğrenimine katkısı yadsınamaz.

Lisan Okulu'nda Arapça öğrenen yetişkin öğrencilerin Arap alfabesinde yer alan harflerin öğrenimi ve sesletimi ile ilgili yaşadıkları kaygı durumunu tespit etmek amacıyla yapılan anketin değerlendirmesi sonucunda elde edilen verilere göre; yaşları 20-45 yaş arasında değişen, farklı eğitim süreçlerinden geçmiş yetişkin öğrencilerin Arapça harfler ve ses sesletim kurallarının öğreniminde bazı zorluklar yaşadıkları görülmektedir. Bu zorluklar Arap alfabesinin kendine has özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Arap alfabesi birbirine benzer sessiz harfler içermekte ve bu harflerin sesli harflerle kullanımında birbirine çok yakın sesletim biçimleri ortaya çıkmaktadır. Ayrıca bir Türk bireyin, özellikle yetişkinler için alışması zor ve uzun zaman alan mahreçlere (harfin çıkış yeri) sahip harfler vardır. Örneğin: ح، ظ، ض

ع، harfleri kelime ve cümle içinde telaffuzu en zor gelen sesler olarak tespit edilmiştir. Bu tür seslerin sürekli tekrar edilmesi, mahreç özelliklerin vurgulanması, öğrencilerle tek tek ilgilenilerek harfleri doğru şekilde seslendirmelerine yardımcı olunması gerekir. Bu durumun öğrencinin öğrenimini doğrudan etkileyen bir unsur olduğu göz önünde bulundurularak bu seslerin pekiştirilmesi çalışmalarına yeterli zaman ayrılmalıdır.

Yazım olarak Arap alfabesinin baştan ortadan sondan ekler alması, sesli harflerin yerine kullanılan hareketlerin kelime üzerinde çoğu zaman bulunmaması, uzun ve kısa seslerin kullanımının gerektirdiği dikkat, kelimelerin son harflerinin alması gereken hareketin cümle içindeki ögesel

pozisyonlarına göre değişmesi gibi bazı hususlar, Arapça alfabenin ve sesletim sisteminin Arapçayı yabancı dil olarak öğrenen bu yetişkin grup için zorluk oluşturmakta ve Arapça ğrenim sürecinin hemen hemen her aşamasında kaygı duymalarına sebep olmaktadır.

Arapça alfabenin öğretimine önem ve zen gösterilmesi gereğine binaen anket sonuçlarından elde edilen verilere göre Arapça ğretimi yapan her kurumda asgari iki hafta, Arapça alfabesinin sesletimi ve yazım kurallarına ayrılmalıdır. Bu iki haftalık programda amaç seslerin mahreçlerinin doğru şekilde ğretimi olmalıdır. Öğrencilerin yetkin bir seviyeye ulaşması için, teknolojik imkanların yardımıyla çok çeşitli alıştırmalar hazırlanması ve uygulanması mümkündür. Bu safhada eksik kalan hususların öğrencinin öğrenim hayatı boyunca, hatta Arapça ile meşgul olduğu sürece, yanlış veya eksik biçimiyle devam edeceği unutulmamalıdır. Öğrenciler Arapça ses ve sesletim sisteminin önemini iyi kavrayıp anlarsa, doğru kullanmaya alışırsa, bu tutumları ğretim süreci boyunca devam edecektir.

Özellikle yetişkinlere Arapça ğretiminde alfabe ve seslerin ğretiminde etkili olacağı değerlendirilen öneriler şunlardır:

- Yetişkinlerde edinilmiş olan öğrenme alışkanlığı ve muhakeme yeteneğinde yaralanarak her harfin mahreç yerini ve sesin elde edilif biçimini görsel malzeme yardımıyla teorik olarak izah etmek yerinde olacaktır. Bu bilgiler yetişkin öğrencinin kendi kendine çalışmasında yardımcı olacaktır.

-Arapça alfabede benzer harfler vardır, bunlar:

ح، خ، ه ذ، ز، ظ د، ض ث، س، ص ك، ق  
ت، ط ع، غ

Bu seslerin, farklı hareketlere ve kendinden önce/sonra gelen harflerle birlikte okunuşları sırasında harflerin sessiz kısımlarının telaffuzları birbirine çok yaklaşmaktadır. Kelime içinde bu harflerin sesletiminde çok özenli davranmak, ayrıntılarıyla izah etmek ve öğrencinin harfi doğru şekilde telaffuz etmesini sağlamak gerekir. Aksi taktirde sesler karışacağı, sessiz harfin karakterinin değişeceği ve kelimenin farklı anlamlara geleceği olgusunun öğrenciler tarafından kavranması sağlanmalıdır. Bu amaçla benzer harflerin arasındaki telaffuz farklarının pekiştirilmesi için sesli alıştırmalar hazırlanmalı, sınıf içi faaliyet ve dev olarak bunlar uygulanmalıdır. Türk yetişkin öğrenciler için telaffuzu zor olan harflerin (ح، ع، ض، ذ، ث، ه)

(ص bireysel takibi yapılmalıdır. Öğretimin döneminin başında harflerin gerek tek başına gerekse kelime içindeki telaffuzları yüksek sesle tekrar edilerek doğru biçimleriyle çıkartılması sağlanmalıdır. Özellikle Türkçede olmayan ve birbirine benzeyen harflerin bir arada bulunduğu kelimelerden oluşan alıştırmalar hazırlanıp okunuşlarının pekiştirilmesi gereklidir. Örnek:

“Aşağıdaki kelimelerin okunuşlarını dinledikten sonra tekrar ediniz.”

تُعَلَّب، عَبَثٌ، بَعَثَ، صَاحِك، صَحْفَةٌ، ظَهَرَ، صَحْلٌ، عُصْبَةٌ

“Okunuşlarını dinlediğiniz kelimelerde eksik bırakılan harfleri tamamlayınız!”

(صَهْرٌ، ضَعِيفٌ، حَصَّ، دُحُولٌ، عَطَّلَةٌ، ثَحَّحَةٌ، صَعِقٌ) (kelimeler bir ya da iki kere okunur)

ص...ر، ض...يف، ض...ص، ...حول،

ع...عة، ث...ثحة، ...صع،

Daha ileri aşamalarda uygulanmak üzere; “Okunuşlarını dinlediğiniz kelimeleri yazınız!”

(صَهْرٌ، ضَعِيفٌ، حَصَّ، دُحُولٌ، عَطَّلَةٌ، ثَحَّحَةٌ، صَعِقٌ) (kelimeler bir ya da iki kere okunur)

‘..... ‘..... ‘..... ‘.....

‘..... ‘..... ‘.....

Ayrıca telaffuzu çaba gerektiren söz konusu harflerin her birinin uzun seslilerde kullanımı için özel alıştırmalar düzenlenmelidir. Mesela:

“Aşağıdaki kelimelerin okunuşlarını dinledikten sonra tekrar ediniz/yazınız.”

عُثْمَانٌ، صُهُورٌ، حِذَاءٌ، ظَهِيرٌ، مَضْغُوطٌ، صُطُوحٌ، صَحِيحٌ

İki haftanın sonunda bu kelimelerin telaffuz ve yazımını içeren özel sınav hazırlanıp uygulanmalıdır. Bu amaçla hazırlanmış bilgisayar programlarından istifade edilebilir veya benzer uygulamalar hazırlanabilir. Bu programları öğrencilerin bireysel olarak kullanması önerilebilir.

Daha sonraki haftalarda alfabedeki seslerin tonlama/vurgularının ve yazım şekillerinin tam olarak yerleşmesi ve aktif olarak kullanımının sağlanması için önce başlangıç seviyesinde harekeli metinlerden başlamak kaydıyla metin zmlenmesine girmeden haftada bir/iki saat sadece okuma dersleri yapılmalıdır. Bu faaliyetin tüm öğrencilerde okuma yeteneği yerleşene kadar, bireysel sorumluluk bilinciyle devam ettirilmesi ve ğretmen tarafından takip edilmesinde fayda vardır. Arapça seslendirmesi de olan bu metinler öğrencilere dersten önce dev olarak verilmeli ve nasıl çalışacakları tarif edilmelidir. Derslerde ğretmen tarafından öğrencilerin performansı izlenmelidir. Bu amaçla icra edilecek bir dersin sınıf içi uygulanma yöntemi konusundaki aşağıdaki alıştırma önerilmektedir:

Amaç hem kulağın hem de dilin, seçilen metin vasıtasıyla seslere alışmasıdır. Bu alışma için ses kaydının oynatma hızı VLC gibi video oynatma programlarında %80, %90 ve %100 hıza ayarlanarak dinletilebilmektedir. Bu dinleme çalışmasını öğrenciler kulaklık takarak bireysel olarak da yapabilir.

- dev alışması belirlenen okuma metni (ses kaydı olan başlangıçta kısa cmler içeren bir veya iki paragraflık bir metin) derste ilk aşamada metne bakmadan birkaç defa dinletilir.
- Sonra öğrencilerden metni gözle takip etmeleri istenerek metnin ses kaydı birkaç defa dinletilir.
- Sonra metnin okumasına geçilir ve birkaç öğrenciden metni okumaları istenir. Hatalı okunan yerler ğretmen tarafından gerekli aılamalar yapılarak düzeltilir.
- Sonra; ses kaydı cümle cümle dinlendikten sora durdurulup öğrenciler tarafından toplu ya da bireysel olarak tekrar edilmesi istenir.
- Daha sonra varsa özel programda ğrenci kendi okumasını kaydederek sonrasında orijinal kayıtle uyumluluğunu kontrol edebilir. Ayrıca Google eviri programı gibi bazı uygulamalarda olduğu gibi ses kaydını anında yazılı metne dönüştüren uygulamalarla, Arapça doğru seslendirme yapılıp yapılmadığı da kontrol edilebilir. Doğru seslendirme gerekleştirenene kadar denemelere devam edilmelidir.

- Son aşama olarak, öğrencinin zihnine yerleşen kelimeleri veya cümleleri metne bakmadan hatırlamaya çalışarak kendi kendine yüksek sesle tekrar etmesi veya yazması istenir. Ayrıca öğretmen kitaplar kapalı vaziyette metinden, başlangıçta kelimeler ve ilerleyen aşamalarda kısa ve uzun cümleler okuyarak öğrencilerden yazmalarını isteyebilir. Bu çalışmalarını öğretmen kontrol eder ve gerekli düzeltmeleri yapar. Bu çalışmalar öğrencinin dersi içi performansının değerlendirmesi kapsamında notlandırılırsa kısa zamanda öğrencilerin okuma ve doğru sesletim becerisi kazanmalarına yardımcı olacaktır.
- Öğretmen ara sınav olarak; metinde geçen cümlelerden uygun gördüğü kelimeleri çıkararak yerlerine boşluk bıraktığı bir sınav kağıdını öğrencilere verir ve onlardan bir kez dinleme sırasında boşluklara gelecek kelimeleri doğru şekilde yazmalarını ister. Kontrol amaçlı ikinci kez dinletebilir. Alıştırmanın sonunda kâğıtları toplar ve kontrol eder. Bu işlemi başlangıçta ses kaydının oynatma hızını düşürerek yapar. İleri seviyelerde normal konuşma hızında boşlukları doldurma seviyesine ulaşmak esastır. Bu çalışma aynı şekilde Arapça öğretiminin ilerleyen aşamalarında da uygulanabilir. Bu uygulama, dil öğreniminde dört becerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntemdir.
- Bunların dışında okullarda; konuşma kulübü gibi faaliyetlerin aktif olarak kullanılması çok yararlı olacaktır. Buralarda ve konuşma derslerinde ana dili Arapça olan uzmanlar görevlendirilerek, öğrencilerin doğal iletişim ortamlarında da Arapçayı akıcı ve etkin olarak kullanmaları sağlanmalıdır.

## SONUÇ

Arapçanın Türklere yabancı dil olarak öğretiminin kendine has özellikler ve zorluklar içerdiği muhakkaktır. Bu özellikler ve zorluklar öğrencilerin yaş durumuna göre daha fazla önem taşımaktadır. Bu kapsamda; K.K. Lisan Okulu'nda Arapça öğrenen yetişkinler üzerinde uygulanan anket çalışmasının sonuçlarına göre; 30 yaş üzeri -özellikle 35-45 yaş- öğrenciler Arapça alfabede yer alan harflerin öğrenimi ve sesletimi ile ilgili kaygı durumu yaşamaktadırlar. Yetişkin öğrenciler, öğretim sürecinin tamamında Arapçayı akıcı şekilde kullanma ve muhataplarının konuşmalarında yer alan seslerin kesintisiz ve doğru biçimde (vurgu/tonlama) algılanmasında zorluklar yaşamaktadır. Bu durum konuşma hızına bağlı olarak bazen anlama sorununa yol açabilmektedir.

Avrupa Konseyi, Dil Politikası Programı, Eğitim Bölümü'nün 2018 yılında yabancı dil yeterlilik tanımları konusunda yaptığı yenileme ve



düzeltilme çalışmaları sırasında yabancı dilin sesletimi (fonoloji), vurgusu ve tonlaması ile ilgili becerilerin tüm dil seviyeleri için yeniden yapılmıştır. Türkiye’de yabancı dil eğitiminde Avrupa Konseyi tarafından benimsenen bu yeni kriterlerin dikkate alınmasının bir gerekliliktir. Bu çerçevede uygulanan anketten elde edilen sonuçların analizine göre; özellikle yetişkinlere Arapça öğretiminde sesletim kaygısının giderilmesi için řu çözüm önerileri sunulabilir:

- Arapçanın yetişkinlere öğretiminde harflere önem verilmelidir. “Ortak Avrupa Dil Referans erevesi” (CEFR)’nde sesletim bilgisi (fonoloji) için belirlenen tanımlara uygun olarak her seviyedeki öğretim programı gözden geçirilmelidir. Bu yeni kriterlere uygun Arapça öğretim setleri hazırlanmalı ve öğtirmiyi her seviyesinde etkin şekilde sağlanmalıdır.
- “Ortak Avrupa Dil Referans erevesi” (CEFR)’nde sesletim bilgisi (fonoloji) için belirlenen tanımlara uygun olarak Arapça harflerin/seslerin gerek mahreç gerekse kelime içinde sesletiminin (tonlama ve vurgu olarak) etkin şekilde öğtirmiyi sağlanmak ve Arapçanın temel beceri alanlarının (okuma, yazma, dinleme, konuşma) her seviyesinde yetkin hale getirilmesi hedeflenmelidir.
- Yetişkin Türk öğrencilerin Arapçayı öğrenirken karşılaştıkları güçlükler, dilbilimsel açıdan onlara özđü özellikler taşımaktadır. Öğretmenler ve pedagoği uzmanları, Türk yetişkinlerin karşılaştıkları yabancı dilin öğrenme güçlüklerini tespit edip göz önünde tutarak, onlara özđü öğretim yöntemleri ve kurs programları hazırlamalıdır.<sup>31</sup>
- Yetişkinlere Arapça öğretmek üzere hazırlanan öğretim programlarında alfabe öğretimine daha özen gösterilmesi, öğretim programının başında sesletim becerisinin birey özelinde pekiştirilmesi için en az iki haftalık bir süre ayrılmalı ve dersler çeşitli alıştırma türleriyle zenginleştirilmelidir.
- Arapça öğretiminin her aşamasında dinleme ve konuşma alıştırmalarında doğru teleffuz, vurgu ve tonlama unsurları kontrol edilmeli ve öğrencilerin bu becerileri doğru şekilde kullanmaları sağlanmalıdır.
- Arapça konuşma kaygısını gidermek için, Arapça konuşma dersi -Arapça doğal konuşmacı öğretmen-, konuşma kulübü, sosyal etkinlikler vs. faaliyetler planlanmalıdır.
- İleri seviyelerde oluşabilecek aksan probleminin giderilmesi amacıyla, hem dinleme-anlama hem de konuşma becerileri için alıştırmalar hazırlanmalı ve uygulanmalıdır.
- Belirlenen yeni kriterlere uygun öğretim metodlarının etkin olarak kullanılmasını sağlanması amacıyla öğretmenlere meslek içi kurslar düzenlenmelidir.

---

<sup>31</sup> Aydın, a.g.m., s.322.

### Kaynakça/Reference

- Abs, Muhammed, Amir es-Sibai ve Muhammed el-Ebraş, Mü'min el-Annan, *Silsiletu'l-Lisan I-VI*, İstanbul: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Yayınları, 2013.
- Açık, Kerim, "Kara Kuvvetleri Lisan Okulundaki Arapça Öğretimi ve İletişimsel Metoda Göre Değerlendirilmesi", Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 1997.
- Akçay, İsmail, "Arapça ve Türkçe Seslerin Telaffuzu ve Aralarındaki İlişkiler", Yüksek Lisans Tezi, Erzurum Atatürk Üniversitesi, 1994.
- Alpert, Richard and Haber, Ralph Norman, "Anxiety in Academic Achievement Situations", *Journal of Abnormal And Social Psychology*, sa. 61, 1960.
- Aydın, Selami ve Zengin, Buğra, Yabancı Dil Öğreniminde Kaygı: Bir Literatür Özeti", *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol . 4, No. 1, April 2008.
- Aydın, Tahirhan, "Arapça ve Türkçe'de Sesler -Karşıtsal Çözümleme", *EKEV AKADEMİ Dergisi*, Yıl: 14 Sayı: 44, Yaz-2010.
- Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume With New Descriptors, Language Policy Programme Education Policy Division, Education Department, Council Of Europe, Strasbourg, 2018.
- Güneş, Firdevs, *Yetişkin Eğitimi (Halk Eğitimi)*, Ankara: Ocak Yayınları, 1996.
- Güven, Meral, "Öğrenme Stilleri ile Stratejileri Arasındaki İlişki", Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 2004.
- İşisağ, Korkut, "Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni'nin Dilbilimsel Açından İncelenmesi", *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol.4, No.1, April 2008.
- İşisağ, Korkut., Demirel, Özcan, "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin Konuşma Becerisinin Gelişiminde Kullanılması", *Eğitim ve Bilim*, 2010.
- İşler, Emrullah "Türklerin Arapçanın Ünlülerinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri.", *EKEV Akademi Dergisi*, 3(1), 2001.
- "Arapça Kelimelerin Farsça Unsurlarla Türkçe de Kullanılışı (II), *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 1997.

- “Ülkemizde Arapçanın Telaffuzunda Yapılan Yanlışlar ve Kur’an Ayetlerinde Meydana Getirdiği Anlam Kaymaları (I)”, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, Cilt 17, Sayı 1, 1997.
- “Arapça Öğreniminde Türkçeden Ses Bilgisi Düzeyinde Yapılan Olumsuz Aktarım”, *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 1996.
- “Türklerin Arapçanın Ünsüzlerinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, *EKEV Akademi Dergisi*, 3(2), 2001.
- Karasar, Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları, 1999.
- Karataş, Sibel Esra, "Yetişkinlerin Eğitime Katılma Güdüsünü Etkileyen Psikolojik Ve Toplumsal Faktörler (Karayolları Genel Müdürlüğü İngilizce Eğitimleri Örneği) ", Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2009.
- Koç, Gürcü, “Yapılandırmacı Sınıflarda Öğretmen-Öğrenen Roller ve Etkileşim Sistemi”, *Eğilim ve Bilim*, sy.142, 2006.
- Komisyon, *Kara Kuvvetleri Lisan Eğitimi Yönergesi*, Ankara: K.K. Basımevi Müdürlüğü, 2009.
- Kozacıoğlu, Gülten ve Gördürür, Hülya E., *Bireyden Topluma Ruhsağlığı*, İstanbul: Alfa Yayını, 1995.
- Kurt, İhsan, *Yetişkin Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Komisyon (Mehmet Hakkı Suin ve diğerleri), *Ortaöğretim I, II ve III. Yabancı Dil Arapça Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara, 2012.
- Özcan Köknel, *Kaygı Bozuklukları Genel ve Klinik Psikiyatri*, İstanbul: Nobel Tıp Yayını, 1989.
- Özdemir, Sevim, *Arapça Konuşma Kaygısı*, Isparta: Akdem Yayınları, 2018.
- Özer, Bekir, “İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri”, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 1(1), 2001.
- Özğüven, Ethem, *Psikolojik Testler*, Ankara: PDREM Yayınları, 1994.
- Yayla, Deniz, *Türk Yetişkin Eğitimi Sisteminin Değerlendirilmesi*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED), 2009.

ADI-SOYADI:					
SINIF VE RÜTBENİZ:					
YAŞINIZ:					
<b>Aşağıda Arapça öğreniminde sınıf içi kaygı ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak, her bir ifadeye ne derecede katıldığınızı işaretleyiniz.</b>	<b>KESİNLİKLE KATILYORUM</b>	<b>KATILYORUM</b>	<b>KARARSIZIM</b>	<b>KATILMIYORUM</b>	<b>KESİNLİKLE KATILMIYORUM</b>
1. Arapça konuşken veya metin okurken birbirine benzer harflerin sesletimini doğru yapmak konusunda endişe duymam.					
2. Arapça dersinde hata yapmaktan endişe etmem.					
3. Arapça dersinde bana söz verileceği zaman heyecandan titrerim.					
4. Öğretmenin Arapça dersinde söylediklerini anlayamamak beni korkutur.					
5. Arapça dersinde konuşurken hiçbir zaman kendimden çok emin olamam.					
6. Diğer öğrencilerin Arapça konusunda benden daha iyi olduklarını düşünürüm.					
7. Arapça derslerinde dilbilgisi kurallarını uyguladığımda kendimi rahat hissedirim.					

8. Arapça dersinde hazırlıksız konuşmam gerektiğinde panik olurum.					
9.Arapça derslerinin neden bazı öğrencileri huzursuz ettiğini anlamıyorum.					
10. Ana dili Arapça olanlarla konuşurken tedirgin olmam.					
11. Öğretmenin hangi yanlışı düzelttiğini anlamadığım zaman üzülürüm.					
12. Arapça dersine çok iyi hazırlansam bile derste endişelenirim.					
13. Çoğu zaman içimden Arapça dersine girmek gelmez.					
14. Arapça dersinde konuşurken kendime güvenirim.					
15. Arapça dersine çok iyi hazırlanmak için üzerimde baskı hissetmem.					
16. Her zaman diğer ğrencilerin Arapçayı benden daha iyi konuştuklarımı hissederim.					
17. Arapça yazılı ifade çalışmalarında diğer derslere oranla daha gergin ve tedirgin olurum.					
18. Arapça dinleme yaparken sesleri/harfleri net olarak ayırt edemediğimde söyleneni anlayamayacağım kaygısına kapılırım.					
19. Arapça dersinde konuşurken tedirgin olurum ve kafam karışır.					
20.Arapça dersine girerken, kendimden gayet emin olurum ve rahat hissederim.					
21. Sınıfın nnde Arapça bir diyaloga ya da tartışmaya					

katılmaktan çekinirim, tedirgin olurum.					
22.Arapça kompozisyon ve yazılı çeviri çalışmalarında kendime güvenirim.					
23.Büyük ihtimalle kendimi, Arapçayı ana dil olarak konuşan insanların yanında daha rahat hissederim.					
24. Arapça öğretmeni, daha önceden hazırlanmadığım sorular sorduğunda tedirgin olurum.					
25. Diğer öğrencilerin önünde Arapça konuşurken mahcup olacağımı hissederim.					
26. Arapça yazılı ve sözlü ifade çalışmalarında gramer kurallarına uygun cümleler kuramama kaygısı taşırım.					
27. Arapça dersi sınavlarında genellikle kendimden emin ve rahatımdır.					