



**İLAHİYAT FAKÜLTELERİNDE  
ARAPÇA ÖĞRETİMİNİN GEREKLİLİĞİ,  
KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ\***

*Abdurrahman ÖZDEMİR\*\**

**The Necessity of Teaching Arabic in Divinity Faculties, The Problems That Have Been Ancontered and Solutions to These Problems**

In this paper we examined the problems of Arabic language teaching at the Divinity Faculties in Turkey, and offered some solutions for them. Firstly we emphasized the role of Arabic language among the other religious sciences and the importance of Arabic teaching and its stages in the historical process. Secondly under the title of “external factors” we analysed the changes of codes and their negative effects over the quality of Arabic teaching at the Divinity Faculties. We said that this external factors had a negative effects over the students’ motivations. Thirdly under the title of “internal factors” we analysed the negativities obstructing the teaching of Arabic language in level aspired in this foundations. We examined them as the profile of students, academic staff and the quality of educational tools and environment etc. Finaly we suggested some solutions about problem, and presented an appreciation for eliminating of negativities.

**Key Words:** The Theaching of Arabic Language, Higher Education, The Divinity Faculties in Turkey, Student, Educational Tools and Environment.

**Anahtar Kelimeler:** Arapça Öğretimi, Yüksek Öğretim, Türkiye’de İlahiyat Fakülteleri, Eğitim Araçları ve Ortamı

**GİRİŞ**

Kuşkusuz her medeniyetin üzerine inşa edildiği bir dil mevcuttur. Her ne kadar farklı dilleri konuşsalar ve değişik etnisitelerden oluşsalar da aynı medeniyetin mensubu olanlara referans olma özelliği taşıyan klasik eserlerin yazıldığı dil, o medeniyetin ortak dilidir.



\* Bu makalemiz, 21 Haziran 2003 tarihinde Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nin organize ettiği “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretimi ve Problemleri” konulu çalışma toplantısında “İlahiyat Fakülteleri Ölçeğinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” başlıklı tebliğimizin gözden geçirilmiş halidir.

\*\* Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Arap Dili ve Belagati Bilim Dalı Öğretim Üyesi, Yrd. Doç. Dr., abdurrahman\_z@yahoo.com

Sözelimi Yunan medeniyetinin dili Yunanca-Lâtinçe, bugünkü Batı medeniyetinin dili Lâtinçe'ye dayalı Fransızca, İngilizce ve Almanca'dır. İslam medeniyetinin dili ise Arapça'dır. Arapça, çeşitli kavimlerin asırlar boyu devam eden ortak çabalarının bir neticesi olarak, Müslüman milletlere ait ortak bir medeniyet, kültür ve bilim dili olmuştur.<sup>1</sup>

Arapça'yı geçmişte, günümüzde ve gelecekte yani zamanlar üstü olarak Müslümanların nazarında özel bir konuma yerleştiren en önemli sebep, onun Kur'an-ı Kerim'in dili oluşudur.<sup>2</sup> Her şeyden önce dinin öğrenileceği eserlerin büyük ve ehemmiyetli kısmı Arapça'dır. Hemen hatırlatmak gerekirse Kur'an-ı Kerim'in ve hadislerin dili Arapça'dır.<sup>3</sup> Dahası Tefsir, Hadis, Fıkıh, Kelam, İslam Felsefesi, İslam Tarihi vb. İslamî ilimlere ait klasiklerinin tamamı Arapça'dır.<sup>4</sup> İslamî ilimlerde söz sahibi olmak isteyenlerin bu dili öğrenmeleri bir zorunluluktur.<sup>5</sup> Dinî eserlerin çevirilerinden de dinî bilgi edinmek mümkündür. Ancak dinî eser okuyucusu ile dinî ilimler araştırmacısını birbirinden ayırmak gerekir.<sup>6</sup> Dinî eser okuyucusu, dini herhangi bir yazarın yorumundan öğrenen, işin temeline ilişkin herhangi bir ilgiye sahip bulunmayan kişidir. Halbuki dinî ilimlerde söz söyleyebilmenin yolu, yorumlar duvarını aşarak onu aslı kaynağından öğrenmekle mümkündür. Çünkü her çeviri, ana metnin bir yorumu hüviyetindedir.<sup>7</sup> Bütün bunlar Arapça'nın İlahiyat ve İlahiyatçılar için ne denli hayati konumda olduğunu göstermesi bakımında önem arz etmektedir.

Yukarıda vurguladığımız nedenlerden dolayı, ülkemiz ölçeğinde dinî tedrisat yapan kurumlarda Arapça öğretimine özel bir önem atfedilmiştir. Miktarı ve seviyesi değişmekle birlikte geçmişte ve günümüzde din eğitimi veren bütün kurumların üzerinde ittifak ettikleri hususlardan biri Arapça öğretiminin lüzumudur. Bu cümleden olmak üzere Türklerin Arapça öğrenmeye ilgi



<sup>1</sup> Hulusi Kılıç, *Arapça'nın Din Bilimleri Araştırmalarındaki Rolü*, Günümüz Din Bilimleri Araştırmaları ve Problemleri Sempozyumu, Samsun 1989, s.303.

<sup>2</sup> Türki Râbih, *Hicri Onbeşinci Asırda Arapça*, Çev. Ahmet Turan Arslan, İlim ve Sanat, Ankara 1987/14, s.86.

<sup>3</sup> Ahmet Suphi Furat, *İslamî İlimler Araştırmacısına Gerekli Filolojik Hazırlık*, Günümüz Din Bilimleri Araştırmaları ve Problemleri Sempozyumu, Samsun 1989, s.353.

<sup>4</sup> Yunus Vehbi Yavuz, *Arapçayı Öğrenmenin Önemi Hakkında*, Nesil, İstanbul 1978 / 11, II, 27.

<sup>5</sup> İbrahim Sarmış, *İslamî Araştırmalarda Arapça Faktörü*, *Arap Dili ve Edebiyatı Araştırmaları*, Günümüz Din Bilimleri Araştırmaları ve Problemleri Sempozyumu, Samsun 1989, s.353 vd.

<sup>6</sup> Furat, a.g.t., s.353.

<sup>7</sup> Ömer Özsoy, *Çeviri Kuramı Açısından Kur'an Çevirisi Sorunu*, 2. Kur'an Sempozyumu, Bilgi Vakfı, Ankara 1995, s. 253 vd.

duymaları, Müslümanlığı kabul ettikleri tarihe kadar gerilere gitmektedir.<sup>8</sup> Cumhuriyet öncesinde camilerde, medreselerde ve bu işe tahsis edilen mekanlarda icra edilen Arapça öğretimi, Cumhuriyetin ilk yıllarında, o vakitler medreselerin lağvı ile ortaya çıkan din hizmeti boşluğunu doldurmak için küşâd edilen İmam-Hatip kursları ve Daru'l-Fünûn bünyesinde açılan İlahiyat Şubesi marifetiyle yürütülmeye devam etmiştir.<sup>9</sup> Sonraki yıllarda orta öğretimde İmam-Hatip Liseleri, yüksek öğretimde ise İlahiyat Fakülteleri bu görevi sürdürmüştür. Üniversite düzeyinde tamamen Arapça öğretimi yapan, bu dili edebiyatıyla birlikte öğreten kuruluşlar da vardır. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi ile bazı üniversitelerin Fen-Edebiyat Fakültelerine bağlı olarak faaliyet gösteren Arap Dili ve Edebiyatı Bölümlerini ve Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde seksenli yıllardan beri tedris faaliyetini sürdüren Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalını bu bağlamda örnek olarak zikredebiliriz. Bunlara ilaveten resmî veya yarı resmî olup değişik meslek erbabına hitap eden Arapça kursları da bulunmaktadır.<sup>10</sup>

Biz bu çalışmamızda İlahiyat Fakültesi ölçeğinde Arapça öğretiminde karşılaşılan sorunları gündeme getirecek ve bu sorunların çözümü için bir takım önerilerde bulunmaya çalışacağız. Amacımız, sorunlarımızı, varsa eksik ve kusurlarımızı önceden görmek, kronik bir hal almadan tedavi çareleri aramaktır. Öncelikle Türkiye Cumhuriyeti üniversitelerine bağlı olarak eğitim-öğretim faaliyeti yürüten İlahiyat Fakültelerinde Arapça öğretiminin kalitesinin arzulanan ölçüde olup olmadığı sorusuyla işe başlayabiliriz. Geçmişte adı geçen fakülteler bünyesinde bir Anabilim Dalı hüviyetine dahi sahip olamayıp, mensuplarının haklı yakınmalarına<sup>11</sup> neden olan bu disiplin, o bakımdan bugün itibarıyla iyi bir noktadadır. Ancak, Arapça öğretim kalitesinin istenen seviyeyi yakalayamadığı, hatta giderek daha da menfî bir istikamette yol aldığı da bir vakıadır. Bu başarısızlık ve kötü gidişin nedenlerini iki temel etmenler kümesinde toplamak, kanaatimizce, yerinde olacaktır.



<sup>8</sup> Dursun Hazer, *Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları*, Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi, Çorum 2002/1, I, 274

<sup>9</sup> 3 Mart 1340 (1924) tarih ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. Maddesi şu şekildedir: Maarif Vekâleti yüksek diniyat mütehassısları yetiştirmek üzere Darülfünûn'da bir İlahiyat Fakültesi tesisi ve imamet ve hitabet gibi hidemât-ı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler küşâd edilecektir. Bkz. Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fak. Vakfı Yay., İstanbul 1999, s. 27.

<sup>10</sup> Abdülkerim Abdulkadiroğlu, *Arapça Eğitimi – Öğretimi Konusunda Genel Bir Bakış ve Türkiye'de Arapça Eğitimi – Öğretimi Meselesi*, G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara 1998 / 1, III, 140, 141.

<sup>11</sup> Bkz. Sarmış, *a.g.t.*, s. 291, 292.

## **I- Dış Etmenler:**

Türkiye Cumhuriyeti'ndeki İlahiyat Fakültelerinde Arapça öğretiminin kalitesinin arzulan ölçüde olamayışının ve hatta kötüye gidişinin öğretimin temel unsurları olan 'Öğrenci, Öğretmen, Amaç, Müfredat, Metot Ve Çevre'<sup>12</sup>den bağımsız bir takım dış etmenleri vardır. Haricî etmenler adını verdiğimiz bu amilleri şöylece sıralayabiliriz.

## **A- Yeni İlahiyat Programları:**

1998-99 öğretim yılından itibaren bazı ilahiyat fakültelerinde iki ayrı program uygulanmaya başlanmıştır. Bu programlardan birisi İlköğretim Lisans Programı, diğeri ise İlahiyat Lisans Programıdır.<sup>13</sup> Adı geçen programlardan birincisinin tüm sınıflarında okutulan Arapça dersinin toplamı haftada 12 saat, ikincisinin tüm sınıflarında okutulan Arapça dersinin toplamı ise 20 saattir.<sup>14</sup> Biz, daha fazla Arapça dersi içermesi dolayısıyla, çalışmamızın bundan sonraki safhalarında İLS Programı olarak adlandıracağımız ikinci programı, geçmiş İLH Programıyla yapacağımız mukayesede, baz alacağız. Bilindiği üzere bahsi geçen program yürürlüğe girmeden önce İlahiyat Fakültelerinde cari olan İLH programında Arapça dersine daha ziyade önem atfedilmekte, bu dersin belirleyici konumda bulunduğu ve yoğun olarak verildiği Hazırlık sınıfları bulunmaktaydı. Bir öğrencinin İlahiyat öğrenimine başlayabilmesi Arapça'nın yoğunluklu bir biçimde verildiği Hazırlık sınıfını başarmasına bağlıydı. İlahiyata gelen öğrenci bir öğretim yılı boyunca haftada asgari 20 saat Arapça, 6 saat Kur'an ve 2 saat de İslam Dini Esasları dersi almakta, şayet Arapça'da başarılı ise, diğer derslerde kısmen müsamaha görmekte, Arapça'da başarılı olamaması halinde ise diğer iki derste başarılı olmasının Hazırlık sınıfını tekrarlamasına engel olamamaktaydı. Sözün özü İlahiyat tahsiline başlamanın ön şartını, Arapça'yı öğrenme teşkil ediyordu. Dolayısıyla bu sınıfta belirleyici bir konumda bulunan Arapça, tahsiline devam etmek isteyen öğrencinin kendisini başarmakla yükümlü hissettiği bir dersti.

Bugün itibariyle yürürlükte olan İLS programında ise Hazırlık sınıfları kaldırılmış, İlahiyat tahsili 4 yıla indirilmiştir. Hazırlık sınıflarında, Lisans sınıflarından fazla olarak birinci yarıyılın sonuna ve ikinci yarıyılın başına ilave edilen ikişerden dört haftalık fazladan çalışma saatlerinin tırpanlanması neticesi



<sup>12</sup> Savaş Büyükkaragöz, Cuma Çivi, *Genel Öğretim Metotları*, Öz Eğitim Yay., İstanbul 1997, s. 39.

<sup>13</sup> Ayhan, *a.g.e.*, s. 467.

<sup>14</sup> Ayhan, *a.g.e.*, s. 582-585 ve 588, 589.

ortaya çıkan kaybın yanı sıra, haftada okutulan 20 kredi saatlik Arapça dersi, 12'si birinci sınıf, 6'sı ikinci sınıf ve 2'si de üçüncü sınıfta olmak üzere üç yılın müfredatına yayılmıştır.<sup>15</sup> İLH programının birinci sınıfında tedris edilen 4 kredi saatlik ve ikinci sınıfında okutulan 2 kredi saatlik mecburî Arapça dersi ise tamamen karşılıksız bırakılmıştır.

Bu program değişikliği İlahiyat Fakültelerindeki Arapça öğretimini üç yönden olumsuz manada etkilemiştir:

#### *1- Dersin kredi saatindeki önemli ölçüde azalma:*

Hazırlık sınıflarında bir eğitim öğretim yılı, lisans sınıflarından farklı olarak 16'şardan 32 hafta idi. Kimi İlahiyat Fakültelerinde daha fazla olmakla birlikte, genel olarak her bir haftada asgari 20 kredi saat Arapça dersi okutulduğuna göre, toplam  $32 \times 20 = 640$  kredi saate tekabül eder. Birinci sınıfta mecburî olarak okutulan 4 saatlik dersle, ikinci sınıfta mecburî olarak okutulan 2 saatlik dersi de ilgili sınıfların eğitim-öğretim yılı toplamı olan 28 haftayla çarparak elde ettiğimiz ( $28 \times 6 = 168$ ) 168 kredi saati de buna ilave edersek, İLH programında toplam ( $640 + 168 = 808$ ) 808 kredi saat mecburî Arapça dersi okutuluyordu.

İLS programında ise hazırlık olmadığı ve her sınıf lisans programı sayıldığı için, her bir sınıfın eğitim – öğretim yılı  $14 \times 2 = 28$  haftadır. Birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda okutulan mecburî Arapça dersinin kredi saat toplamı  $12 + 6 + 2 = 20$  olduğuna göre, verilen toplam Arapça dersi  $28 \times 20 = 560$  saattir. Dolayısıyla iki program arasında İLS programının aleyhine  $808 - 560 = 248$  saat gibi hiç de azımsanamayacak bir fark mevcuttur.

#### *2- Dersinin belirleyici özelliğinin kaybı:*

İLH programının hazırlık sınıfında yukarıda da belirttiğimiz gibi başarının ya da başarısızlığın yegane belirleyicisi konumunda bulunan Arapça dersi, İLS programında derslerden bir ders haline gelmiş, ilgili dersten başarısız bile olsa, öğrenci, bir üst sınıfın derslerini alabilir hale gelmiştir. Bu da, öğrencinin, Arapça'nın İlahiyat tahsilinin temelini teşkil ettiği bilincini kazanmasını engellemiş ve halen engellemektedir.

#### *3- Aynı dönemde okutulan derslerin uyumsuzluğu:*

Geçmişte cari olan İLH programında Arapça'nın yoğun olarak öğretildiği Hazırlık sınıflarında Arapça ile beraber okutulan Kur'an-ı Kerim ve İslam Dini Esasları adındaki dersler, Arapça ile uyum arz eden, onu tamamlayıcı ve

<sup>15</sup> Bkz. Ayhan, *a.g.e.*, s. 582 – 587.

öğrencinin zihnî bir bölünmeye maruz kalmadığı türden derslerdi. Üstelik Arapça'dan başarılı olan bir öğrenci, yönetmeliğe dayalı bir bağlayıcılık olmamakla birlikte, teamül gereği ilgili derslerden de başarılı sayılıyordu. Bütün bu özelliklerine rağmen bu iki dersin bir dil dersinin yanında okutulmasının öğrencinin dile yoğunlaşmamasına yol açtığı yönünde biz dilcilerin yakındıkları da olurdu. İsteğimiz Arapça'nın müstakil olarak okutulması yönündeydi. Dil öğrenimi bölünme kabul etmediği için bu isteğimiz makul ve haklıydı da. Ancak bu isteğimizin tahakkuku bir yana, dil öğretimi açısından eskisinden çok daha elverişsiz bir programla karşılaştık. Gönül isterdi ki bu programların hazırlanmasında artık İlahiyat Fakülteleri bünyesinde Anabilim Dalı Başkanlığı düzeyinde temsil edilen Arap Dili ve Belağatı Kürsüsünden de görüş alınsın.

Çünkü onun yerine yürürlüğe giren İLS programının Arapça'nın yoğun olarak okutulduğu birinci sınıflarında bu dersin müstakil olarak okutulması bir yana, beraberinde okutulan dersler, ona nitelik ve konu bakımından yakın olmayan ve öğrencide zihnî bölünmeye yol açacak nitelikte derslerdir. Sözelimi bir öğrenci haftada gördüğü 12 saatlik Arapça'nın yanında mutlaka bir başka ders alacaksa, ses bilgisi ve harflerin doğru okunuşunu öğreneceği, Arapça öğretimini tamamlayıcı ve bütünleyici bir nitelik arz eden Kur'an dersini alması daha uygundur. Oysaki öğrenci, dil öğretimine katkısı olmayan Psikoloji, Sosyoloji, gibi dersleri almak mecburiyetinde kalarak zihnî bir bölünme yaşamaktadır.<sup>16</sup>

İfadelerimizden, saydığımız derslerin İlahiyatlar bünyesinde tedrisine karşı olduğumuz gibi bir sonuç çıkarılmamalıdır. Bilindiği gibi dil dersi bölünme kabul etmez. Şayet bir kişi ya da guruba dil öğretmek amaçlanıyorsa, söz konusu kişilerin sadece dille uğraşmaları ve diğer meşguliyetlerinin tamamından arınmaları sağlanmalıdır. İlle de yan dersler verilmesi zorunluluğu varsa, bu dersler dil dersini destekleyici, tamamlayıcı ve bütünleyici nitelikte olmalıdır. Bu sadece Arapça için değil, diğer bütün diller için geçerli bir durumdur.<sup>17</sup>

#### *4- Sınav ve Not Sisteminde Bağımlılık:*

Sınavların ölçme ve değerlendirme aracı olmalarının yanında öğretici fonksiyonları da mevcuttur. Öğrencinin kendi eksikliklerini tespit ettiği, bilgi hatalarını geri dönüşü olmayacak bir tarzda tamir ettiği en elverişli ortam sınav ortamlarıdır. Bunun için özellikle de dil derslerinde çokça sınav yapmak,



<sup>16</sup> İLS 1. Sınıflarda Arapça ile birlikte okutulan derslerin tamamı için bkz. Ayhan, a.g.e., s. 582.

<sup>17</sup> Hikmet Sebüktekin, *Yüksek Öğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil İzlemleri*, Boğaziçi Üniversitesi Yay., İstanbul 1981., s. 25-26.

mümkünse verilen her konuyu yapılan bir küçük sınavla pekiştirmek ve öğrencide ne denli yankı bulduğunu mümkün olan en erken zamanda öğrenmek oldukça lüzumludur.

İLH programının uygulandığı, yani hazırlık sınıflarının olduğu yıllarda çokça sınav yapmak imkan dahilindeydi. Çünkü adı geçen sınıfların işleyişi, diğer sınıflardan bağımsız kendine özgü bir yönergeyle belirleniyordu. Üniversite Yönetmeliklerinde Hazırlık Sınıflarının Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesinin hazırlanması tamamen Fakültelere bırakılmıştı. Dolayısıyla üst sınıflardan bağımsız bir sınav sistemi vaz etme ve uygulama imkanı vardı. Bugünse bir dönemde bir vize veya iki vize ve bir final sınavıyla öğrenciyi değerlendirme zorunluluğu söz konusudur. Bu ise konuların birikmesine; dolayısıyla ya süre olarak çok uzun bir sınav yapma, ya da öğretilen bilgilerden yalnızca cüzî bir kısmı denetleyip bütün hakkında hüküm verme gibi her iki halde de sağlıksız bir ikileme karşı karşıya kalmamıza yol açıyor.

Ayrıca bağıl sistem veya çan eğrisi sistemi gibi adlarla tanıdığımız ve kimi üniversitelerde uygulanan, bir takım derslerden gösterilen başarının diğer derslerdeki başarısızlığı telafi ettiği sınav sistemleri, anlatım ve müzakereye dayanan dersler için olumlu olmakla birlikte, dil derslerinde önemli bir performans yitimine sebep olmuştur. Geçmişte % 59 başarısızlık addedilirken, uygulanan bu not sistemiyle sınıf ortalamasının düşük çıktığı öyle zamanlar olmuştur ki % 35 bile başarılı sayılmak için yetmiştir.

### **Öneriler:**

Son beş yıldır İlahiyat eğitimi ve öğretiminin genelinde meydana gelen kalite düşmesi, Arapça'ya da yansımış olup, özellikle Temel İslam Bilimleri ve İslam Felsefesi gibi, Arapça klasiklerden yararlanabilme yeterliliği gerektiren branşların hocalarından, öğrencilerin ilgili yönlerden yetersiz oldukları biçiminde yoğun şikayetler alınmaktadır. İlahiyat mezunları içinde umumî olarak yaşanan bu kalite yitimini ortadan kaldırmak için Arapça özelinde ve haricî sebeplerin izalesi bağlamında önerilerimiz şunlardır:

1- Hazırlık Sınıfı tekrar konulmalı ve bu sınıflarda sadece Arapça dersi okutulmalıdır. ODTÜ ve Boğaziçi Üniversitesi gibi hazırlık sınıfları bulunan yüksek öğretim kurumlarında olduğu gibi bu dersin yanına başka hiçbir ders konmamalıdır.

2- Yukarıdaki teklifimizin kısa vadede hayata geçirilme güçlüğü varsa, İlahiyat Fakülteleri beş yıla çıkartılıp, yukarıda hazırlık sınıfı için düşündüğümüz program birinci sınıfta verilmeli, bir zamanlar Ankara İlahiyat ve Erzurum

İslamî İlimler Fakültelerinde olduğu gibi mezunlar yüksek lisansı bitirmiş sayılmalıdırlar. Bu önerimiz, bugün itibariyle yürütülmesi sadece Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin uhdesine bırakılmış tezsiz master programının genele teşmiliyle kolayca gerçekleştirilebilir.

3- Şayet mevcut programla devam yönünde bir zorunluluk söz konusuysa, bu takdirde İLS programında zorunlu alınması gereken ve ilk üç sınıfın programına yayılmış olan haftada 20 saatlik Arapça'nın tamamı birinci sınıfta toplanmalı, şu an itibariyle birinci sınıfta okutulan Arapça dışındaki dersler üst sınıflara kaydırılmalıdır.

4- Bu da mümkün değilse, Arapça mevcut 12 saatlik kredisini muhafaza etmeli, ilave olarak üst sınıfta okutulan Kur'an derslerinin 2 saatlik bir kısmı destekleyici mahiyette onunla birlikte okutulmalıdır. Geriye kalan 6 saatlik boşluksa, sadece öğrenciyi dinlendirme, psikolojik olarak rahatlatma ve ona ince ruhlu zarif bir kişilik kazandırma amacına yönelik hat, tezhip ve musikî gibi güzel sanatların değişik branşlarıyla, not değeri taşımaksızın, doldurulmalıdır.

5- Öğrenciyi öğretilen her konunun, sıcağı sıcağına denetlenmesini sağlayacak, diğer derslerden bağımsız, sözgelimi her hafta sonu bir sınav imkanı Arapça dersine tahsis edilmelidir. Adı geçen sınavlar en az final sınavı oranında ağırlıklı ve öğrencinin dersi geçmesinde belirleyici olmalıdır. Ayrıca not sistemi de diğer derslerden farklı ve bağımsız olmalı, % 60'ı tutturamayan hiçbir öğrenci bu dersten başarılı sayılmamalıdır.

Bütün bu saydıklarımız temelde öğrencinin öğreneceği dile odaklanmasını, okuduğu yan derslerin de onun konsantrasyonunu dağıtmayıp, aksine ikame edecek nitelikte olmasını sağlamaya dönük tekliflerdir. Zira yüksek öğrenim aşamasındaki ilk yılın yoğun yabancı dil çalışmalarına ayrılması yasa tasarılarında bile önerilmiştir. Yabancı dile ayrılan toplam sürenin uzun yıllara dağıtılması yerine üç ay, altı ay ya da bir yıl gibi kısa zaman bölümleri içine sığdırılmasını ve böylece bir an önce sonuca varılmasını öngören dersler, yoğun sıfatıyla nitelendirilirler. Yoğun yabancı dil derslerinin önemli özelliklerinden biri de öğrenimin amaca ulaşıncaya kadar aralıksız sürdürülmesidir.<sup>18</sup>

### **B- Yeni ÖSS Sistemi:**

Bilindiği üzere 1999 yılından bu yana uygulanan ve halen yürürlükte olan ÖSS sınav sistemi meslek lisesi mezunlarının kendi alanları dışında başka bir branşı seçmesini, seçse bile kazanmasını neredeyse imkansız kılmıştır. Bu



<sup>18</sup> Sebüktekin, *a.g.e.*, s. 25



durum İlahiyat Fakültelerinin ana kaynağı olan İmam-Hatip Liselerini de etkilemiş, onları İlahiyat dışında bir başka alana yönelemez hale getirmiştir. İmam-Hatip Liselerinin en üst düzey öğrencilerini İlahiyata yönlendirdiği için dıştan bakıldığında olumlu gibi gözükse de bu durumun, filiyatta olumsuz neticeleri olmuştur. Çünkü yedi yıl önce daha farklı branşlara intisap niyeti ve hedefiyle İmam-Hatip Liselerine kaydolmuş öğrenciler, yolu yarılacakları bir sırada birden söz konusu niyet ve hedeflerine ulaşma imkanlarından mahrum bırakılarak, sadece daha önce hiç düşünmedikleri İlahiyat branşına yönelmek ya da yüksek tahsilden vazgeçmek gibi bir dilemma ile karşı karşıya kalmışlar, İlahiyat'a "hiç değilse bir yüksek tahsil yapmış olalım" diyerek gelmişlerdir. Her ne kadar geçmiş öğrencilere nazaran daha üst düzeyde bir zeka kapasitesine sahip olsalar da, böyle bir mesleği hedeflemedikleri için bir türlü derslere konsantre olamamaktadırlar. Tabii ki bu derslerin başında Arapça gelmektedir.

Genel olarak İlahiyat derslerinin tümüne, özeldede Arapça dersine yönelik ilgisizliğin bir başka nedeni de öğrencilerin bu fakülteleri bitirseler bile herhangi bir istikbale sahip olamayacaklarına olan güçlü kanaat ve inançlarıdır. Bu fakülte mezunlarının öğretmen olarak istihdamında meydana gelen gözle görülür azalma ve yavaşlama ve önemli ölçüdeki din kültürü öğretmeni açığına rağmen bu katı tutumdaki ısrar ne yazık ki onları bu kanaatlerinde haklı çıkarmaktadır.

Öğrencilerin bu şartlanmışlığı kırmaları, içlerinden kendilerini yetiştirmiş olanların iş bulabildiğini, bizzat görmeleri sayesinde mümkün olacaktır. Bu da bir yandan onların istihdamı yönünde temas ve kulis faaliyetlerini etkin bir biçimde sürdürmek, diğer taraftansa nitelikli mezunlara iş imkanı verebilecek yapılanmalara gitmekle mümkün olabilir. Fakülte bünyelerinde kurulacak vakıf veya dernek gibi sivil oluşumlar sayesinde bu kabil imkanlar öğrencilerin hizmetine sunulabilir.

### **C- İşlevsellik:**

Öğrencinin, bir dersi öğrenmeye ilgi ve istek duymasının ölçüsü, söz konusu dersin işlevselliğiyle doğru orantılıdır. Tecrübeler de göstermiştir ki öğrenciler, çoğunlukla kısa vadede kendilerine pratik faydalar sağlayacak dersleri öğrenmeye daha bir heveslidirler. Çünkü birey psikolojik, sosyal ve kişisel hayatının devamı için esas olan bir ihtiyaçla karşılaştığı zaman o ihtiyacı giderici nitelikte bir uyarıcıya cevap verecek hazırlık durumundadır. Dolayısıyla öğrencinin bir şeyi öğrenme gereksinimi duyması onun şimdi olmasa bile

gelecek için bir değer ifade etmesiyle mümkündür.<sup>19</sup> Nitekim bugün Arapça öğretiminde karşılaştığımız öncelikli sorun, Arapça'nın öğrencilerin gelecekle ilgili planlarında zorunlu bir yer işgal etmeyişidir.

Sözgelimi, bugün itibarıyla, Arapça bilgisi vasatın altında olduğu halde hasbelkader fakülteden mezun olmuş bir öğrencinin, mezunlarımızın yoğun olarak istihdam edildikleri bir takım meslek guruplarında, hiç de bu dili bilmeye veya öğrenmeye gerek duymadan rahatlıkla meslelerini icra edebildikleri bir vakiadır. İlk ve orta öğretim kurumlarında "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" öğretmenliği yapan meslektaşlarımız üzerinde Arapça bilgilerinin düzeyi bağlamında yapılacak bir alan araştırması ile bu durum daha bariz bir biçimde görülecektir. İmam-Hatip Liselerinde görev yapan meslektaşlarımızın da bu konuda çok iyi oldukları söylenemez. Fakültelerimizde ise ancak temel kaynakları Arapça olan bilim dallarında ihtisas yapmak isteyenler bu dili öğrenme zorunluluğu hissediyorlar. Anılan özellikteki bilim dallarından başka bir bilim dalında akademik kariyer yapma yolunu seçenler için kendi özel istekleri dışında herhangi bir mecburiyet hasıl olmamaktadır. Bütün bunlar Arapça'nın İlahiyat Fakültelerinden mezun olmak ve mezunlar için öngörülen meslekleri icra etmek için o kadar da vazgeçilmez bir konumda olmadığını göstermektedir. Öğreten olarak bizim gözlemlediğimiz bu vakiya öğrenen ve bu işin meşakkatini evvel emirde çekecek olan talebenin gözünden tabiatıyla kaçmamaktadır. Bu da, öğrencinin Arapça dersini bir an önce kurtulması gereken bir yük olarak algılamasına yol açmaktadır.

### **Öneriler:**

1- Bu durumun önüne geçmek, bir başka ifadeyle Arapça'yı tekrar ilgi duyulur bir konuma taşımak için, öncelikle akademik kariyer yapacaklara yönelik olarak kendi bünyemiz içinde bir takım prensip kararları almak ve bunlardan asla taviz vermemekle işe başlayabiliriz.

Bu bağlamda İlahiyat Fakültelerimizdeki Bölümlere yüksek lisans veya doktora öğrencisi olmak isteyenlere aşağıdaki artı özelliklere sahip olma zorunluluğu getirebiliriz:

a) Yüksek Lisans için

aa) Temel İslam Bilimlerine bağlı tüm Anabilim dallarıyla Felsefe ve Din Bilimleri Bölümüne bağlı İslam Felsefesi Anabilim dalı ve İslam Tarihi ve İslam



<sup>19</sup> Cevat Alkan, *Özel Öğretim İlke ve Yöntemleri "Özel Öğretim Teknolojileri"*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yay., Ankara 1991, s. 57, 58.

Sanatları Bölümüne bağlı İslam Tarihi Anabilim dalı için Arapça KPDS notu asgari 60 olmak.

ab) Felsefe ve Din Bilimleri Bölümüyle İslam Tarihi ve İslam Sanatları Bölümüne bağlı diğer Anabilim Dalları için Arapça KPDS notu asgari 50 olmak.

b) Doktora için

ba) Temel İslam Bilimlerine bağlı tüm Anabilim dallarıyla Felsefe ve Din Bilimleri Bölümüne bağlı İslam Felsefesi Anabilim dalı ve İslam Tarihi ve İslam Sanatları Bölümüne bağlı İslam Tarihi Anabilim dalı için Arapça KPDS notu asgari 70 olmak.

bb) Felsefe ve Din Bilimleri Bölümüyle İslam Tarihi ve İslam Sanatları Bölümüne bağlı diğer Anabilim Dalları için Arapça KPDS notu asgari 60 olmak.

2- Yukarıdaki şartları, belirli bir vadede uygulama platformuna taşıdıktan sonra diğer meslek guruplarında çalışacak mezunlarımız için de bu şartların benzerlerini tamim etme cihetine gitmek. Ezcümle;

1- Vaiz olmak için Arapça KPDS notu en az 60 olmak

2- Vaizlikten müftülüğe terfi etmek isteyenler için halen varolan Haseki'yi bitirme şartının devamına destek verme,

3- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü nezdinde temasa geçilerek Diyanet Teşkilatının müftülüğe aday vaizler için uyguladığı Haseki benzeri bir eğitim merkezinin, genel müdürlüğün imkanlarıyla açılması sağlanarak, öğretmen olmak isteyen mezunlarımızın anılan eğitim merkezini bitirmeleri ön şart olarak ileri sürülebilir.

Çalışmamızın buraya kadarki bölümü Arapça öğretiminde karşılaşılan sorunların, özetle öğretimin temel unsurlarıyla ilgisi bulunmayan tamamen dıştan kaynaklanan sebeplerine ilişkindi. Bu noktadan itibaren bahse konu iç sebepler üzerinde duracak ve onları iç etmenler başlığı altında analiz edeceğiz.

## II- İç Etmenler:

İlahiyat Fakültelerinde Arapça öğretiminin kalitesinin arzulanan ölçüde olamayışının öğretimin temel unsurları olan 'Öğrenci, Öğretmen, Amaç, Müfredat, Metot Ve Çevre'<sup>20</sup>den kaynaklanan bir takım iç sebepleri vardır.

Anılan etmenler, yalnızca mevcut şartlar dahilinde Arapça öğretim kalitesinin istenen seviyede gerçekleşmemesinin sebepleridir. Dış etmenler

<sup>20</sup> Büyükkaragöz, Çivi, *a.g.e.*,s. 39.

başlığı altında bahsettiğimiz *kötüye gidişin*, yegane sebebinin yönetmelik değişikliklerinden kaynaklanan program zaafı olduğunu özellikle vurgulayalım. Çünkü haftalık ders kredisi neredeyse üçte bir oranında azaltılan bir dersin öğrenim kalitesinin düşmesi kaçınılmazdır. Bu başarısızlığa mazeret bulmak değil, bir hakikatin teslimidir.

Ancak sorumluluğunu üstlenmemiz gereken husus, mevcut şartlar dahilinde olabilecek düzeye çıkamadığımız gerçeğidir. Burada iğneyi biraz da kendimize batırarak bir özeleştiri yapmanın zaruretine inanıyorum. Bu ise, öğretimin temel unsurları olan ‘Öğrenci, Öğretmen, Amaç, Müfredat, Metot Ve Çevre faktörleri bağlamında sırasıyla yapılacak bir analizle mümkündür.

### **A- Öğrenci:**

Öğretimin eksen ve en önemli ögesi öğrencidir. Okulda düzenlenen tüm öğretim etkinlikleri öğrenciler içindir. Başka bir deyişle öğretimde her şey öğrenciye yönelik ve ona uygun olmalıdır. Öğrencilerin yeteneklerini, ilgilerini ve ihtiyaçlarını dikkate almayan bir öğretimden yarar beklenemez. Öğretimin diğer öğeleri öğrencilere göre düzenlenerek öğrenciler öğretimin merkezinde yer almalıdır.<sup>21</sup>

Yabancı dil öğrenimi oldukça zor ve meşakkatli bir uğraştır. Diğer derslere nazaran öğrenciyi yorduğu ve strese soktuğu da bir gerçektir. “Wallace Lambert’in ifadesiyle yabancı dil öğrenen kimse toplumsal anlaşmayı sağlayan alışılmış kavram, sembol ve işaretleri yitirmekten doğan endişesini yalnızlık, öfke halsizlik ve kişisel gücüne güvensizlik şeklinde savunma mekanizmasını harekete geçirerek korunmaya çalışır.”<sup>22</sup> Lambert’in dikkat çektiği husus, bizim üniversitelerimizde yoğun dil dersi alsın almasın bütün öğrenciler için geçerlidir. İlk defa gurbet duygusuyla tanışan öğrencilerin kendilerine gelmeleri ve yeni ortama adapte olmaları birinci sınıfın son aylarını bulmaktadır. Bunun izalesi için öğrenciyi çok yönlü tanımak, gerekirse ailesiyle temasa geçmek ve ondaki yalnızlık duygusunu hafifletmek için ne lazımsa yapmak başta danışmanı olmak üzere derse giren hocaların tamamının görevidir. Bunun için ayrıca her fakülte bünyesinde var olan danışma ve rehberlik uygulaması etkinleştirilmelidir. Şayet yönetmelikte bir cevaz varsa özellikle ilk sınıflar için dönemler 16 hafta yapılmalı dört haftada bir, bir hafta tatile gönderilmelidir.

İnsan öğrenir, hatırlar, düşünür, ihtiyaç duyar ve ister. Acıktığında yiyecek ihtiyacını, susadığında su ihtiyacını, başkaları tarafından kabul görme ihtiyacını,



<sup>21</sup> Büyükkaragöz, Çivi, *a.g.e.*, s. 39, 40.

<sup>22</sup> Candemir Doğan, *Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, Ankara 1989, s. 18.

başarılı olma ihtiyacını karşılamak üzere harekete geçer ve bu hedeflerine ulaşmak için davranışlarda bulunur. Psikolojide istekler ve ihtiyaçlar motivasyon başlığı altında toplanırlar. Sözgelimi aç olan organizma yiyecek, susuz olan organizma su arama davranışlarına yönelecektir.<sup>23</sup> Motivasyon, diğer tüm alanlarda olduğu gibi dil öğretiminde de önemli bir konuma sahiptir.

Arapça dersine öğrencinin motivasyonunu sağlamak, dili onların okul dönemindeki hayatlarında fonksiyonel kılmakla mümkündür. Öğrencilerimiz daha Fakülte öğrencisi iken Arapça'da iyi olmanın ve dereceye girmenin kendilerine bir takım avantajlar sağlayacağını bilmelidirler. Çünkü ancak ödüllendirilen davranışlar tekerrür eder. Çalışan çalıştığının karşılığını gördükçe hevesi ve şevki artar.<sup>24</sup> Söz konusu motivasyonu temin için alınmasını lüzumlu saydığımız tedbirleri şöyle sıralayabiliriz:

1- Fakülteler bünyesinde halka yönelik Arapça kursları açılarak, temin edilen gelir bu tip başarılı öğrenciler için kullanılmalı. Özellikle son yıllarda artan Açık Öğretim İlahiyat bölümü öğrencilerinin ciddi anlamda ve potansiyelde Arapça kursu talepleri bulunmaktadır. Fakülte idareleri bu potansiyeli değerlendirme ve sağlanan kaynağı özellikle Arapça'dan başarılı öğrencilere aktarma yönünde Arap Dili ve Belağatı Anabilim Dalıyla işbirliği içinde olmalıdır.

2- Bu ve benzeri yollarla temin edilen finansmanlarla ders yılında her bir sınıfta Arapça'dan ilk ona giren öğrencilerimiz burs vb. maddi imkanlarla taltif edilmelidirler.

3- Yeterli finansman temin edilebilirse, Arapça'dan ilk üçe giren öğrenciler her yıl bir Arap ülkesine bir haftalık tatile gönderilmelidirler.

### **B- Öğretim Elemanı:**

Öğrenci öğretimin eksenini teşkil etmekle birlikte, öğretimin düzenleyicisi ve hareket ettiricisi öğretmen de öğretimin vazgeçilmez ve önemli bir diğer öğesidir. Başka bir deyişle öğretmen, okul ve sınıf ortamını öğrenciler için uygun, ilginç ve zevkli bir duruma getiren, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğrenme yaşantıları düzenleyen, öğrencilerin bu



<sup>23</sup> Sibel Arkonaç, *Psikoloji, Zihin Süreçleri Bilimi*, Alfa Bsm. Dğtm., İstanbul 1993, s.226.

<sup>24</sup> İbrahim Ethem Başaran, *Eğitim Psikolojisi, Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri*, Kadioğlu Matb., Ankara 1994, s. 235; John J. Bryan, *Öğrenmeyi Şartlandıran Etkenler; Yöntem: Hafıza (Bellek)*, Eğitim Psikolojisi, Çev. Sabri Akdeniz, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fak. Vakfı Yay. İstanbul 1987, s. 81

yaşantıların içine atılmalarına rehberlik eden ve istenilen davranışların ne ölçüde kazanıldığını değerlendiren bir öğretim ögesidir.<sup>25</sup>

Yapılan bir araştırmaya göre “yetişkin öğrencilerin bir yabancı dil öğretmeninde bulunmasını istedikleri özellikler şöyle sıralanmaktadır. Öğretmen:

1- Yabancı dili ve onun nasıl öğretileceğini iyi bilmelidir.

2- Ders içinde tekdüze etkinliklerden kesinlikle kaçınmalı, bunun yerine değişik çalışmalara yer vermelidir. Örneğin, 45-50 dakikalık bir dersin içine açıklama, alıştırma, soru sorma, yazma, okuma gibi değişik türden etkinlikleri sığdırmalıdır.

3- Derse canlılık getiren ilgi çekici, yararlı ve herkesin katılmaktan hoşlandığı etkinliklere, örneğin, yabancı dilde oynanabilecek çeşitli oyunlara zaman ayırmalıdır.

4- Hep kendisi konuşmamalı, daha çok öğrencileri konuşturmaya çalışmalıdır.

5- Öğrencilerle samimi bir ilişki kurmalı; yerine göre onlarla şakalaşabilen, yaşça genç olmasa bile gönlü genç bir karakterde olmalı, ancak bütün bunlar sınıfta denetimi elinden kaçtıracak bir noktaya ulaşmamalıdır.

6- Verdiği sözde durmalı, örneğin sınav ve ödev kağıtlarını zamanında okuyup düzelterek öğrencilere geri vermelidir. Aynı şekilde ödevlerini zamanında getirmelerini, derse düzenli olarak devam etmelerini, ders içi etkinliklere eşit ölçüde katılmalarını ısrarla istemeli, bu ve benzeri konularda ciddi bir tutum içinde olmalıdır.

7- Öğrencileri kısa sürede sadece sınıfın birer üyesi olarak değil, birer birey olarak da tanımaya çalışmalı, her birine ayrı ayrı değer vermeli, hangi nedenle olursa olsun, öğrencileriyle alay etmemeli, onlara karşı tarafsız ve adil davranmalı ve bu tutumundan asla ödün vermemelidir.

8- Uğraş alanında kendine güvenmeli, işini sevmeli, olağanüstü ölçüde sabırlı ve hoşgörülü olmalıdır.

9- Sorulan bir sorunun yanıtını bilmiyorsa, bunu açıkça söylemekten çekinmemelidir.

10- Dış görünüşü yaptığı işin ciddiyetine uygun olmalı, canlı, duru ve yeterince duyulur bir sesle konuşmalıdır.

11- Yüz ve beden hareketlerini etkinlikle kullanmalı, sınıfta sürekli olarak oturmaktan ya da aynı yerde durmaktan kaçınmalıdır.



<sup>25</sup> Büyükkaragöz, Çivi, *a.g.e.*,s. 40

12- Derse hazırlıklı gelmeli, zaman kullanımına özen göstermelidir.

13- Geniş bilgi ve kültüre sahip olmalı, güzel sanatlardan ve spordan anlamalıdır.

14- Ders içi ve ders dışı etkinliklerin önderi ve düzenleyicisi olmalıdır.”<sup>26</sup>

İçimizde yukarıdaki vasıfları şahsında mündemiç meslektaşlarımız olmakla birlikte yetersiz olduğumuz noktalar da mevcuttur. Çünkü aldığımız en son pedagojik formasyonun tarihi lisans öğrenciliği yıllarımıza kadar uzanıyor. Yüksek lisans ve doktora ders döneminde aramızda bunları alan olduğu gibi hiç görmeyenler de mevcuttur. Hülasa bu iş için yetiştirilmedik, gerekli niteliklerle donanmadık. Bugün itibariyle öğretim kadrosundaki kimi arkadaşların başarıları tamamen kendilerinin şahsî gayretleri ve fitrî kabiliyetlerinin ürünüdür. Bütün bunlar için önerilerimiz şunlardır:

1- Anabilim Dalında yaptırılan tezlerin bir kısmı Arapça'nın öğretimine tahsis edilmelidir.

2- Öğretim elemanları münavebeli olarak yurtiçi-yurtdışı dil öğretim merkezlerine gönderilmeli, bir gözlemci ve araştırmacı kimliğiyle oradaki öğretim sistemlerini müşahede etmesi sağlanmalıdır.

3- Arapça öğretim elemanları, periyodik olarak sempozyum, kongre benzeri ilmi toplantılarda bir araya gelmeli, sorunları tartışmalı, önceki toplantılarda alınan kararların uygulamaya ne denli yansıdığına envanterini çıkartarak, aksaklıkların giderilmesi yönünde üzerine düşenleri yapmalıdırlar.

### **C- Amaç:**

Amaç, öğretimin temel öğelerinden biridir. Öğretimde her etkinliğin mutlaka bir amacı vardır. Öğretimin amacı, öğrencilerde geliştirilmesi istenen davranışları meydana getirmek ve istenmeyen davranışları azaltmaktır. Bu amacın gerçekleşmesi ise, öğrencinin daha önce yapamadığını yapabilir duruma gelmesidir. Amaçlar, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun; mevcut zaman, eldeki araçlar, kullanılan materyaller... vb. bakımlardan da erişilebilir olmalıdır. Bütün bunlara ilaveten söz konusu amaçlar, hem öğreten hem de öğrenen tarafından açıkça bilinmelidir. Böyle olduğu takdirde, amacı gerçekleştirecek konu, metot ve çevre daha iyi düzenlenir ve böylece öğretmen ve öğrencinin sonuca varmaları daha da kolaylaşır.<sup>27</sup>

Yukarıda belirtilen öğretim etkinliğine ilişkin genel ilkeler, hiç kuşkusuz yabancı dil öğretimi için de geçerlidir. Nelerin ne kadar, ne süreyle ve hangi



<sup>26</sup> Sebüktekin, a.g.e., s. 50, 51.

<sup>27</sup> Büyükkaragöz, Çivi, a.g.e., s. 40.

sırayla öğretilmesi gerektiğini saptayabilmek için, öğrencinin yabancı dili hangi amaç ya da amaçlarla öğrenmek istediği önceden bilinmelidir. Yabancı dil öğretiminin amacı göstermelik dil bilgisi vermek değil, kullanılabilir bir dil egemenliği sağlamak olmalı, yüksek öğretim kurumlarındaki öğrencilerin yabancı dili hangi amaçlarla kullanacakları açık-seçik saptanarak ona göre yöntem, müfredat ve gereç seçilmeli ya da geliştirilmelidir.<sup>28</sup>

Genelde tüm dersler, özede yabancı dil derslerinin amacını belirleme ve bu amaca göre bir program ve yöntem geliştirmenin önemi ve gerekliliği hususunda vurgulanan bu hususlar, bir yabancı dil olması nedeniyle Arapça'ya da bağlar.

Bu noktadan hareketle ülkemiz genelinde Arapça'nın hangi amaçlar için öğretildiğini şu ana başlıklara indirgeyerek sıralayabiliriz:

1- Dinî amaç: Dini, ana kaynaklarından öğrenme<sup>29</sup>, İslamî ilimlerde araştırma yapma ve meslekî metinleri lügat yardımıyla anlayabilme.<sup>30</sup>

2- Ekonomik ve Ticarî amaç: İthalat, ihracat, mühendislik, daha iyi şartlarda iş bulabilme.<sup>31</sup>

3- Politik amaç: Siyasî metinleri anlama, tercüme etme, konuşma ve yazılar yazabilme kabiliyetlerini geliştirme.<sup>32</sup>

4- Turistik amaç: Turistlerle fikrî ve maddî alışverişler yapacak, onlarla anlaşabilecek pratik ağırlıklı kabiliyeti geliştirme.<sup>33</sup>

5- Kültürel amaç: Kongre, sempozyum, konferans, spor ve benzeri faaliyetlere katılma.<sup>34</sup>

Gerek din hizmetlerinin ifası, gerekse dinî ilimlerde ihtisas için eleman yetiştirmek amacıyla kurulmuş İlahiyat Fakülteleri'nde Arapça öğrenmekten maksadın büyük ölçüde dinî olduğu, aşikardır. Çünkü İlahiyat tahsilini tamamlamış bir kişinin dinî eser okuyucusu olmaktan çok, dinî ilimleri kaynaklarından arayıp bulabilecek bir olgunluğu yakalaması umulur. İlahiyat öğrenimini tamamladığı halde hâlâ ikinci el dinî bilgilerle yetinen ve bu bilgileri kaynağından test edebilme yeterliliğine sahip olamayan bir kimsenin iyi bir İlahiyatçı olduğu düşünülemez.



<sup>28</sup> Sebüktekin, a.g.e., s. 66.

<sup>29</sup> Abdulkadiroğlu, a.g.m., 139.

<sup>30</sup> Cemal Muhtar, *İslamî Araştırmalara Etkisi Açısından Arapça Öğretiminde Görülen Aksaklıklar*, Günümüz Din Bilimleri Araştırmaları ve Problemleri Sempozyumu, Samsun 1989, s. 359.

<sup>31</sup> Abdulkadiroğlu, a.g.m., s. 139.

<sup>32</sup> Abdulkadiroğlu, a.g.m., s. 139.

<sup>33</sup> Abdulkadiroğlu, a.g.m., s. 139.

<sup>34</sup> Abdulkadiroğlu, a.g.m., s. 140.



Bilindiği üzere dil öğretimi dört temel dil becerisini geliştirmek üzere yapılır. Bunları a) dinleme ve anlama, b) konuşma, c) okuma d) yazma<sup>35</sup>, biçiminde sıralayabiliriz. Söz gelimi İlahiyat Fakültesi öğrencisine Arapça öğretirken, anılan temel dil becerilerinden hangisine ağırlık vereceğiz? Aşağıda alıntıladığımız tespitler, bu konuda bizlere yol gösterici niteliktedir:

“Yabancı dil öğretiminde temel dil becerilerinin gelişmesinde ana dil öğrenmede olduğu gibi doğal bir sıranın izlenmesi görüşü oldukça yaygındır. Diğer bir deyişle ikinci bir dil öğrenen kişi önce duyacak, sonra konuşacak, daha sonra da okumayı ve yazmayı öğrenecektir. Bu doğal sıralamayla izlenen yaklaşıma göre her temel dil becerisini ayrı ayrı geliştirmek oldukça güç görülmektedir. Çünkü sınıf içi uygulamalarda dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri birlikte kullanılmaktadır. Ancak bu becerileri kullanma sıklığı yabancı dil öğrenme amacıyla doğru orantılı olmaktadır. Son yıllarda kimi dilbilimciler yabancı dil öğrenmedeki amaca uygun olarak belli bir becerinin öğrenilmesine ağırlık verilmesini vurgulamaktadır. Sözgelimi bir kişi herhangi bir yabancı dili turistik bir gezide günlük iletişim kurmak amacıyla öğreniyorsa, bu kişide sadece dinleme ve konuşma becerilerin geliştirmek önemli olmaktadır. Akademik çalışma yapan bir kişi için de daha çok **okuduğunu anlama** becerisini geliştirmek daha gerçekçi görülmektedir. Ancak belli bir beceriye ağırlık verirken diğerleri kullanılmayacak diye bir kural geçerli olamaz. Doğaldır ki okuma becerisini geliştirmede diğer dil becerileri de kullanmak söz konusudur. Esasen doğal sıralama ya da amaçlı sıralama ne şekilde olursa olsun dil becerilerini tek tek değil de birlikte entegre bir şekilde geliştirmek en uygun yoldur. Sadece bu becerilerin birlikte geliştirilmesinde her beceriye verilecek yüzdeler farklı olabilir. Sözgelimi okuma becerisini geliştirirken bu beceriye % 70 ağırlık verirken dinleme ve konuşmaya % 20 yazmaya da % 10 ağırlıklar verilebilir. Çünkü okuduğunu yazılı ya da sözlü olarak anlatmak isteyen bir kişi hem konuşma hem de yazma becerisini kullanmak zorunda kalacaktır. Aynı şekilde okuduğu bir metinle ilgili bir soru sorulduğunda soruya cevap verebilmek için dinleme becerisinin de gelişmesine önem verilmelidir.”<sup>36</sup>



<sup>35</sup> Özcan Demirel, *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler Yöntemler Teknikler*, Usem Yay.- 6, 3. Baskı, Ankara 1993, s. 107; Doğan, *a.g.e.*, s. 154; Mehmet Zeki Aydın, *Arapçayı Nasıl Öğretelim*, (Aynı maddeleri konuşma becerisini sona alan farklı bir sıralamayla) Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 2000, s. 53; Nâsif Mustafa Abdülaziz, Muhyiddin Salih, Mahmud İsmail Sînî, *el-Arabîyyetü li'l-hayât*, I – III, Cantaş Yay., İstanbul, ty., I, 2.

<sup>36</sup> Demirel, *a.g.e.*, s. 107.

Yukarıdaki yerinde tespitler bizi temel dil becerilerini doğal biçimiyle değil, amaca yönelik biçimiyle sıralamamız gerektiği gerçeğine götürüyor. “Arapça öğretiminin genel amacı konusunda öğretim elemanlarının % 85,5’i hem genel günlük hem de ilmî-meslekî alana; % 10,1’i sadece ilmî meslekî alana; % 1,5’i ise genel-günlük konulara yönelik olmasını tercih etmişler; % 2,9’u ise farklı görüşler ortaya koymuşlardır”<sup>37</sup>. Buradan hareketle diyebiliriz ki; İlahiyat Fakültelerindeki Arapça dersinde büyük ağırlık, günceli ihmal etmemekle birlikte, ilmî ve meslekî alana verilmeli ve bu bağlamda **okuma ve okuduğunu anlama** becerisi geliştirilmeye çalışılmalıdır. Konuşma ise, bu okuma ve okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye yardımcı bir faktör olarak kullanılmalıdır. Çünkü temel amacımız İslamî ilimler alanında yazılmış klasik ve modern Arapça eserleri öğrencinin okuyup anlayabilmesini temindir.

Dersin yönteminin, araç ve gerecinin, onun amacına uygun olarak belirlenmesi gerektiğini<sup>38</sup> vurgulamıştık.

#### **D- Araç-Gereçler:**

“Eğitimde görsel ve işitsel araçlar öğrenmenin tesirinin kalıcı olmasını sağlar. Bir öğretme etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse öğrenme olayı da o kadar etkili ve kalıcı olmakta, unutmama hadisesi de bir o kadar geç gerçekleşmektedir.

Yabancı dil öğretiminde de öğrencilerin öğrendikleri dili daha çok hatırlayabilmeleri için sınıf içinde çok ortamlı (multi-media) öğretim durumunun düzenlenmesi önemli görülmektedir. Eğitimde uzun süre çok ortamlı öğretimin temelini öğretmen ve ders kitabı oluşturmuştur. Bugün ise çağdaş teknoloji imkanlarından eğitimde yararlanılması nedeniyle öğretmen ders kitabı ikilisinin yanı sıra değişik kaynaklar sınıf içindeki çok ortamlı öğretimin sağlanmasına yardımcı olmaktadır.”<sup>39</sup>

“Bu araçları görsel, işitsel ve görsel-ışitsel olmak üzere üç temel kategoride toplayabiliriz. Görsel araçlar kitaplar, yazı tahtaları, resimler, gerçek eşya ve modeller ve projektörler ve grafiklerden; işitsel araçlar radyo, pikap ve plaklar, teyp ve ses bantlarından\*\*; görsel-ışitsel araçlarsa film makinesi ve hareketli filmler, kapalı devre televizyon, video ve bilgisayarlı video\*\*\*dan

<sup>37</sup> Mahmut KARACA, Türkiye’de Yükseköğretim Kurumlarında Arapça Öğretimi (İlahiyat Fakülteleri Örneği), (Basılmamış Doktora tezi), Bursa 2000, ss.105, 106.

<sup>38</sup> Sebüktekin, *a.g.e.*, s. 66.

<sup>39</sup> Demirel, *a.g.e.*, s. 87.

\*\* Bunlara teyp CD’leri de ilave edilmelidir.

\*\*\* Sayılanlara VCD’ler de eklenmelidir.

müteşekkildir.”<sup>40</sup> Ayrıca son yıllarda gelişen bilgisayar teknolojisi ve internet sitelerini<sup>41</sup> de unutmamak gerekir.

### **E- Yöntemler:**

Yöntem, çok genel ve yalın bir tanımla ‘amaca götüren en kısa yol’dur.<sup>42</sup> Günümüze kadar yabancı dil öğretiminde çeşitli yöntemlerin ortaya çıktığı görülmüştür. Geleneksel dilbilgisi çeviri yöntemi uzun süre yabancı dil öğretiminde kullanılırken, 1930’larda konuşma dilinin öğretilmesine ağırlık verilmesi üzerine düzvarım (direct) yöntemi, daha sonra kulak-dil alışkanlığı (audio-lingual) yöntemi yaygın bir şekilde kullanılmaya, son yıllarda da iletişimsel yönteme yer verilmeye başlanmıştır.<sup>43</sup>

İlahiyat Fakültelerinde, Arapça derslerinde kullanılan araç ve gereçlerle uygulanan metotlar, başlı başına müstakil bir çalışma konusu olup bu makalenin kapsamı dışındadır.

Ancak burada diğer dillerin öğretiminde kullanılan, fakat tarafımızdan göz ardı edilen bir hususu zikretmeden de geçemeyeceğiz. Sözelimi İngilizce öğrenen birinin, söz konusu dile merak ve iştiağını artıracak basitten bileşiğe hikaye ve roman setleri bulunmaktadır. Grade ya da Stage adı verilen bu seriler, beş, altı veya yedi kategoriye ayrılmakta her bir kategoriye ait belirli sayıda hikaye/roman bulunmaktadır. Buna göre örneğin birinci seviyedeki kitaplar, 750, ikinci seviyedekiler 1500, üçüncü seviyedekiler 2500 kelime ile sınırlandırılmış hikaye veya romanlardan oluşuyor. Yeni kullanılan her bir kelimenin öğrenci tarafından hazmedilebilmesi için o kelime, sistematik olarak, iki üç sayfada bir, bir vesileyle kullanılmaktadır. Böylesi bir çalışmanın Arapça için bugüne kadar yapılmamış olması büyük bir talihsizlik olup, bu boşluk acilen doldurulmalıdır.

### **F- Çevre:**

Öğretimde çevre, öğrencinin öğrenme sırasında fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönlerden etkileşimde bulunduğu alan ve şartların tümüdür. Öğretim belirli ve uygun şartlara sahip olan bir çevrede gerçekleşir. Öğretim çevresini maddi çevre ve manevi çevre olmak üzere ikiye ayırabiliriz.



<sup>40</sup> Özcan Demirel, *a.g.e.*, s. 88.

<sup>41</sup> Ahmet Bostancı, *Arapça Öğretim ve Öğretiminde İnternet İmkanları*, Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2001/3, s.307 vd.

<sup>42</sup> Sebüktekin, *a.g.e.*, s. 65.

<sup>43</sup> Demirel, *a.g.e.*, s. 31.

Maddi çevre sınıfın aydınlanması, ısınması, havalandırılması, öğrenci sayısına uygun alan ve hacimde olması, konuların gerektirdiği araç ve gereçlerle kaynakların yeterince sağlanması gibi durumlar ne ölçüde yeterliyse öğretimde o ölçüde başarılı olacaktır. Aksi takdirde çok yetenekli öğretmen çok iyi metot bile anılan çevre imkanlarının olmadığı bir ortamda istenen başarıyı sağlamaz.

Manevi çevre ise öğretim sırasındaki psikolojik ortamla ilgilidir. Manevi çevre, öğretmenin öğrencileriyle hoşgörü, sevgi, saygı ve karşılıklı güvene dayanan bir duygusal bağ kurması, onlara karşı adil, kibar, sabırlı ve sempatik davranması şeklinde olumlu olabileceği gibi, öğrencilerin korku ve baskı altında tutulması öğrencilerle alay edilmesi, adil davranılmaması... vb. şeklinde olumsuz da olabilir. Manevi çevre olumlu ise öğretim daha başarılı ve yeterli, olumsuz ise başarısız ve yetersiz olacaktır.<sup>44</sup>

### **Dersin Amacı ve Dil Öğretiminin Çevre Şartlarına İlişkin Öneriler:**

1- İlahiyatlar Fakültelerinde Arapça'nın öğretiliş amacıyla örtüşen, dolayısıyla dinî, tarihî ve menkıbevî bilgi ve olayların muhtevanın çoğunluğunu teşkil ettiği Arapça öğretim setleri yazılmalıdır. Adı geçen setlerdeki okuma parçalarının içine öğrencinin ileride ihtiyaç duyacağı İslamî ilimlerin bütün branşlarına ait bir takım bilgi ve terimler serpiştirilmelidir. Çünkü her meslek dalının kendine ait bir jargonu vardır. Türkçe'yi belirli ölçülerde bilen bizler, faraza aynı mesleği icra eden bir gurubun içine düşsek, meslekleri ile ilgili herhangi bir şeyi konuşurlarken kendimizi sanki yabancı bir ülkede farklı bir dili konuşan insanların içinde gibi hissederiz.

2- Özel dil sınıfları oluşturulmalı, bu sınıflar ses yalıtımlı, yeterince aydınlatılmış ve araç-gereç bakımından gerekli donanımda olmalıdır.

3- Bahse konu sınıfların her birinin öğrenci sayısı 25'i geçmemelidir.

4- Dersanelerde olduğu gibi yıl içinde ayda bir yapılacak seviye tespit sınavındaki başarı sıralamasına göre aynı sınıfın şubeleri arasında geçişkenlik sağlanabilmelidir.

5- Öğrencinin derse konsantre olmasını engelleyen maddi veya manevi olumsuz çevre şartları sıcağı sıcağına tespit edilmeli, çözümü imkansız bir hal almadan tedavisi istikametinde gerekli müdahale yapılmalıdır.

### **Sonuç Yerine**

Dil öğretimi/öğrenimi zor ve meşakkatli bir uğraştır. İrab özelliği olması açısından Arapça'nın öğretimi daha da zordur. Yaşanan zorluklar sadece

<sup>44</sup> Büyükkaragöz, Çivi, *a.g.e.*,s. 42.

bugünün değil, geçmişin de tecrübe ettiği ve çözümü sadedinde bir takım düşünce, görüş ve sistemler ürettiği meselelerdir. Yapılması gereken, problemlerimizin varlığının ve kesafetinin bilincinde olarak muayyen vakitlerde ağdaş dünyanın yaptığı gibi bir araya gelmek, sorunlarımızı konuşmak, barika-i hakikati, msademeye-i efkardan istihsal eylemektir.

Öğretimin temel unsurlarının başında ğrenci gelir. Öğrenci ğretim ediminin tam merkezindedir. Diğer ğretim öğeleri ğretmen de dahil olmak üzere bu merkez öğenin yapısına, birikim ve kültürüne göre şekillenmek durumundadırlar. Dolayısıyla günümüz eğitim anlayışında başarısızlığın faturası öğrenciye değil, onu fitrat, kabiliyet ve çevresel şartlarına göre motive edememiş olan öğreticiye kesilmektedir.

mdi, dil ğretiminde hiçbir metodu, hiçbir tecrübeyi göz ardı etmemek, her birinin uzun uğraş ve çabalar sonucu keşfedilmiş, faydası gözlemlenmiş deneyimler olduğunun hakkını teslim etmek, kendi tercihimizin bizim özel şartlarımızdan kaynaklandığının şuurunda olmak son derece lüzumludur.

Bizler kendisine gelen her bir bireye, söz konusu kişinin kendi özel ve çevresel şartları mucibince fetva vermesi gereken bir mft veya farklı her bir metabolizma için değişik bir diyet listesi önermesi icap eden bir doktor gibiyiz. Herkes için geçerli bir metot olmadığı gibi, hiçbir işe yaramaz modası geçmiş bir metot da yoktur. Başarılı bir hoca önüne gelen ğrenci grubunun profiline göre bir uslp ve tarz geliştirebilen kimsedir.

Hiçbir şey tek başına iyi ya da kötü değildir. Ama kötü olan bir şey varsa o da, kendi özel şartlarında başarılı olmuş bir uygulamayı, bir metodu zamanlar ve mekanlar üstü olarak görmek veya tam tersi bir tutumla söz konusu şartların olmadığı bir ortamda tamamen reddetmektir. Böylesi katı tutumların yaşanmaması, ancak çalışmak, yenilenmek, edindiğimiz bilgilerimizin ve deneyimlerimizi birbirimizle paylaşılmakla sağlanabilir. Çünkü dinamizm ve diyalogun olduğu yerde verim ve bereket vardır.