

Arapça Öğretiminde İdeal Bir Okuma-Anlama Becerisi Üzerine

Doç. Dr. Halil İbrahim KAÇAR*

Öz

Bu makale, yabancı dil öğretiminde başarılı bir okuma-anlama dersinin temel parametrelerinin neler olduğunu konu edinmektedir. Genelde yabancı dil öğretimi, özelde ise Arapça öğretiminde ideal bir okuma-anlama dersinin nasıl işlenmesi gerektiğini tartışmaktadır. Öğretmen merkezli, pasif ve statik olan klasik okuma-anlama dersi yerine, modern dil öğretiminde benimsenen öğrenci merkezli, etkileşimsel (interactive), hareketli ve modern bir okuma anlama dersinin temel esaslarını ve ipuçlarını ortaya koymaya çalışmaktadır. Başarılı bir okuma-anlama dersi, öğrenciyi, okuma eyleminin hedefi olan 'anlam'a en sağlıklı yoldan götüren derstir. Bu gerçekten hareketle, öğrencinin söz konusu 'anlam'a ulaşma sürecine aktif olarak iştirak etmesi için, makalede, ağırlıklı olarak bilinmeyen sözcüklerin anlamını bağlamdan çıkarma (using context clues to understand vocabulary), yüzeysel okuma ve gözden geçirme (scanning and skimming) gibi okuma stratejileri üzerinde daha yoğun durulmuştur. Ayrıca ilk ve orta kurlardaki okuma-anlama sürecinde sesli okumanın nasıl yönetileceği ve temel esasları tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma, anlama, okuma stratejileri, anlamı tahmin, konteks, yoğunlaşma, sesli okuma, sessiz okuma.

Thoughts on an Ideal Ability of Reading and Comprehension in Arabic Education

Abstract

This essay explains what the successful reading and comprehension class parameters for a foreign language class are. Generally a foreign language class, specifically for an Arabic class the working of reading and comprehension lesson is disputed. Instead of a teacher centered passive and static classical reading and comprehension class the modern foreign language class tries to establish a student centered interactive active class to establish a modern reading and comprehension class. A successful reading and comprehension lesson will have a student try to read and understand in the most effective way. The student will actively and comparatively try to understand a text using context clues to understand vocabulary scanning and skimming as well as other reading strategies. Furthermore in elementary and middle level reading and comprehension lesson the use of reading out loud has been disputed.

Keywords: Reading, comprehension, reading strategies, predict meaning, context, concentration, reading aloud, silent reading.

I. Giriş

Dil insana bahşedilen en büyük nimetlerden biridir. Bu nimet olmasaydı belki de insan birçok istidadını sergileyemeyecek ve kendini ifade etmekten âciz kalacaktı. Okuma eylemi de insana bahşedilen bu nimetin en somut yansımalarından birisidir. Bu nedenle okuma, insanlık tarihi boyunca kâinattaki birçok sırrı

* Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi.

keşfeden tılsımlı bir anahtar işlevi görmüştür. Nitekim Kur'ân-ı Kerim'de: الرحمن الرحيم. عَلَّمَ الْقُرْآنَ. خَلَقَ الْإِنْسَانَ. عَلَّمَهُ الْبَيَانَ. *Rahmân. Kur'ân'ı/okumayı öğretti. İnsanı yarattı. Ona beyânı (kendini ifade etmeyi) öğretti.*"¹ ayetleriyle bize Allah Teâlâ'nın Rahmân isminin tecellilerinden birisinin "insana okumayı öğretmek ve ifade kabiliyetini bahşetmek" olduğu ifade buyurulmuştur.² İnsanlığa gönderilen ve kıyamete kadar bâki kalacak olan son ilâhi mesajın ilk inen kelimesinin "اقرأ/oku"³ olması bu anlamda çok mânidardır. Gerçekten de okuma eyleminin, duygu ve düşünceleri anlama ve anlatma aracı olan dilin çok önemli bir noktada yer aldığı hususu tartışılmaz bir olgudur.

Dil bir bütün olmakla birlikte, özellikle yabancı dil öğretiminde her birine ayrı ayrı odaklanma ihtiyacından dolayı dört temel beceri halinde kategorize edilmektedir. Dil, anlamayı ve anlamlandırmayı sağlayan bir sistem oluşundan hareketle⁴söz konusu becerileri *anlama becerileri (dinleme, okuma)* ile *anlatım becerileri (konuşma, yazma)* şeklinde ikiye indirmek mümkündür. *Anlatım becerilerinin (konuşma, yazma)* tamamen *anlama becerilerine (dinleme, okuma)* bağımlı olması ise dinleme ve okuma becerilerinin dil öğretimindeki önemini öne çıkarmaktadır. Bu becerilerin kazanılmasının temel şartı ise, "beceri" (Arapça'da مهارة , İngilizce'de skill) kelimesinin ifade ettiği üzere bir *alışkanlık* haline getirilmesidir; çünkü dil öğretimi bir bilgi dersi olmaktan çok, alışkanlık ve beceri kazandırma amacını taşır. Zaten eğitim biliminin verilerine göre beceri, uygulanarak kazanılan bir şeydir.⁵

II. Okuma Becerisi: Tanım-Amaç

Okuma becerisi, *bilişsel davranışlarla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği* şeklinde tarif edilebilir. Okuma etkinliği, gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve beynin yazılı sembolleri algılamasıyla oluşmaktadır. Ruhbilimin,

¹ Rahmân, 1-4.

² Okuma eyleminde yazılı göstergelerin algılanması saniyenin ancak üçte biri kadar bir sürede olduğu, zamanın geri kalan kısmının, yazıda verilen bilginin yorumlanmasına ve algılanmasına harcadığı, okuma hızının da bilginin yorumlamış ve algılamış hızıyla doğru orantılı olduğu, dolayısıyla bu hızı etkileyen en önemli etmenin okuyucunun belleği olduğu, ruhbilimin, okuma esnasında bilginin yorumlanması ve algılanmasıyla ilgili olarak ileri sürdüğü hipotezlere göre okuma olgusunun bellekte ön bellek, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek olmak üzere üç aşamalı bir süreç çerçevesinde gerçekleştiği (bk. Abdullah Er, "Yabancı Dil Öğretiminde Okuma", *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi (KKEFD)*, Erzurum 2005, s. 210) düşünüldüğünde okuma nimetinin ne kadar büyük bir lütuf olduğu anlaşılacaktır.

³ Alak, 96/1-3.

⁴ Davud Abduh, *Nahve ta'limi'l-lugati'l-Arabiyye vazifiyyen*, Kuveyt 1979, s.10; Belgin, Çebi, *Sokratesçi Öğretme Yaklaşımının İlköğretim Türkçe Eğitim Programına Yansımaları ve Uygulamadaki Durum*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi (Ondokuz Mayıs Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü), s.42.

⁵ M. Vural, *İlköğretim Programları*, Erzurum 2003, s. 93.

okuma esnasında bilginin yorumlanması ve algılanışıyla ilgili olarak ileri sürdüğü hipotezlere göre okuma olgusunun bellekte *ön bellek*, *kısa süreli bellek* ve *uzun süreli bellek* olmak üzere üç aşamalı bir süreç çerçevesinde gerçekleştiği ifade edilmektedir.

“**Ön bellek** sözcükleri fotoğraf çeker gibi görsel olarak algılar. Algılananların bu bellekte kalma süresi saniyenin çeyreği kadardır. Algılananlar küçük bir ön elemeden geçirilerek kısa süreli belleğe gönderilir. Kısa süreli bellekte bunlara bir sonraki adımdan gelecek bilgilerin de eklenerek geliştirileceği bir anlam yüklenir. Kısa süreli belleğin en fazla 7 değişik bilgi depolayabilecek kapasitesi vardır ve süresi de sadece 20-30 saniyedir. Bu sürenin sonunda bilgiler ya uzun süreli belleğe gönderilir ya da silinir. Uzun süreli bellekte bu şekilde toplanan bilgiler yazılı metnin genel anlamını içeren bir özeti şekline dönüştürerek bireyin bilgilenme yapısını oluşturur.”⁶

Okuma eylemi, metin/yazar ile okuyucu arasındaki etkileşimden ibaret olması⁷ sebebiyle okuyucunun mutlak anlamda aktif bir özne olması bu becerinin temel şartlarından biridir.

İnsanın her eylemi belli bir amaca yönelik olduğu gibi, okuma eylemi de belli bir amaca yönelik olarak gerçekleşir. Yabancı dil öğretiminde “okuma” eyleminin öncelikle hangi amaçla yapıldığı hem öğretmen hem de öğrenci tarafından net bir şekilde ortaya konmalıdır. Öğretmen ve öğrencinin bu anlamda ortak bir metotta anlaşmaları bir zorunluluktur. Çünkü belirlenen amaca göre okuma stratejisi geliştirmek ve uygulamayı o ekseninde gerçekleştirmek gerekir.

Elbette ki okuma eyleminin hedefi öncelikle okunan metinden anlam çıkarmaktır. Anlama yönelik yapılmayan bir okuma sadece metnin ya da sözcüklerin doğru telaffuz edilebilmesinden öteye geçemez.

Diğer taraftan modern dil öğretim verilerine göre öğrencinin okuma ve dolaşısıyla anlama ulaşma sürecine aktif olarak iştirak etmesi gerekmektedir.⁸ Anlam öğrenci ve öğretmen arasında sağlanacak sağlıklı bir koordinasyonla elde edilecek bir üründür. Bu nedenle öğrencinin sürece katılmadığı ve anlama ulaşılmaya çalışılan güzergâhta kendisine rol verilmediği okuma eyleminin başarılı ve ideal bir okuma eylemi olmadığı kanaati benimsenmiştir.

Görüldüğü kadarıyla Arapça’yı öğrenen ve öğreten kimselerin zihinlerindeki “okuma” amacı ve anlama ulaşma süreci aktif bir süreç değildir. Çoğunlukla pasif ve öğretmen merkezli bir yol izlenmektedir. Arapçanın yabancı bir dil olarak öğretildiği İmam-Hatip Liseleri ile İlahiyat Fakültelerinde bu beceri, genellikle

⁶ Abdullah Er, “Yabancı Dil Öğretiminde Okuma”, KKEFD, Erzurum 2005, sy. 12, s. 210-211.

⁷ Özcan Demirel, *Yabancı Dil Öğretimi*, Ankara 1993, s. 119.

⁸ Davud Abduh, *Nahve ta’limi’l-lugati’l-Arabiyye vazıfıyyen*, s.15; Mehmet Nuri Gömlüksiz, “Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler ve Yöntem Sorunu”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sy. 5, 2000, s. 254.

dini içerikli metinleri hoca merkezli çözümleme ekseninde gerçekleşmektedir. Öğretmen metni yüksek sesle okumakta, metni öğrencilere hareketletmekte, sonra da kelime kelime anlam vermektten ibaret olan kırık tercüme dediğimiz metotla metni tercüme emekte, öğrenciler de metin aralarına karınca yuvasını andıran notlar almaktadır.⁹ Kelimenin konteks/bağlam içindeki örgüsüne dikkat edilmemekte ve cümleyi siyak-sibakla irtibatlandırıp anlama ulaşmayı hedef edinen bir metot izlenmemektedir. Dolayısıyla öğrenci, kelimenin anlamını sözlük anlamının sınırlarıyla harfi/literal düzeyde algılayan, sözlük anlamından ibaret olmayan dilin mecâzi boyutuna yönelik zihni bir egzersiz yapmada zorluk çeken, her önüne çıktığında kelimeyi yeniden görüyormuş gibi kaydeden ve bir türlü onu belleğine atıp kendine mal etme mümaresesini geliştiremeyen bir figür olarak kalmaktadır.

Böylece geleneksel okumada amaç, metindeki sözcükler ve sözcük bilgisi üzerinde yoğunlaşmakta ve daha çok bilinmeyen veya bizzat dili aktif olarak konuşan ve yazan kimseler tarafından pek kullanılmayan sözcüklerin kavratılmasına yönelik olmaktadır.¹⁰ Bu şekilde aslında öğretme süreci daha da zora sokulmaktadır. Zira öğrenci her okuduğu sözcüğün anlamını kavramaya çalışmakta ve yaptığı okumanın hangi amaca yönelik olduğunu unutmaktadır. Okunacak metinlerin seçimi, okuma hızının belirlenmesi hep öğretmene bırakılmakta ve öğrencinin gereksinimleri pek dikkate alınmamaktadır. Kısacası bu tür okumada tamamen öğretmenden öğrenciye uzanan bir 'etkileşim' söz konusudur. Okuduğundan ne anladığını sorduğunda öğretmen hep en "doğru" olan yanıtı beklemekte ve öğrencinin metin hakkında uzak veya yakın hipotezler geliştirmesini özendirmemektedir. Hatta bazen okumanın anlamak için olduğu bile unutulmaktadır.¹¹

Oysa son yıllarda yabancı dil öğretiminde de okuma becerisinin de etkileşimsel (interactive) bir aktivite olduğu kanaati ağır basmış ve okuyucu ile metin arasındaki etkileşimin, okuma becerisinin kazanılmasında çok önemli olduğu fikri hâkim olmaya başlamıştır.¹² Yabancı dilde yapılan iyi bir okumanın, anlamaya yönelik yapıldığını hissettiren okuma olduğuna vurgu yapılmıştır. Öğrencinin, ana dilde olduğu gibi kelimeyi aşip cümleyi, cümleyi aşip paragrafı anlamaya odaklı eğitilmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir. Aynı anda birkaç sözcüğü algıla-

⁹ Sınavda ise metnin birebir aynısı sorulur ve tercümesi istenir.

¹⁰ İsmail Güler, "Dil Öğretimi, Dilbilgisi ve Arapça", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Bursa 2004, XIII/2, s. 169, 177.

¹¹ Mahmud İsmail Sînî, "Yabancı Dil Öğretim Metotları Hakkında Bir Araştırma" (trc. Dr. Hüseyin Elmalı), *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, V (1989), s. 454-455; Abdullah Er, "Yabancı Dil Öğretiminde Okuma", *KKEFD*, XII, s. 208.

¹² Little, David, "Words and Their Properties, Perspectives on Pedagogical Grammar", Cambridge 1994, s. 99; Abdullah Er, "Yabancı Dil Öğretiminde Okuma", s. 208; İsmail Güler, "Dil Öğretimi, Dilbilgisi ve Arapça", s. 177-179; Emine Sari, *Yabancı Dil Okumada Strateji Eğitimi*, Yıldız Teknik Üniv. Sosyal Bil. Enst., yüksek lisans tezi, İstanbul 2006, s.7-8.

yabilen ve büyük boyutlu kesitler halinde okuma yapabilecek kıvama gelen öğrencilerin hedeflenmesi tavsiye edilmiştir.¹³Bilgi edinme, dinlenme ve keyif alma gibi amaçlarla başvurulan **ana dilde okumada** olduğu gibi, **yabancı dilde** yapılacak **okumanın** da aynı hedefe yönelik olması daha ön plana çıkmıştır. Her ne kadar metinde bilinmeyen sözcük sayısının çok olması, metnin uzun olması, okuma dersinde yapılan alıştırmaların tekdüze olması gibi yabancı dilde okuma eylemini engelleyen pek çok faktör varsa da onların söz konusu hedefleri gerçekleştirmeye engel olmaması gerektiği ifade edilmiştir. Ama okuma eyleminin, hiçbir zaman öğretmenin aktardığı bilgileri kaydetme sonra da onları ezberleme gibi bir hedefe yönelik gerçekleşmemesi gerektiğine dikkat çekilmiştir.¹⁴

Yeri gelmişken şu hususa işaret etmek gerekir ki insanoğlu ister kendi anadilini isterse bir yabancı dili öğretme konusunda çok ciddi bir mesai sarf etmiş ve içinde bulunduğumuz zaman itibariyle göz ardı edilmeyecek önemli bir birikim yakalamış durumdadır. Elbette ki yüzyılların mahsulü bu gayretler, insanın öğrenme ve öğretme sürecini kısaltmaya yönelik birikimlerdir ve bunlardan mutlaka istifade etme zorunluluğu vardır. Zira içinde yaşadığımız asır, bilgiyi en yararlı ve en pratik bir formatta sunmanın söz konusu olduğu uzmanlaşma asrıdır. Bu da ihtisas sahibi uzman kimselerin deneyimlerden yararlanmanın kaçınılmaz olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü asrımız insanının zamanını meşgul eden çok uğraşlar var ve onu oyalayan çok şeyler mevcuttur. Şehir hayatının beraberinde getirdiği yük ve insana yüklediği sorumluluklar, zamanı çok pratik kullanmayı gerektirmektedir. Dolayısıyla günümüz insanına herhangi bir birikimi en pratik ve kestirmeden vermek zorunlu bir hal almıştır. Her şeyin başından sonuna kadar satır satır okunmasına yeterli zaman bulunmadığı günümüz dünyasında, önceden öngörülmüş bir başarıyı yakalamak, belli bir amaca yönelik bir okumayı gerektirmektedir. Daha önceki asırlarda insanların zaman diye bir derdi yoktu, ihtiyaçlar çok sade idi, oyalayıcı ve meşgul edici şeyler ise sınırlıydı. Bir günde yapılacak işin beş günde yapılması herhangi bir sıkıntı yaratmamaktaydı.

İşte bu mülahazalardan hareketle bu makalenin amacı Türkiye’de yabancı dil olarak öğretimi yapılan Arapçada okuma becerisinin verimliliğini arttırmak ve klasik modeller dışında yeni modelleri araştırmaktır. Makale genelde yabancı dil, özeldi ise Arapça öğretiminde mevcut deneyim ve birikimden hareketle ideal bir okuma becerisinin nasıl olması gerektiği ve dil öğretiminde bu beceriyi kazanma sürecini kısaltacak bir okuma metodunun nasıl gerçekleştirilebileceği yönünde yol gösterici mahiyette bilgiler sunmaya çalışacaktır.

¹³ Abdullah Er, “Yabancı Dil Öğretiminde Okuma”, s. 215–216.

¹⁴ Mahmud İsmail Sinî, “Yabancı Dil Öğretim Metotları Hakkında Bir Araştırma”, s. 456.

III. Okuma Stratejileri

Okuma, dil öğretiminin kapsadığı temel becerilerle bütünleşmekte olduğu gibi dört temel becerinin de önemli bir aşamasını oluşturmaktadır. Başarılı bir okuma dersi, öğrenciyi, okuma eyleminin hedefi olan ‘anlam’a en sağlıklı yoldan götüren derstir.¹⁵ Anadil öğretiminde olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de öğrencilerde okuma becerisini geliştirmenin bir takım stratejileri vardır. Bir başka deyişle öğrenciyi anlama ulaştıracak birden çok yol ve çeşitli taktikler vardır. Bunlar;¹⁶ okurken genel anlamı yakalamaya yönelik ‘yüzeysel okuma ve gözden geçirme’ القراءة السريعة/ المسح والتصفح (read quickly: skimming and scanning), sözcüklerin her birinin anlamını öğrenme yerine anahtar sözcükleri 'tahmin edebilme' ve bilinmeyen sözcüklerin anlamını bağlamdan çıkarma, (استخدام السياق لفهم الكلمات) الجديدة guessing vocabulary and using context clues to understand vocabulary), satır aralarını okuma (inference),¹⁷ okuma ve fiziksel tepki verme (reading and giving an physical reaction); her sözcüğü anlamaya yönelik okuma (intensive-reading); zevk için okuma (extensive reading); gönderme (reference); gibi¹⁸.

Bu makalede ağırlıklı olarak bilinmeyen sözcüklerin anlamını bağlamdan çıkarma (استخدام السياق لفهم الكلمات using context clues to understand vocabulary), yüzeysel okuma ve gözden geçirme (scanning and skimming) stratejileri üzerinde duracağız. Bu okuma stratejilerini kendi içinde yoğurup bir bütünlük arz edecek şekilde ele almaya çalışacağız. Bir anlamda metin çözümleme ve anlama ulaşmada söz konusu olan bu stratejilerin tümünden aynı anda yararlanma metodunu denemeye çalışacağız.

IV. Yüzeysel Okuma ve Gözden Geçirme (Skimming and Scanning)

Yüzeysel okuma aşamasını metne göz atma (skimming and scanning المسح / والتصفح) diye isimlendirilen ‘hazırlık aşaması’ şeklinde de düşünmek mümkündür. Her şeyde olduğu gibi başarılı bir işin öncesinde mutlaka bir ön hazırlık vardır. Ar-Ge çalışmaları yapılmayan ve ön hazırlıktan geçmeyen hiçbir projenin başarı şansı yoktur. Eğitim öğretim ve bunun önemli bir alanı olan dil öğretiminde de durum farklı değildir. Başarılı bir okuma dersi için şöyle bir hazırlık aşaması uygulanabilir:

a. Tahmin Etme

Aslında okuma eylemi, bilinenden hareketle bilinmeyeni tahmin etme süreci-

¹⁵ Davud Abduh, *Nahwe ta'limi'l-lugati'l-Arabiyye vazîfiyyen*, s.16.

¹⁶ Özcan Demirel, *Yabancı Dil Öğretimi*, s. 120.

¹⁷ Tülin Polat, “Almanca Öğretiminde Amaç”, *Dilbilim*, İstanbul 1990, IX, 76.

¹⁸ F. Grellet, *Developing Reading Skills*, Cambridge 1981, s. 89.

dir. Anadilde ileri seviyede okumalar yaparken bile bilinmedik kelime ve kullanımlarla karşılaşmak mümkündür. Bu anlamda herhangi bir dilin bütün kelimelerini ihata etmek ve bütün kullanımını kavramak çok az kişiye müyesser olan bir kabiliyettir.¹⁹ Bu durum yabancı bir dil olarak öğrenilen ve Kur'an sayesinde diri, canlı ve zengin olan Arapça gibi bir dil için ise pek mümkün değildir. Onun için işin başından itibaren, öğrencilere, anadildeki okumalarda olduğu gibi, bilinmeyen unsurları anlamak için bizzat metnin kendisini kullanmayı öğretmek gerekir. Kısacası öğrenciye kendi seviyesindeki az bilinmeyenli bir metinde bilinenden hareketle bilinmeyi tahmin etme melekesini kazandırmak gerekir.²⁰ Bunu başarmanın en iyi yolu da metne bütüncül bir şekilde yaklaşmaktır. Öğrenciler önlerindeki bir metnin ilk okuyuşta az bir kısmını anlayabilirler, bu normaldir. Böyle bir durumda, okumaya devam edebileceklerini ve bilmedikleri yapıları tahmin yoluyla metnin genel anlamını kavrayabileceklerini fark ettirmek gerekmektedir.²¹

Okuma eylemi genellikle "sözcük" öğretiminde kullanılan bir araç olarak görülmektedir. Aslında sözcük öğreniminin tüm dil becerilerinin kazanılmasında çok önemli bir yeri vardır. Sonuçta dil dediğimiz sistem belli sözcük ve sözcük öbeklerinden oluşmaktadır. Okuma eylemini gerçekleştirmek için de her sözcüğün anlamını öğrenmek yerine, metnin genel anlamını etkileyen anahtar sözcüklerin anlamlarını **tahmin etme** öğretilmelidir.²² Bu da metindeki diğer sözcük ve araçlar yardımıyla gerçekleştirilebilir. Metin içi tahmin mekanizmasının yetersiz kaldığı anlaşılması güç sözcükler ise sözlük yardımıyla çözümlenebilir. Bu nedenle "sözlük çalışması" da okuma dersinin vazgeçilmez araçlardan biridir. Öğrencilerin, bilmedikleri bir sözcükle karşılaştıklarında, bunu anlamının çeşitli yolları olduğu konusunda eğitilmeleri gerekir. Daha önceleri okudukları metnin kelime ve yapıları hoca tarafından izah edildikten sonra metni anlama ve anlamlandırma şartlanan yaklaşık 100 öğrenci üzerinde yaptığımız uygulamada yüzde yüze yakın öğrencinin bilmedikleri kelime ve cümle yapılarını tahmin etme stratejisi kullanarak metnin genel anlamını yakaladıkları gözlenmiştir.

¹⁹ I.S.P. Nation, *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge 2001, s. 6.

²⁰ Davud Abduh, *Nahve ta'limi'l-lugati'l-Arabiyye vazîfiyyen*, s.17; Emine Sari, *Yabancı Dil Okumada Strateji Eğitimi*, s. 9, 15.

²¹ Greenwood, Scott-Flanigan, Kevin, "Overlapping Vocabulary and Comprehension: Context Clues Complement Semantic Gradients", *The Reading Teacher*, s. 61(3) (2007), s. 250; Özer, Turgut, *Yabancı dil dersinde pedagojik uygulama açısından sözcük öğretimi ve sözcük dağarcığını geliştirme yöntem ve tekniklerinin değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniv. SBE., 2006, s.40-41; Emine Sari, *Yabancı Dil Okumada Strateji Eğitimi*, s. 15-16.

²² Yaman, Havva-Akkaya, Derya, "Dil Biliminin Kelime Öğretimine Açılan Kapısı: Bağlam Türleri", *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish*, Volume 7/3, Summer 2012, s. 2600-2601; Abdullah Er, "Yabancı Dil Öğretiminde Okuma", s. 211; M. Saran - G. Seferoğlu, "Yabancı Dil Sözcük Öğreniminin Çoklu Ortam Cep Telefonu İletileri İle Desteklenmesi", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXXVIII (2010), s. 254.

Yabancılar Arapça öğretimi konusunda yeni ve başarılı serilerden biri olan “el-Arabiyye Beyne Yedeyk” serisinden üç paragraf üzerinde uygulamaya yer verilmiştir:

Birinci paragraf:

يَحْلُمُ الناس في أثناء النوم. والْحُلْمُ قصة يراها الشخص النائم. وهي قصة خيالية، وليست حقيقية، ولكن لها علاقة بما يحدث في حياة الشخص. وجميع الناس يَحْلُمُونَ في نومهم. وقليل من الناس من يتذكر أحلامه. يشاهد الإنسان الأشياء في أحلامه، ويشتم ويلمس ويتذوق. وتختلف الأحلام؛ فبعضها سار، وبعضها مُحزّن، وبعضها مُخيف جدا. (بين يديك ج ٣، ص. ٢٠٣)

Bu paragrafta altı çizili olan ve aynı kökten türeyen (حُلْمٌ - يَحْلُمُ - حُلْمٌ - أحلام) kelimesi anahtar kelime konumundadır. Bu kelimenin öğrenci tarafından bilinmeyen kelime olduğunu farz edelim. Metnin geneli üzerinde yoğunlaşıldığında kelimenin anlamın kolay bir şekilde tahmin edilebileceğini gözlemliyoruz. Şöyle ki يَحْلُمُ الناس في أثناء النوم / (*insan uyku esnasında*) cümlesinde insanın uyku esnasındaki bir eylemine dikkat çekilmektedir. İkinci cümledeki والْحُلْمُ قصة يراها ifade edilirken söz konusu kelimeyi adeta tarif ediyor. Daha sonra “o şeyin” “gerçek” değil “hayali” olduğu (وهي قصة خيالية، وليست حقيقية), “kişinin günlük hayatta yaşadığı şeylerle ilişkili” olduğu (ولكن لها علاقة بما يحدث في حياة الشخص), “bütün insanların rüyalarında bu eylemi yaşadıkları” (وجميع الناس يَحْلُمُونَ في نومهم), “bunun az insan tarafından daha sonra hatırlanabildiği” (وقليل من الناس من يتذكر أحلامه), “o şeyin bazen sevindirici, bazen üzücü, bazen de ürkütücü” (وبعضها سار، وبعضها مُحزّن،) karakterde olduğu ifade ediliyor ki, paragrafın yüzde ellisini anlayan okuyucu bu kelimenin “rüya” olduğunu çok rahat bir şekilde tahmin eder. Dolayısıyla birinci cümleden itibaren bu kelimenin anlamını sözlük yardımıyla çözmeye kalkmaya gerek yoktur ve dil açısından kelimeyi bağlamdan tahmin etmeye çalışmak kadar faydalı ve yetiştirici değildir.

İkinci paragraf:

خرج جُحًا من بيته ليعمل في مزرعته، وعندما عاد في العصر إلى البيت كان مُثْعَبًا، وقد أصبح ثوبه وَسِخًا، فقالت له زوجته: اخلع ثوبك لأنظفّه لك من التراب والطين. خلع جحا ثوبه فغسلته زوجته وعلقتة على حبل في حديقة البيت. (بين يديك ج ٣، ص. ٢٠٣)

Bu paragrafta ise altı çizili olan (وَسِخًا) kelimesinin bilinemediğini farz edelim. Kelimenin öncesinde ve sonrasındaki cümlelere baktığımızda, Nasreddin Hoca'nın tarlada çalışmak üzere evden ayrıldığını, eve yorgun argın döndüğünü, eve

geldiğinde elbisesinin (وَسَخَا) hale geldiğini, eşinin ona: “elbiseni çıkar da toz topraktan temizleyeyim” dediğini, kendisinin de elbisesini çıkardığını, eşinin elbiseyi yıkayıp evin bahçesindeki çamaşır ipine astığını ifade etmektedir. Cümlelere dikkatli bakıldığında ve kontektst üzerinde yoğunlaşıldığında söz konusu (وَسَخَا) kelimesinin “kirlenmek” anlamında olduğu rahatlıkla tahmin edilecektir.

Üçüncü paragraf:

يختلف عدد أَرْجُل الحيوانات؛ فمنها ما له رِجْلَانِ كالطيور، ومنها ما له أربعُ أَرْجُلٍ كالأبقار والقَطَطُ، ومنها ما لها ستُّ أَرْجُلٍ كالحشرات، ومنها ما لها ثماني أَرْجُلٍ كالعنكب. وهناك حيوانات لها مئات الأَرْجُل. ومن الحيوانات ما ليس له أَرْجُلٌ كالأسمك. (بين يديك ج ٣، ص. ٢٠٢)

Bu paragrafta altı defa tekrarlanan altı çizili (أَرْجُل) kelimesinin bilinemediğini farz edelim. Kelimenin geçtiği ilk cümlede “hayvanların sayısının farklılık arz ettiği” ifade edildikten sonra devam eden her cümlede söz konusu organın hangi hayvanda hangi sayıda olduğu zikredilmektedir. Bu bağlamda söz konusu organın “kuşlarda iki”, “sığır ve kedilerde dört”, “böceklerde altı”, “örümceklerde sekiz” ve daha başka hayvanlarda “yüzlerce” sayıda olduğu vurgulandıktan sonra onun “balıklarda” olmadığı ifade edilmektedir ki (أَرْجُل) kelimesinin “ayak” olduğu rahatlıkla tahmin edilecektir.

Kontektsten hareketle tahmin işleminin verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öncelikle öğrenciye düşen boyutunda şu hazırlıkların yapılması gerekir:

aa. Öğrencinin derse gelmeden okuyacağı metni gözden geçirmesi ve kendi imkânlarıyla anlayabileceği ve anlaması gereken kısmı anlamaya çalışması gerekir. Daha açık bir ifadeyle öğrenci derse girmeden önce önündeki metinle ilgili olarak *neyi bilip neyi bilmediğinin* tespitini yapmış olmalıdır. Aksi takdirde neyi bildiğinin farkında olmadan derse gelen öğrenci, okunacak olan metinle ilk defa derste karşılaşacağı için bilgiler zihninde uçuşacak ve dersten alması gereken verim en alt düzeyde kalacaktır. Dolayısıyla da öğrencinin işlenecek olan dersten verim alması ve dil düzeyini geliştirmesi hayali bir şey olacaktır. Onun için öğretmenin, bu durumu öğrenciye ders esnasında hissettirmesi ve derse hazırlık yapmadan ve sürece bizzat aktif olarak katılmadan yabancı dilden beklenen verimi elde edemeyeceğini sezdirmesi gerekir. Daha da önemlisi bunu sağlamaya yönelik öğretmenin gereken tedbirleri alması gerekir. Örneğin dersin başında öğretmen “bu metni okumak suretiyle daha önce öğrendiğin ancak tam pekiştirmedeğin hangi kelime ya da kalıp ifadeleri pekiştirmiş oldun?”, “okuduğun metnin ana teması nedir?”, “bu metinde karşınıza çıkan yeni kelime ve kullanımlar nelerdir, bunlardan hangilerini ön hazırlık sonucunda doğru anladınız, hangilerini anlamadınız?” şeklinde sorular yönelterek bunu sağlaması ve öğrenciyi bu sorulara cevap vermeye sevk edecek hazırlıkları yapmasını sağlaması gerekir.

Sağlıklı bir tahmin stratejisi için öncelikle öğrenci metni üç defa okumalıdır.

Birinci okuyuşta metni düz okunmalı ve anlam üzerinde yoğunlaşmadan metnin adeta kelimelerini taramalıdır. Bu okuyuşu **metnitarama** (المسح /scanning) diye isimlendirebiliriz. İkinci okuyuşta eline kalem alıp yeni kelimelerin altına birer çizgi koymak suretiyle karşılaştığı yeni kelime ve kullanımları tespit etmeye çalışmalıdır. Bu aşamayı **yeni** kelime ve kullanımları **tespit** (التركيز على المعنى) diye adlandırabiliriz. **Üçüncü** okuyuşta ise altını çizdiği kelimeler üzerinde yoğunlaşarak konunun ana temasını yakalamaya çalışmalıdır. Bu aşamayı ise **anlama yoğunlaşma** diye niteleyebiliriz.²³

Böylece öğrenci derse girmeden önce metni tanımış, etrafında zihni bir jimnastik yapmış, neyi bilip bilmediğini tespit etmiş ve öğretmenini bir anahtar olarak kullanmaya hazır hale gelmiştir.²⁴ Dolayısıyla ders onun açısından eksik kalan yerleri tamamlama mahalli, öğretmen de içinden çıkamadığı noktaları çözen bir anahtar olmuştur.

Şurası unutulmamalıdır ki okuma becerisinin geliştirilmesinde hareket noktası öğrencinin kendisidir, öğretmenin fonksiyonu sınırlıdır, bu da yaklaşık yüzde otuzdur. Öğretmenin yabancı dil öğretiminde icra ettiği fonksiyon orkestra şefine benzetilebilir. Gerçekten de orkestra şefi çok önemli bir konumu temsil etmektedir, ama asıl icrayı, yönetiminde olan kimseler gerçekleştirecektir. Şef ne kadar mükemmel olursa olsun yönetimindeki kişiler hazırlıklarını ve provalarını hakıyla yapmamış ve derslerine yeterince çalışmamışlarsa sağlıklı bir icra ortaya koymaları mümkün değildir.²⁵

bb. Yukarıda anlatılanlar esas olmakla birlikte yabancı dilde bir metni ideal

²³ Meryem Huveydi-Hâce Selma Hâc Ahmed, *Avâmilü Kusûr litenmiyeti Mehâreti'l-Kırâati's-Samite lita'limi'l-Liğati'l-Arabîyye ve Turûki Tedrisihâ*, s. 694, (Kaynak: <http://www.ukm.my/sapba/Prosiding%20SAPBA%202011/MARYAM%20HOVAIDI.pdf>).

²⁴ Onun için okunacak metnin yeni kelimelerinin bir kutucuk halinde verilmesinin faydaları olmakla birlikte, öğrencinin metinde geçen kelimeleri bizzat kendisinin tespitini engellemesi ve bu anlamda zihni bir jimnastik yapmasını önlemesi açısından mahzurludur. Diğer taraftan yeni geçen kelimelerin bilinme veya metin içerisinde tahmin edilme durumu öğrenciden öğrenciye göre değişiklik arz eder. Dolayısıyla öğrencinin bu anlamda metne daldırılması daha başarılı sonuçlar doğuracaktır. Özellikle yeni kelimelerin çıkarılıp Türkçe karşılıklarının verilmesi söz konusu okuma meklesini tamamen engelleyen olumsuz bir uygulamadır.

²⁵ Özellikle Arapça öğretiminde yapıldığı İmam Hatip Liseleri ile İlahiyat Fakültelerinin hem öğrenci hem de öğretmenlerinin büyük bir kısmında şu eğilim hâkimdir. Öğretmen “ben her şeyi derste ve sınıf ortamında vermeliyim” anlayışıyla hareket edip her şeyi derste ve sınıf ortamında vermeye kalkmaktadır. Yani bir anlamda öğrencinin derse ön hazırlık babından yapması gereken şeylerle ders sonrası yapması gereken mütalaayı bizzat öğretmenlerin kendisi yapmakta, öğrencinin sınırı ile kendi sınırlarını birbirine karıştırmaktadırlar. Böylece iyi öğretmen profili izlenimini vermeye çalışmaktadırlar. Oysa öğretmen bir orkestra şefi gibi kendi sınırları ile kayıtlı kalmalı ve yönetimi altındakileri, ödev ve sorumluluklarını eksiksiz yerine getirmeye yönelik komuta etmelidir. Aksi takdirde bir eserin ortaya çıkması mümkün değildir. Zira bu durumda öğrenci de her şeyin tamamen öğretmen tarafından kendisine verileceğini düşünmekte ve kendisini sadece bilgiyi kaydeden bir konumda telakki etmektedir. Eserin icrasında kendine düşen vazifeyi bir türlü yerine getirme atılımı yapmamaktadır.

seviyede anlamak için öğrenci metni okumadan önce internetten veya başka bir kaynaktan metnin konusuyla ilgili Arapça ya da Türkçe olmak üzere bazı araştırmalar yapabilir ve önemli olabilecek bazı anahtar ve teknik kelimeleri öğrenebilir. Mesela “çevre” konulu bir metin okuması yapılacaksa, Arapça ya da Türkçe’de bu konuyla ilgili kullanılan önemli kelime ve terimlere göz atabilir. Böyle bir hazırlık öğrencinin yabancı dil öğretiminde metni algılamasını sağlayacak kültürel altyapıya (الخَلْفِيَّةُ الْمَعْرِفِيَّةُ / background knowledge) sahip olmasını ve okunacak olan metnin bilgi boyutuna kolay bir şekilde nüfuz etmesini sağlayacaktır.²⁶

cc. Öğrencinin ideal bir okuma anlama seviyesini sağlamak amacıyla yabancı dil materyallerinde “anlam haritalama” (Semantic Mapping Strategy) denilen bir metottan da yararlanmak mümkündür.²⁷ Bu metot sayesinde anahtar kavramların dikkat çekildiği bir anlam haritası çıkarılıp ilişkili kavramlar, ok ve çizgiler aracılığıyla birbirlerine bağlanabilir.²⁸ Mesela üretim, arz, satış ve tüketim süreçlerinden bahsedilen bir konu içerisinde:

إنتاج ← عَرْض ← بَيْع ← استهلاك şeklinde bir haritalama söz konusu kelimelerin çok rahat bir şekilde zihinde canlanmasını sağlayacaktır.

Kelime ve kavramların kolay bir şekilde ilişkilendirilmesini sağlamak üzere öğrenciler bu ve benzeri yollarla öbikleştirme ve anlama yönelik haritalar çıkarma işlemi yapabilirler. Bu strateji, hem belleği hem de yeni ifadelerin anlaşılmasını geliştirmede, sözcüklerin anlamlandırılmalarına ve hatırlanmalarına yardımcı olmada faydalı olabilir.²⁹

Anlam haritalamanın, sözcük dağarcığı gelişiminde etkin olmasının yanında, geleneksel okuma öncesi ve okuma sonrası etkinliklerde de iyi bir alternatif olduğu ispatlanmıştır. Bu bağlamda, anlam haritalaması, okunacak parçadaki anahtar sözcükleri tanıtmakla kalmayıp öğretmenin, öğrencinin konu ile ilgili ön hazırlıklarının ne düzeyde gerçekleştiğini veya belli bir konu etrafında şema yapma kabiliyetini değerlendirmesini sağlar.³⁰

dd. Okuma eyleminde anlamı yakalamaya yardım eden stratejilerden biri de **altını çizme** işlemidir. Altını çizme, birkaç nedenden dolayı çok yararlıdır. Öncelikle, altını çizme okuyucuyu daha dikkatli olmaya zorlaması ve okumada önemli

²⁶ Emine Sari, *Yabancı Dil Okumada Strateji Eğitimi*, s. 16.

²⁷ R. L. Oxford, (1990), *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, Boston, Heinle and Heinle, s. 61–62; Emine Sari, *Yabancı Dil Okumada Strateji Eğitimi*, s. 16-17.

²⁸ <http://isc.sagepub.com/content/24/4/439.extract>.

²⁹ <http://www.k12.nf.ca/fatima/semmap.htm>

³⁰ Carell, P.L. and Eisterhold J.C. “Schemata Theory and ESL Reading Pedagogy”, *TESOL Quarterly*, s.553, 573; Turgut, Özer *Yabancı Dil Dersinde Pedagojik Uygulama Açısından Sözcük Öğretimi ve Sözcük Dağarcığını Geliştirme Yöntem ve Tekniklerinin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniv. SBE., 2006, s. 47.

bir unsur olan yoğunlaşmaya yardım etmesi bakımından önemlidir.³¹ Diğer taraftan, altını çizme işlemi, öğrenci açısından, anlamına ulaşılması gereken önemli kelimelerin hangileri olduğuna karar vermede önemli bir ipucu niteliğindedir. Bir anlamda öğrencinin metin karşısındaki önceliklerini tespitinde önemli bir parametredir. Dolayısıyla metni daha iyi anlamasını sağlayacak ve okuduğunu dikkatle değerlendirme etkinliğini gerçekleştirme imkânı verecektir. Diğer taraftan altını çizme işlemi yüksek düzeyde yoğunlaşma, düşünme ve değerlendirme imkanı verdiği için hatırlamaya yardımcı olur. Altını çizme, iyi uygulandığında, okuyucunun mütalaa esnasında sadece en önemli bilgileri karşısında bulmasına yardımcı olur ve böylece metni tümüyle tekrar yeniden okumasına ihtiyaç bırakmaz.³² Okuma sırasında bilinmeyen kelimelerin altının çizilmesinin bir diğer faydası da okuma bittikten ve konu tamamen işlendikten sonra mütalaa esnasında okuyucuya zaman kazandırmasıdır, aksi takdirde okuyucu metne tekrar göz gezdirmek ya da okumak zorunda kalır ki bu da ona zaman kaybettirir ve de metne yoğunlaşmasını azaltır.

ee. Öğrencilerin, metin okumaları esnasında ta ilk kurlardan itibaren alışkanlık haline getirmeleri gereken bir husus da Arapça-Arapça **sözlük kullanmadır**. Bu konuda öğretmene düşen, eğitim öğretimin başında öğrenciye bir Arapça-Arapça sözlük tavsiye etmek ve onu edinmesini temin etmektir. Çok zaman ve büyük emek harcanacak olan bir maratonda Arapça-Arapça sözlüğün gereği ve önemi anlatılmalıdır. Öğrencilere öğrenilen dilin, orijinal sözlük kullanılmadan öğrenilmesinin mümkün olmadığı anlatılmalıdır. Bunu sağlamak üzere ilk kurlarda egzersiz olması açısından anlamı bilinen kelimelerden hareketle sözlük alıştırmaları yapmakta fayda vardır. Mesela daha ilk derslerde duyduğu ve kavradığı كتب ve قرأ gibi fiillerin anlamlarına bakılmak suretiyle bir alışma evresi uygulanabilir.

Dil öğretiminde eğer öğrencimize *balık yedirmekten ziyade balık tutmasını öğretmek* istiyorsak sözlük alışkanlığını mutlaka kazandırmamız gerekmektedir. Her ne kadar modern dil öğretiminde kelimenin bağlamdan hareketle tahmini esas alınmakta³³ ve her kelimeye sözlükten bakılması tavsiye edilmemektedir. Zira hiçbir dilin kelimelerini bütünüyle kavramanın mümkün ve de gerekli olmadığı ifade edilmektedir.³⁴ Ancak bağlamdan (siyak sibak) hareketle anlamına ulaşılabilen kelimeler için sözlüğe bakmak gerekmektedir.³⁵

³¹ Emine Sari, *Yabancı Dil Okumada Strateji Eğitimi*, s. 17-18.

³² R. Pirozzi, *Strategies for Reading and Study Skills*, Chicago 1995, s. 28.

³³ Temmâm Hassân, *el-Luğatu'l-Arabiyye: Ma'nâhâ ve Mebnâhâ*, ts., s. 324.

³⁴ Michael J. Wallace, *Training Foreign Language Teacher*, Cambridge 1991, s.2.

³⁵ Bilindiği üzere Arapça çoğunlukla sülâsi (üçlü) ve az miktarda da rubâi (dörtlü) kök türetme sistemine dayandığı ve genellikle sözlüklerde sıralama kelimenin söz konusu köke indirgenmiş esasına gerçekleştiği için, kökleri, köklere ilave edilen ekleri ve buna dair şablonları işleyen 'binâ'yı çok iyi bir şekilde kavratmak gerekmektedir.

Şurası da bir gerçektir ki Arapça öğretiminde öğrencilerimize sözlüğü kullanmanın önemli olduğunu anlatma konusunda genel olarak sıkıntılarımız bulunmaktadır. İlk aşamalarda zor ve sıkıcı gibi görünen bu faaliyetin yabancı dilin inceliklerine nüfuz etme ve kavramada çok yetiştirici olduğu muhakkaktır. Bir kelimenin anlamını yakalamaya çalışırken birkaç kelime daha öğrenme şansı veriyor ki Türkçe'deki 'bir taşla iki kuş vurma' deyimini bunu çok güzel ifade etmektedir. Arapça Türkçe sözlüklerin kullanıldığı durumlarda söz konusu fayda sağlanmış olmamaktadır.³⁶

Yeni öğrenmeye başlayanlar, tek dilli sözlükteki çeşitli tanımlar karşısında zorlanabilirler. Belleklerindeki az kelimeye mukabil çok sayıda bilinmeyen kelimenin olması böyle bir sonucu doğurabilir. Fakat zamanla belleklerindeki kelime sayısının artmasıyla tek dilli bir sözlüğü çok rahat kullanabileceklerdir. Bunu kazanmanın tek yolu bıkmadan mümarese etmektir. Yukarıda işaret edildiği üzere hiçbir beceri mümarese olmadan elde edilemez.

g. Anlamı tahmin etmede etkin olan başka bir strateji de metindeki 'araçlar'dan yararlanmaktır. Bunlar, metni özetleyen **giriş bölümleri**, metnin sonunda ve metin içerisinde yer alan sözcüklerin anlamlarını pekiştirmeyi amaçlayan **alıştırmalar**, metindeki **resim** ve **çizimler**, **noktalama işaretleri** ve anlamı etkileyen **bağlaçlardır**. Yabancı dilde okutulması hedeflenen metinlerin yukarıda sayılan araçları başarılı bir şekilde uygulaması büyük önem arz etmektedir. Metin başlarında bulunan özet giriş cümleleri özenle hazırlanmış, metin içerisinde yer alan kelime ve kullanımları başarılı bir şekilde pekiştirmiş, resim ve çizimleri, anlamın zihinde canlanmasına katkıda bulunmuş, noktalama işaretleri ve bağlaçları özenle yerleştirilmiş metinlerin okuma becerisine katkısı tahmin edildiğinden çok daha fazladır.

Aynı şekilde cümlelerin gramatik işlevlerinin bilinmesi, olumlu ya da olumsuz anlamlar içerip içermediğinin anlaşılması, öne sürülen ana fikir üzerinde odaklanılması... gibi faaliyetler de etkin bir okuma anlama sürecine katkı verir.³⁷

Bunların yanı sıra okuyucunun metne rahat bir şekilde nüfuz etmesini sağlayacak kültürel altyapı da (الخلفية الفكرية /background knowledge) göz ardı edilmemesi gereken hususlardandır.

V. Okuma Türleri

Okuma sesli ve sessiz olmak üzereye ikiye ayrılır. Okuma türlerinin başında sesli okuma gelir. Sessiz okuma ileri düzeyde okumayı temsil ettiği için yabancı

³⁶ Arapça'dan Türkçe'ye tercüme denemelerinin yapıldığı çalışmalarda kelimenin Türkçe karşılığının tam yansıtılmaya çalışıldığı durumlarda Arapça-Türkçe sözlük kullanılabilir. Ama öğrenme sürecinde çokça başvurulmaması gerekir.

³⁷ Pirozzi, *Strategies for Reading and Study Skills*, s. 96.

dil öğretiminde sesli okumaya sessiz okumadan daha çok başvurulur. Özellikle ilk kurlarda sesli okumaya sessiz okumadan daha çok zaman ayrılması dil öğretiminde daha çok önerilen bir durumdur. Bu seviyelerde okuma ile birlikte anlamın eşzamanlı götürülmesi esas hedef olmalıdır. Bu hedefin daha kısa mesafede gerçekleşmesi için de okutulan materyalin tetrici/aşamalı olarak yükseltilmesi ve araç dile mümkün olduğunca başvurulmaması gerekir. Çünkü bu sayede öğrenci kendi seviyesindeki cümle ve yapıları, öğrenmekte olduğu hedef dilin mantığıyla düşünme imkanı bulacak ve metni tercümeyle endeksli olarak değil, hedef dildeki örgüsüyle düşünmeye ve anlamlandırmaya çalışacaktır. Bu anlayış yabancı dil öğrencisine ne kadar erken zamanda verilirse, dil ediniminde takip edilen yol o derecede kısılacak ve okuma eylemi çok erken bir dönemde zevkli bir eylem haline gelecektir. Öğrenci okuma eylemini zevkli bir eyleme dönüştürdüğü an ise dilin şifresi büyük oranda çözülmüş olacak ve önündeki engelleri birer birer aşacaktır. Onun için bu aşamadan başlayarak öğrencileri okuma ile birlikte anlama etkinliğine yönleltmek gerekir.

Anlama yeteneğinin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde öğretmenin başarılı sesli okuma örnekleri büyük önem taşır. Bir anlamda öğretmen okunacak metinlerin örnek seslendirilmelerini yapan kimsedir. Sesli okuma sürecinde, öğretmen, rolünü çok iyi oynayan bir aktör gibi olmalıdır. Öğrencilerin okunanı gözleriyle izlemesinin önemli olmasının yanı sıra, okumanın anlamaya dönüşmesini kısa zamanda sağlamak için, birkaç defa okuma tekrarı yapılan metnin en az birisinde metni sadece kulak yoluyla izlemeleri faydalı olacaktır. Zira metni kitap üzerinden izleme çabası, hele hele hareke koyma³⁸ telâşi öğrenciyi anlama eyleminden uzaklaştıracaktır.

³⁸ Hareke koyma veya harekeleme dediğimiz şey, kelimeleri seslendirme anlamına gelmektedir. Zira Arapçada harfler sessizdir. Sesler kelimelerin üstüne ve altına olmak üzere sonradan eklenir; bunlar da وَعَدَ kelimesinde olduğu gibi “e, a”, عَمِلَ örneğinde olduğu gibi “i” ve حَسُنَ kelimesinde görüldüğü şekilde “u” şeklindedir. Her ne kadar kelimenin son sesinin nasıl verileceği “nahiv/gramer”, diğer harflerinin seslendirilmesinin de “sarf/morfoloji” bilgisiyle sağlansa da bunun bir meleke haline gelmesi epey bir mümâreseyi gerektirmektedir. Dolayısıyla Arapçada harekelenmeyen metnin okunma problemi söz konusudur. Onun için yabancılara Arapça öğretimi ekseninde hazırlanan yeni serilerde söz konusu problemi aşmak üzere kelimelerin tamamına yakınının harekelendiği görülmektedir. Zira onlar Arapçanın da diğer diller gibi sesli harfleri ile birlikte yazılması ve bu yolla okuma sorununun çözülmesi gerektiğini düşünmektedirler. Doğrusu bu düşünce sahiplerinin kısmen haklılık payları vardır, ancak geçmişte olduğu gibi bugün de Arapça yazan hiçbir kimse seslendirme anlamına gelen harekeleme işini yapmamaktadır; ne kitaplarda ne de gazetelerde böyle bir uygulama söz konusu değildir. Zira harekeleme işi ek bir iştir, yani kelimeyi ikinci defa yazmak gibi bir şeydir. İster elle ister bilgisayarla uygulanmaya çalışıldığında kelimenin yazılımları için harcanan vakit kadar vakit almaktadır. Türkçe yazarken noktaları koymak için tek tek uğraşmamız gibi bir şeye benzemektedir; “ü” harfinin üzerine tek tek nokta koymak yerine bir çizgi çekip devam ettiğimiz gibi. Kısacası getirdiği külfetten dolayı fiilen hareke koyulmamaktadır. Onun için öğrencilerin kendilerini bazı öğretim setlerinde uyguladığı gibi harekeli metne şartlamamaları, sarf ve nahiv derslerinde gördükleri bilgileri metne uygulama noktasında mümârese kesbetmeye gayret etmeleri gerekir.

Öğretmenin çeşitli okuma ve diksiyon kusurları olması durumunda ya da rahatsız olması halinde okuma parçalarının ses dosyalarından dinletilmesi de mümkündür. Öğretmenin ilgili metni sesli okumasının bir diğer faydası da, metnin öğrenciler tarafından dikkatle dinlenmesini sağlamak ve metne ilgi uyandırmaktır.

Derse hazırlık bağlamında işlenecek olan parçanın en az iki-üç defa öğrenci tarafından düz bir şekilde okunmasının istenmesi, özellikle ikinci ve üçüncü okuyuşlarda yeni karşılaştığı kelime ve kullanımları metinden hareketle tespit etmeye çalışması, üzerinde dikkatle durulması gereken bir husustur. Bunu kamçılamak için de dersin başında konuya ilişkin sınavıcı girişlerin yapılması ve konunun ana hatları üzerinde öğrencilerle bir iletişim kurulması söz konusu metne ilginin düzeyini daha da yukarı çekecektir.

Öğretmen, diğer taraftan cümledeki önemli yerleri öğrenciye kavratmak istiyorsa vurguya, tonlamaya ve anlamın gerektirdiği yerde durmaya dikkat ederek okumalıdır. Bu biçimde metnin okunması, öğrencilerin cümlede yapmaları gereken durakları sezmeleri ve kendi okumalarında uygulamaları açısından önemlidir. Sözcüklerin doğru söylenmesinde en iyi örnek öğretmendir.

Okuma ile birlikte öğrencilerin anlama etkinliğine yönelmelerini sağlamak üzere, öğretmenin öğrencilere metni ne derecede anladıklarını sınımaya yönelik sorular sormayı bir alışkanlık haline getirmesi gerekir. Bu soruların düzenlenmesinde metindeki içeriğin anlaşılması amaçlanmalıdır. Onun için sorular basmakalıp olmamalı veya metin içerisinde yer alan sorularla birebir aynen olmamalıdır. Metne ilişkin hazırlanan sorularda, öğretmen sınıfı iyi gözlemlemişse sınıfı meraklandıracak sorular bulacaktır.³⁹ Metinde geçen ve ders öncesi hazırlık aşamasında anlamı yakalanamayan sözcüklerin anlamı ise cümlenin gelişinden öğrencilere buldurulmalıdır.

Okuma esnasında dikkat edilmesi gereken bir husus da uzun metinler baştan sona kadar, tek öğrenciye okutulmamalı, okuyucu değiştirirken metin, rastgele yerinden değil, konunun kompozisyonunu bölmeyen kısımdan kesilmelidir.

Şunu unutmamak gerekir ki metne yönelik ilgi uyandırmanın yollarından biri de öğrencileri meraklandırmaktır. Öğrencileri meraklandırmanın bir yolu resimler aracılığıyla metne ilişkin yorumlamalar yaptırmaya çalışmaktır. **Metnin daha yüksek bir düzeyde anlaşılmasını temin etmek için** öğrencinin kitaptaki resmi yorumlaması ve metnin ilgili bölümleriyle irtibatlandırılması yararlı olacaktır.⁴⁰ Bunu sağlamak için de öğretmen kitaptaki resimlerden hareketle öğrencilere bir takım sorular sorulabilir. Öğretmen, öğrencilerin resimde yalnızca gördüklerini değil de geri planda kalan parçaları da resimle birleştirip yorumlamalarına imkân

³⁹ Davud Abduh, *Nahve ta'limi'l-lugati'l-Arabiyye vazîfiyyen*, s.18-19.

⁴⁰ Emine Sari, *Yabancı Dil Okumada Strateji Eğitimi*, s. 21.

tanımalıdır.

Gerek metnin anlaşılmasında gerek resimlerin yorumlanmasında öğretmenin sorularının büyük önemi vardır. Öğretmen metne ilişkin soruları yöneltirken öğrencilerin düzeylerini göz önünde bulundurmalıdır. Her metin âdeta bir matematik problemi gibidir, öğretmen sorularını problemin öğelerini çözümlenecek şekilde düzenlemelidir. Eğer öğretmen metni, çözümlenmesi gereken bir matematik problemi olarak görürse öğrencilerin metni keşfetmelerine imkân tanıyacak çalışmalara yer verecektir. Metnin giriş, gelişme ve sonuç paragrafları öğrenciye sorular aracılığıyla buldurulmalıdır. Kısaca metne ilişkin hemen her şey sorular aracılığıyla öğrencilere sezdirilmeli, sezdirilenin ortaya çıkması için yine sorulara başvurulmalıdır. Ayrıca öğretmen, öğrencilerin metne ilişkin kişisel görüşlerini almaya yönelik sorularla da öğrencileri metnin içine katmaya çalışmalıdır.

Okuma esnasında dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de bilinmeyen sözcüklerin anlamı yeri geldikçe metinle bağlantılı bir şekilde verilmeye çalışılmaktadır. Sözcükler ezberlenerek değil anlamı kavranarak ve kullanılarak öğrenciye mal ettirilmelidir. Zira modern dil öğretiminde sözcüklerin konteks içerisinde öğretimi tavsiye edilmektedir.⁴¹ Kontekstten kopuk bir şekilde ve ezbere dayalı olarak verilen sözcükler kalıcı olmamakta ve çabucak unutulmaya mahkum olmaktadır. Sözcüklerin anlamı sezdirilmeye çalışılırken kelimenin türediği üçlü (sülâsi) veya dörtlü (rübâi) kökü ve hangi bâb'tan kullanıldığı, ismi fâili, ismi mefulü, emir kipi, nehiy (olumsuz emir) kipi... gibi türevlerinin ne olduğunu mutlaka öğrencilere sorup bir kelime çalışması yapılmalıdır. Üçlü ve dörtlü kökten türemeli bir dil olan Arapçaya hâkim olmanın en önemli ipuçlarından biri kelimenin türeyiş mantığını kavramaktır. Zira bu vesileyle öğrenci öğrendiği kelimenin kökü ile irtibatlı birçok kelimeyi aynı anda öğrenme şansını yakalamış ve kelimeler arasındaki geçişleri rahat bir şekilde kavramış olacaktır. Söz konusu sözcüklerin pekişmesi için öğretmen gerekli görürse öğrencilere yazılı ya da sözlü cümleler kullanılabilir. Ancak öğrencilerin kurdukları cümlelerin basmakalıp cümleler olmamasına, birebir öğrencilerin gerçek hayatlarıyla irtibatlandırılması gerektiğine ve üzerinde durulan kelimenin anlamını gerçekten kavradıklarını gösterecek nitelikte olmasına dikkat edilmelidir.

Öğrencinin sözcüğü bağlamıyla kullanması ve kendine mal etmesi için özellikle orta kurlardan başlayarak öğretmen, metinde yeni geçen kelimeleri belirlemeli, metnin işleniş sırasında bunların eş ve zıt anlamlarını vermek suretiyle kavratmaya çalışmalıdır. Eş ve zıt anlamlar bakımından Arapçanın zengin bir dil olması hasebiyle, metin esnasında karşılaşılan yeni kelimeler önce üçlü (sulâsi) köküyle irtibatlandırılmalı, sonra da önceki derslerde geçen kelimeler esas alınarak eş ve

⁴¹ Havva Yaman –Derya Akkaya, “Dil Biliminin Kelime Öğretimine Açılan Kapısı: Bağlam Türleri”, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish Volume 7/3*, Summer 2012, sy. 2600-2601.

zıt anlamları verilmelidir.⁴²

Kelimelerin zihinde kalıcı olması için özellikle Türkçeyi kullanan öğrencilere, kök kelime ile türevlerinin Türkçe ile irtibatını kurmakta yarar vardır. Zira Türkçe bünyesinde çok Arapça kelime barındıran bir dildir. Türkçedeki bu potansiyelin dil öğretimine taşınması dil öğretim sürecine önemli katkılar sağlayacaktır. Şöyle ki neticede dil kelimelerden oluşmaktadır. Kelimeler ne kadar çabuk kavranırsa katedilecek süreç o oranda kısalmaktadır. Dolayısıyla Türkçede kullanılması sebebiyle sadece bir defa okumak ya da duymak suretiyle kelimenin kavranması büyük bir avantajdır. Bu yüzden Türkçe konuşanların Arapça öğreniminde diğerlerine nazaran şanslı olduklarını düşünüyoruz. Mesela فَتَحَ يَفْتَحُ فَتْحٌ /açmak kelimesini öğretirken Türkçede kullanılan “fetih, fethetmek, fatih” kelimelerine dikkat çekilmesi, ذَبَحَ يَذْبَحُ ذَبْحٌ /boğazlamak kelimesini öğretirken de “mezbaha” kelimesiyle çağrışım yapılmasını çok önemsemek gerekir. Zira bu çağrıştırma yoluyla Türkçe bilen öğrenci açısından kelimeyi bir defa duymak yeterli olacak ve kelimeyi kavramak zevkli ve keyifli hale gelecektir.

Okuma sürecinde dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de sözcüklerle birlikte cümle yapılarının kalıcı bir şekilde öğrenilmesini temin maksadıyla kalıpsal ifadeler üzerinde özellikle durulması ve buna yönelik bol alıştırmaya ve uygulamaların yapılmasıdır. Zira artık modern dil öğretiminde kalıp ifadelerle dil öğretme eğilimi ağırlık kazanmış bulunmaktadır. Bu bağlamda göz ardı edilmeyecek hususlardan biri de dilin kalıp ve üslup özellikleri sezdirilirken tanım ve kurallara gidilmemesidir. Bu tür kalıp eksenli çalışmalarda dil mantığının kavratılmaya çalışılması hedeflenmelidir.

Metin okumalarında dikkat edilecek hususlardan biri de ele alınan okuma parçalarının dil bilgisi boyutuna vurgu yapılmasıdır. Teorik bir tabiata sahip olan sarf ve nahiv bilgilerinin pekişme ve bir meleke haline gelme yeri metin okumalarıdır. Metin okumaları ile pekişmemiş sarf ve nahiv bilgisi kuru bir bilgi olmaktan öteye geçemez. Her kurda metnin seviyesine paralel bir şekilde gramatik izahlara yer verilmesinde fayda vardır.⁴³ Ancak bunun dozajının çok iyi bir şekilde ayarlanması gerekir. Ele alınan metnin bütün gramatik izahlarına ayrıntılı bir şekilde girmek yerine her metin okumasında belli bir noktaya dikkat çekmek daha sağlıklı bir yol olacaktır. Öğrencinin içinde bulunduğu seviye ve uygulama yapması gereken konunun tayin ve tespitinde öğretmenin mehabeti önemli bir husustur. Neyin, nerede, nasıl ve hangi dozajda verileceğini belirleyecek olan öğretmenin kendisidir.

⁴² M. Saran-G. Seferoğlu, “Yabancı Dil Sözcük Öğreniminin Çoklu Ortam Cep Telefonu İletileri İle Desteklenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXXVIII (2010), s. 254.

⁴³ Mehmet Nuri Gömlüksiz, “Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler ve Yöntem Sorunu”, *Fırat Üniv. İlahiyat Fak. Dergisi*, Sy. 5 (2000), s. 256.

Kaynakça

- Carell, P.L. and Eisterhold J.C. "Schemata Theory and ESL Reading Pedagogy", *TESOL Quarterly*, s. 553-573.
- Çebi, Belgin, *Sokratesçi Öğretme Yaklaşımının İlköğretim Türkçe Eğitim Programına Yansımaları ve Uygulamadaki Durum*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi (Ondokuz Mayıs Üniv. Sosyal Bilimler Enst).
- Davud Abdub, *Nahve ta'limi'l-lugati'l-Arabiyye vazıfıyyen*, Kuveyt 1979.
- Demirel, Özcan, *Yabancı Dil Öğretimi*, Ankara 1993.
- Er, Abdullah, "Yabancı Dil Öğretiminde Okuma", *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi (KKEFD)*, Erzurum 2005, s. 208-218.
- Gömlüksiz, Mehmet Nuri, "Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler ve Yöntem Sorunu", *Fırat Üniv. İlahiyat Fak. Dergisi*, V (2000), s. 253-264.
- Greenwood, Scott-Flanigan, Kevin, "Overlapping Vocabulary and Comprehension: Context Clues Complement Semantic Gradients", *The Reading Teacher*, sy. 61(3) (2007), s.249-254
- Grellet, F., *Developing Reading Skills*, Cambridge University Press 1981.
- Güler, İsmail, "Dil Öğretimi, Dilbilgisi ve Arapça", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XVIII/2 (2004), s. 169-182.
- Hassân, Temmâm, *el-Luğatu'l-Arabiyye: Ma'nâhâ ve Mebnâhâ*, ts.
- Little, David, "Words and Their Properties, Perspectives on Pedogogical Grammar", Cambridge University Press 1994.
- M. Saran - G. Seferoğlu, "Yabancı Dil Sözcük Öğreniminin Çoklu Ortam Cep Telefonu İletileri İle Desteklenmesi", *Hacettepe Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi*, sy. 38 (2010), 252-266.
- Nation, I.S.P., *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge 2001.
- Oxford, R. L., *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, Boston 1990.
- Özer Turgut, *Yabancı Dil Dersinde Pedagojik Uygulama Açısından Sözcük Öğretimi ve Sözcük Dağarcığını Geliştirme Yöntem ve Tekniklerinin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniv. Sosyal Bil. Enst. 2006.
- Pirozzi, R., *Strategies for Reading and Study Skills*, Chicago 1995.
- Polat, Tülin, "Almanca Öğretiminde Amaç", *Dilbilim*, İstanbul 1990.
- Sari, Emine, *Yabancı Dil Okumada Strateji Eğitimi*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniv. Sosyal Bil. Enst. İstanbul 2006.
- Sinî, Mahmud İsmail, "Yabancı Dil Öğretim Metotları Hakkında Bir Araştırma" (trc. Dr. Hüseyin Elmaltı), *Dokuz Eylül Üniv. İlahiyat Fak. Dergisi*, sy. V (1989), s. 449-476.
- Vural, M., *İlköğretim Programları*, Erzurum 2003.
- Wallace, Michael J., *Training Foreign Language Teacher*, Cambridge 1991.
- Yaman, Havva-Akkaya, Derya, "Dil Biliminin Kelime Öğretimine Açılan Kapısı: Bağlam Türleri", *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish* Volume 7/3, Summer 2012, s. 2599-2610.