

İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar: Bir Meta-Sentez Çalışması

Muhammed Esat Altıntaş

Medeniyet Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul, Türkiye

0000-0002-1677-9982

ror.org/05j1qpr59

maltintas@medeniyet.edu.tr

Öz

Arapça öğretimi, İlahiyat Fakültelerinde oldukça önemli bir yere sahiptir. İlahiyat Fakültelerindeki Arapça öğretimine ilişkin yapılan çeşitli araştırmalarda öğrencilerin bu eğitimi yetersiz buldukları, yıllardır istenilen başarı seviyesine bir türlü ulaşamadığı hatta menfi istikamette gerileme olduğu iddia edilmektedir. Harcanan emek ve zamana rağmen Arapça öğretiminde beklenen verime erişilememesinin nedenlerini yalnızca öğrencilere, öğretmenlere veya sisteme bağlı problemlerle alakalı düşünmek yerine, bu sorunun arka planına bir bütünlük içinde odaklanmak daha anlamlı olacaktır. İşte bu ihtiyaçtan hareketle, bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça öğretiminde karşılaşılan sorunların neler olduğunu ve bu sorunların özellikle hangi boyutlarda odaklandığını tespit etmektir. Ayrıca sonuç bölümünde bu sorunlara ilişkin muhtelif çözüm önerilerine yer verilmiştir. İlahiyat Fakültelerinde Arapça öğretimine dair yaşanan sorunların bütüncül bir bakış açısıyla ele alınıp çözülebilmesi açısından önemli olan bu çalışmada “meta-sentez yönteminden” yararlanılmıştır. Bu yöntem vasıtasıyla ilgili konuda yapılmış araştırmaların bulguları bir araya getirilip daha geniş ve üst bir bakış açısıyla analiz edilip sentezlenmiştir. Araştırılan konuyla ilgili yapılmış münferit çalışmaların bir araya getirilerek bu çalışmalardaki ortak temaların analiz edilip değerlendirilmesi, tek bir araştırmanın sağlayamayacağı derinlikte bilgi sağlayabilmesi bu araştırmanın en özgün yanını oluşturmaktadır. Bu çalışmada öncelikle anahtar sözcükler kullanılarak çeşitli veri tabanlarında 1996-2024 yılları arasında yapılmış araştırmalarla ilgili geniş bir literatür taraması yapılarak 151 çalışmaya ulaşılmıştır. Bunlar araştırma sorusu, veri toplama teknikleri, raporlanan bulgular gibi muhtelif açılardan incelenerek araştırma kapsamına alınacak çalışmalar belirlenmiştir. Çalışmalar kapsama alınırken İlahiyat Fakültelerinde Arapça öğretiminde yaşanan sorunları ihtiva eden alan araştırmaları olması temel ölçüt olarak alınmıştır. Ayrıca çalışmaların nitelikli olması ve verilerin derinlemesine incelenebilmesi için literatürde önerilen örneklem sayısı ölçütlerine de riayet edilmiştir. Bu ölçütleri sağlayan nitelikli 15 araştırma belirlenmiş ve bu araştırmanın örnekleme alınmıştır. Temalar ve kategorileri belirleyebilmek için meta-sentez çalışmalarında önerilen “tematik analiz” tekniği kullanılarak 3 ana kategori ve 18 alt tema tespit edilmiştir. Derslerin gramer ağırlıklı düz anlatım yöntemiyle işlenmesi ve yöntem çeşitliliğine gidilmemesi, öğrencilerde Arapça konuşma ve kendini ifade etme becerilerini geliştirme konusundaki eksiklikler, ders

kitabı haricinde farklı araç-materyallerle öğretim sürecinin desteklenmemesi bu meta sentez çalışmasının “öğretim elemanlarından kaynaklanan problemler” kategorisinde öne çıkan temalardır. Öğrencilerin Arapçaya karşı olumsuz tutumlara sahip olmaları (zor olduğu algısı vb.), motivasyon eksiklikleri “öğrencilerden kaynaklanan problemler” kategorisinin dikkat çeken önemli temaları arasındadır. Sınıfların kalabalık olması ve hazırlık sınıfından sonra Arapça derslerinin kesintiye uğraması “eğitim kurumundan kaynaklanan sorunlar” adlı kategorinin öne çıkan temaları arasında yer almıştır.

Anahtar Kelimeler

Din Eğitimi; Yüksek Din Öğretimi; İlahiyat Fakülteleri; Arapça Öğretimi; Sorunlar; Meta-Sentez Çalışması

Öne Çıkanlar

- Bu çalışmanın amacı, İlahiyat Fakültelerindeki Arapça öğretiminde karşılaşılan sorunların neler olduğunu meta-sentez yöntemiyle tespit etmektir.
- Arapça dersleri genelde gramer ağırlıklı bir şekilde düz anlatım yaklaşımına dayalı işlenmektedir.
- Öğrencilerin aktif katılımına ve pratik yapmasına olanak sağlayacak yöntemler pek kullanılmamaktadır.
- Öğrencilerde Arapçaya karşı muhtelif olumsuz tutumlar (zor olduğu algısı vb.) olduğu anlaşılmaktadır.
- Hazırlık sınıfından sonra Arapça derslerinin kesintiye uğraması önemli bir sorun olarak görülmektedir.

Atıf Bilgisi

Altıntaş, Muhammed Esat. “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar: Bir Meta-Sentez Çalışması”. *Eskiye* 52 (Mart 2024), 405-433.

Makale Bilgileri

<i>Geliş Tarihi</i>	27 Aralık 2023
<i>Kabul Tarihi</i>	25 Mart 2024
<i>Yayın Tarihi</i>	26 Mart 2024
<i>Hakem Sayısı</i>	İki İç Hakem - İki Dış Hakem
<i>Değerlendirme</i>	Çift Taraflı Kör Hakemlik
<i>Etik Beyan</i>	Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde etik ilkelere uyulmuştur.
<i>Benzerlik Taraması</i>	Yapıldı - Turnitin
<i>Etik Bildirim</i>	eskiyenidergi@gmail.com
<i>Çıkar Çatışması</i>	Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.
<i>Finansman</i>	Herhangi bir fon, hibe veya başka bir destek alınmamıştır
<i>S. Kalkınma Amaçları</i>	4 Nitelikli Eğitim
<i>Lisans</i>	CC BY-NC 4.0



Problems in Teaching Arabic at Faculties of Theology: A Meta-Synthesis Study

Muhammed Esat Altıntaş

Medeniyet University, Faculty of Islamic Sciences, Department of Religious Education, İstanbul, Türkiye

0000-0002-1677-9982

ror.org/05j1qpr59

maltintas@medeniyet.edu.tr

Abstract

Teaching Arabic holds a pivotal role within Faculties of Theology. Numerous studies on Arabic instruction in these faculties assert that students perceive this education as inadequate, with the desired level of success remaining elusive for years and, in some cases, regressing in a negative direction. Instead of attributing the challenges solely to issues related to students, teachers, or the system, a more meaningful approach involves a holistic examination of the problem's background. Based on this need, this study aims to identify the problems encountered in Arabic language teaching in the Faculties of Theology in Turkey and to determine the dimensions of these problems. In addition, the concluding section includes various suggestions for solutions to these problems. This study, which is important in addressing and solving the problems related to Arabic language teaching in Faculties of Theology from a holistic perspective, utilized the “meta-synthesis method”. Through this method, the studies’ findings on the relevant subject were brought together, analyzed, and synthesized from a broader and higher perspective. The unique aspect of this research is that it brings together the studies on the researched topic, analyzes and evaluates the common themes in these studies, and provides in-depth information that a single study cannot provide. In this study, 151 studies were reached by conducting a wide literature review on research conducted between 1996 and 2024 in various databases using keywords. These studies were analyzed in terms of multiple aspects such as research questions, data collection techniques, and reported findings, and the studies to be included in the research were determined. The main criterion for including the studies was that they were field studies on the problems experienced in Arabic language teaching in the Faculties of Theology. In addition, for the studies to be qualified and the data to be analyzed in depth, the sample size criteria recommended in the literature were also followed. Fifteen qualified studies that met these criteria were identified and included in the sample of this study. The study applied the “thematic analysis” technique recommended in meta-synthesis studies to identify themes and categories. Three main categories and 18 sub-themes emerged from this analysis. Within the category of “problems arising from the instructors,” the study highlights issues such as the implementation of lessons using a grammar-oriented lecture method, deficiencies in developing students’ Arabic speaking and self-expression skills, and a lack of support for the teaching process with tools and materials beyond the textbook. Meanwhile, the “problems arising from the students” category illuminates themes of students’ negative attitudes toward the Arabic language, often perceiving it as difficult, and their lack of

motivation. In the category titled “problems arising from the educational institution,” the study reveals noteworthy challenges, including overcrowded classrooms and the discontinuation of Arabic lessons after the preparatory class. By shedding light on these issues, the study aims to contribute valuable insights to improve the teaching of Arabic within the Faculties of Theology, fostering a more effective and engaging learning environment.

Keywords

Religious Education; Higher Religious Education; Faculties of Theology; Arabic Education; Problems; Meta-Synthesis Study

Highlights

- The objective of this study is to discern the challenges associated with the instruction of Arabic in Faculties of Theology using a meta-synthesis approach.
- Arabic lessons commonly adopt a grammar-oriented structure, predominantly relying on the indoctrination approach.
- There is a limited utilization of methods encouraging active student participation and practical application.
- It is evident that students harbor diverse negative attitudes towards Arabic, often perceiving it as challenging.
- The discontinuation of Arabic lessons following the preparatory class is identified as a significant issue.

Citation

Altıntaş, Muhammed Esat. “Problems in Teaching Arabic at Faculties of Theology: A Meta-Synthesis Study”. *Eskiyeni* 52 (March 2024), 405-433.

Article Information

<i>Date of submission</i>	27 December 2023
<i>Date of acceptance</i>	25 March 2024
<i>Date of publication</i>	26 March 2024
<i>Reviewers</i>	Two Internal & Two External
<i>Review</i>	Double-blind
<i>Plagiarism checks</i>	Yes - Turnitin
<i>Conflicts of Interest</i>	The Author(s) declare(s) that there is no conflict of interest
<i>Complaints</i>	eskiyenidergi@gmail.com
<i>Grant Support</i>	No funds, grants, or other support was received.
<i>S. Development Goals</i>	4 Quality Teaching
<i>License</i>	CC BY-NC 4.0

Giriş

Türkiye’de İngilizceden sonra en yaygın öğretilen ve öğrenilen dillerden birisi Arapçadır. Bu durumun arka planında Kur’an-ı Kerim, hadisler ve dini ilimlerin dilinin Arapça olması, Türkiye’nin Ortadoğu coğrafyasına yakın olması ve önemli sayıda Suriyeli nüfusu barındırması, Arapçanın İslâm coğrafyasının ortak dili olması, vb. muhtelif saikler vardır.

Günümüzde Arapça orta öğretimde İmam Hatip Liselerinde, yükseköğretimde İlahiyat Fakülteleri ile bazı üniversitelerin Arap Dili ve Edebiyatı, Mütercim-Tercümanlık, Arapça Öğretmenliği Bölümlerinde gerçekleştirilmektedir. Arapça öğretiminin yoğun olarak yapıldığı kurumların başında İlahiyat Fakülteleri gelmektedir. İlahiyat Fakültelerindeki Arapça öğretiminin en mühim amaçlarından biri, öğrencilerin dini ilimlerde araştırma yapabilmeleri ve Arapça yayınları takip edebilmeleri için gerekli bilgi ve becerileri onlara kazandırmaktır. Dini ilimleri öğrenmede Arapça bilmenin gerekliliği düşüncesi, hazırlık sınıflarındaki Arapça öğretimine önem verilmesine sebep olmuştur. Aynı zamanda Millî Eğitim Bakanlığı, Diyanet İşleri Başkanlığı gibi kurumlarda nitelikli din görevlilerine ve din eğitimi öğretmenlerine ihtiyaç duyulması İlahiyat Fakültelerindeki öğrencilerin Arapça eğitimi almalarını gerekli kılmıştır. Din görevliliğini ve İmam Hatip Liselerinde meslek dersleri öğretmenliğini iyi icra edebilmek için de belli düzeyde Arapça bilgi ve becerisine sahip olmak gerekir. Zira bu meslek yapılırken, dinin temel metinlerinin okunup anlaşılması ve muhatap kitleye doğru bir biçimde aktarılması önemlidir.

İlahiyat Fakülteleri hazırlık sınıflarında yoğun ve kapsamlı bir müfredatla gerçekleştirilen Arapça öğretimi üzerine yapılan çeşitli araştırmalarda arzu edilen sonuca bir türlü ulaşamadığı ifade edilmektedir. İlahiyat Fakültelerine gelmeden önce öğrencilerin büyük çoğunluğu İmam Hatip Liselerinde yoğun Arapça eğitimi almalarına rağmen bu dilin öğrenilmesinde hala istenilen başarı sağlanamaması bir yana sürecin menfi istikamette ilerlediği çeşitli araştırmalarda özellikle vurgulanmaktadır.¹ Bu kadar emek ve zamana rağmen Arapça öğretiminden istenilen verimin elde edilememesini sadece öğrenciye, öğretmene veya sisteme hasretmek yerine bu sorunun arka planına bütünlük içerisinde bakmakta fayda vardır. Alan yazın taraması neticesinde İlahiyat Fakültelerindeki Arapça öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili araştırmalardan hareketle bütüncül bir fotoğrafının ortaya konulduğu herhangi bir meta-sentez çalışmasına rastlanılmamıştır. İşte bu ihtiyaçlardan hareketle *bu çalışmanın temel amacı*,

¹ Atik Aydın, “İlahiyat Fakültesi Lisans Öğrencilerinin Arapça Eğitimi Hakkındaki Görüşleri”, *Mesned: İlahiyat Araştırmaları Dergisi* 1 (2020), 33-57; Halil İbrahim Kaçar, “İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretimi Üzerine”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 17 (2006) 117-133/17; Yusuf Özcan - Ahmet Rıfat Geçioğlu, “İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Gayretlerinin İncelenmesi (Ç.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 21/1 (2021), 386-409; Abdurrahman Özdemir, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/10 (2004), 27-47; Yusuf Sancak, “Yabancı Dil Eğitimi- Öğretimi ve Arapça -Tarihçe, Amaç, Esaslar, Elemanlar, Usûl (Metot) ve Teknik”, *Ekev Akademi Dergisi* 2/1 (1999), 53-67; Mehmet Soysaldı, “Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları”, *Ekev Akademi Dergisi* 14/45 (2010), 247-279; Hasan Soyupek, “Yabancı Dil Öğretimi Bağlamında Arapça Öğretiminde Motivasyonun Önemi”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/20 (2008), 179-197; Recep Uçar, “Din Öğretimi Kurumları Öğrencilerinin Arapça Derslerine İlişkin Tutumları ve Tutum Geliştirme Önerileri”, *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi* 3/1 (2017), 87-111.

Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça öğretiminde karşılaşılan sorunların neler olduğunu ve bu sorunların daha çok hangi alanlarda yoğunlaştığını meta-sentez yöntemiyle tespit etmektedir.

Arapça öğretimiyle ilgili yaşanan sorunların bütüncül bir bakış açısıyla ele alınabilmesi için bu meta sentez çalışması önem arz etmektedir. Aynı konu üzerinde yapılmış münferit çalışmaların bir araya getirilerek bu çalışmalardaki ortak temaların belirlenip değerlendirilmesi, tek bir çalışmanın sağlayamayacağı derinlikte bilgi sağlayabilmesi açısından önemlidir ve bu araştırmanın özgün yanını oluşturmaktadır. Ayrıca Arapça öğretimine ilişkin program geliştirme çalışmaları esnasında öğretme-öğrenme süreçleriyle ilgili düzenlemeler ve iyileştirmeler yapılmasında, bu konuya ilişkin yapılmış araştırma sonuçlarına bütüncül bir şekilde bakılmasının büyük bir önemi vardır. Dil öğretimi alanındaki sorunların saptanması ve çözümlerinin tespit edilebilmesi için yapılan çalışmaların sonuçlarını gerektiği gibi uygulayan ve bu doğrultuda mevcut programlarını geliştiren ülkeler, dil öğretiminde karşılaştıkları sorunları büyük ölçüde çözmüşlerdir.²

1. Yöntem

İlahiyat Fakültelerindeki Arapça öğretiminin sorunlarının neler olduğunu, bu sorunların hangi alanlarda yoğunlaştığını ortaya koymaya çalışan bu çalışmada meta-sentez yönteminden yararlanılmıştır. Bu yöntemde, ham veri toplamak yerine ilgili konuda yapılmış araştırmaların bulguları bir araya getirilmekte, analiz edilmekte ve sentezlenmektedir. Meta-sentez yönteminde temel hedef, incelenen problemle ilgili daha bütüncül bir fotoğraf ortaya çıkarmaktır.³

1.1. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veri setini oluşturabilmek için meta sentez yönteminin birinci aşaması olan incelenecek olguyla ilgili araştırmaların belirlenmesi işlemi gerçekleştirilmiştir. Google Akademik, TÜBİTAK ULAKBİM DergiPark, YÖK Tez, İSAM vb. veri tabanlarında belirli anahtar sözcükler kullanılarak 1996-2024 yılları arasında Türkiye’de İlahiyat Fakülteleri’ndeki Arapça öğretimiyle ilgili araştırmalar üzerine geniş bir literatür taraması yapılarak 151 çalışmaya ulaşılmıştır. Araştırma sorusu ile ilgili yayınların olabildiğince kapsamlı bir listesi hazırlandıktan sonra ikinci aşamada hangi yayınların meta-sentez çalışmasına dahil edileceğinin belirlenmesi gerekmektedir.⁴ Bu aşamada, ulaşılan yayınlar araştırma sorusu, veri toplama teknikleri, raporlanan bulgular gibi farklı açılardan incelenerek araştırma kapsamına alınacak çalışmalar tespit edilmelidir. Bunun için belirli kriterler oluşturularak bu kriterler çerçevesinde hangi yayınların meta-sentez çalışmasına dahil edileceği hangilerinin hariç tutulacağı belirlenmesi gerekmektedir. Bu araştırmada çalışmalar örnekleme alınırken ilk kriter, İlahiyat Fakültelerinde Arapça öğretiminde yaşanan sorunları ihtiva eden alan araştırmaları olmasıdır. Meta-sentez çalışmasına dahil

² Faruk Karaca, *Türkiye’de Yüksek Öğretim Kurumlarında Arapça Öğretimi (İlahiyat Fakülteleri Örneği)*, (Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2000).

³ WayneAu, “High-Stakestesting And Curricular Control”, *Educational Researcher* 36 (2007), 258-267; Mustafa Sözbilir - Muammer Çalık, “İçerik Analizinin Parametreleri”, *Eğitim ve Bilim* 39/174 (2014), 33-38; Deborah L. Fingeld, “Meta-Synthesis: The State of the Art-So Far”, *Qualitative Health Research* 13/7 (2003), 893-904; Seyat Polat - Osman Ay, “Meta-sentez: Kavramsal Bir Çözümleme”, *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 4/1 (2016), 52-64; Denis Walsh - Soo Downe, “Meta-Synthesis Method for Qualitative Research: A Literature Review”, *Journal of Advanced Nursing* 50/2 (2005), 204-211.

⁴ Sedat Gümüş, “Nitel Araştırmaların Sistematik Derlemesi: Meta-Sentez”, *Eğitim Yönetiminde Araştırma*, ed. K. Beycioğlu vd. (Ankara: Pegem Akademi, 2018), 533-550.

edilecek yayınlar belirlenirken göz önünde bulundurulması gereken bir diğer husus da yayınların niteliği ile ilgilidir. Düşük nitelikli çalışmaların meta-sentez çalışmasına dahil edilmemesinin çalışmanın güvenilirliği açısından oldukça önemli olduğu vurgulanmaktadır.⁵ Dahil etme ve hariç tutma kriterleri belirlenirken dikkate alınması gereken diğer bir kriter de kaç yayının çalışmaya dahil edileceği ile ilgilidir. Meta-sentez çalışmalarında derinlemesine analiz ve zengin bir yorum istenildiği için ortalama 10-15 adet araştırma ile sınırlandırılması tavsiye edilmektedir, zira yapılan meta-sentez araştırmalarında da sayının bu aralıkta olduğu ifade edilmektedir.⁶ Tüm bu ölçütler dikkate alınarak bu araştırmada nitelikli 15 araştırma belirlenmiş ve bu araştırmanın örnekleme alınmıştır.

Meta-sentez yöntemiyle yapılan çalışmalara, araştırmanın amacına bağlı olarak sadece nitel veya her iki türden (nitel, nicel) araştırmaların dahil edilebileceği ifade edilmektedir. Zira ulusal ve uluslararası literatürde hem nicel hem de nitel araştırmaların dahil edildiği meta-sentez çalışmalarına rastlamak mümkündür.⁷ Bu çalışmada da bütüncül bir fotoğraf ortaya çıkarabilmek amacıyla araştırılan olguyla ilgili bulgular ihtiva eden nitel, nicel ve karma araştırmalar bu çalışmaya dahil edilmiştir. Her bir çalışmaya A1, A2...şeklinde kodlar verilmiştir. İkinci alt bölümde çalışmaların bulgularına yer verirken bu kodlar kullanılmıştır ve bu çalışmaların tam künyelerine ise kaynakça kısmında yer verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Kapsamına Alınan Araştırmalar

Araştırma Kodu	Yazar	Çalışma	Yıl	Tür	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Örnekleme
A1.	Arpaçukuru - Üzümcü	“İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumları (Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Örneği)”	2020	Araştırma Makalesi	Nicel	Tutum Ölçeği	Tekirdağ İlahiyat Fakültesi hazırlık sınıfında okuyan 165 öğrenci
A2.	Aydın	“İlahiyat Fakültesi Lisans Öğrencilerinin Arapça Eğitimi Hakkındaki Görüşleri”	2020	Araştırma Makalesi	Nicel	Anket	11 İlahiyat ve İslamî İlimler Fakültesinin 3. ve 4. sınıflarında okuyan 586 öğrenci

⁵ Denis Walsh - Soo Downe, “Meta-Synthesis Method for Qualitative Research: A Literature Review”

⁶ Terese Bondas- Elisabeth O.C. Hall, “Challenges in Approaching Metasynthesis Research”, *Qualitative Health Research* 17/1 (2007),113-121; Sedat Gümüş, “Nitel Araştırmaların Sistemantik Derlemesi: Meta-Sentez”

⁷ Veli Batdı, “Meta-tematik Analiz”, *Meta-Tematik Analiz: Örnek Uygulamalar*, ed. Veli Batdı (Ankara: Anı Yayıncılık, 2019), 10-76; Serkan Dinçer, “Eğitim Bilimleri Araştırmalarında İçerik Analizi: Meta-Analiz, Metasentez, Betimsel İçerik Analizi”, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 7/1 (2018), 176-190; Mehmet Şükrü Bellibaş- Sedat Gümüş, “Eğitim Yönetiminde Sistemantik Derleme Çalışmaları”, *Eğitim Yönetiminde Araştırma*, ed. Kadir Beycioğlu vd. (Ankara: Pegem Akademi, 2018), 507-508.

A3.	Delicay	“İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Öğrenmedeki Motivasyon Düzeyleri (Fırat Üniversitesi Örneği)”	2005	Araştırma Makalesi	Nicel	Anket	Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 1. ve 3. sınıflarında okuyan 64 öğrenci
A4.	Karaca	“Türkiye’de Yüksek Öğretim Kurumlarında Arapça Öğretimi (İlahiyat Fakülteleri Örneği)”	2000	Basılmamış Doktora Tezi	Nicel	Anket	6 İlahiyat Fakültesinden 69 öğretim elemanı ve 454 öğrenci
A5.	Keyifli	“Hazırlık Sınıflarındaki Devamsızlıkların Sebepleri ve Arapça Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma”	1996	Araştırma Makalesi	Nicel	Anket	Harran Üniversitesi hazırlık sınıfında okuyan 100 öğrenci
A6.	Öncü - Baltacı	“Yüksek Din Öğretiminde Arapça Öğretimi Sorunsalı: Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği”	2020	Araştırma Makalesi	Nicel	Anket	Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 2. sınıflarında okuyan 100 öğrenci
A7.	Semerci	“İlahiyat Fakülteleri Hazırlık Sınıflarında Arapça Öğretiminde Kullanılan Yöntemler (Erciyes, Fırat ve Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakülteleri Örneği)”	2012	Basılmamış Yüksek Lisans Tezi	Nicel	Anket	Erciyes, Selçuk Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi hazırlık sınıflarında okuyan 507 öğrenci ve 34 öğretim elemanı
A8.	Soyşaldı	“Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları”	2010	Araştırma Makalesi	Nicel	Anket	22 İlahiyat Fakültesinden 93 öğretim elemanı ve 601 öğrenci
A9.	Soyupek	“İlahiyat Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Isparta İlahiyat Fakültesi Örneği”	2003	Araştırma Makalesi	Nicel	Anket	Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin 1., 2. ve 3. sınıflarında okuyan 142 öğrenci

A10.	Uçar	“İlahiyat Fakültelerinde Okutulan Arapça Dersine Karşı Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması”	2013	Araştırma Makalesi	Nitel	Ölçek	İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde hazırlık, 1. ve 2. sınıflarda okuyan 316 öğrenci
A11.	Yapıcı& Özcan	“İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)”	2016	Araştırma Makalesi	Nitel	Ölçek	Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde hazırlık, 1. ve 4. sınıflarda okuyan 429 öğrenci
A12.	Yılmaz	“Öğretim Üyelerine ve Öğrencilere Göre Arapça Öğretiminde Görülen Problemler (Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)”	2017	Basılmamış Bitirme Tezi	Nitel	Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formları	Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nden 4 öğretim elemanı ve muhtelif sınıflarda okuyan 20 öğrenci
A13.	Ecer	“Bir Anlatı Araştırması: Yüksek Din Öğretimi Kurumlarındaki Arapça Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar”	2023	Araştırma Makalesi	Nitel	Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formları	Iğdır Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nde muhtelif sınıflarda okuyan 18 öğrenci ile 6 öğretim elemanı
A14.	Akmeşe	“İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine Ait Tutumları ve Kaygıları Üzerine Bir İnceleme (Marmara Üniversitesi Örneği)”	2019	Basılmamış Yüksek Lisans Tezi	Nitel	Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formları	Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Hazırlık sınıfında okuyan 17 öğrenci
A15.	Okumuş	“İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri – Dicle Üniversitesi Örneği”	2007	Araştırma Makalesi	Karma	Anket, Görüşme ve Gözlem Formları	Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nde muhtelif sınıflarda okuyan 205 öğrenci

1.2. Verilerin Analizi

Meta sentez çalışmalarında verileri analiz ederken konuyla ilgili yapılmış çok sayıda araştırma bulgularının özünü anlamak, önemli örüntüleri tanımlamak ve verilerden anlam çıkararak araştırılan olguyu bütüncül bir şekilde ortaya koymak temel hedeftir. Bu çalışmada temaları ve kategorileri belirleyebilmek için meta-sentez çalışmalarında önerilen “tematik analiz” tekniği kullanılmıştır.⁸ Bu aşama, son derece sezgisel bir

⁸ Gümüş, “Nitel Araştırmaların Sistemik Derlemesi: Meta-Sentez”.

süreçtir ve analitik temaların keşfedilip adlandırılmasını içerir. Bu doğrultuda öncelikle çalışmaya dahil edilen araştırmaların NVivo 12.0 adlı programda analizi yapılmıştır. Kodlar, derinlemesine incelenerek daha soyut genellemelere ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu kodlamalarda benzer noktalar belirlenerek alt temalar geliştirilmiş ve son olarak elde edilen temalar bir araya getirilerek ana kategoriler oluşturulmuştur. En son aşamada ise bulgular ortaya konulup yorumlanmıştır.⁹

1.3. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliliği

Meta-sentez çalışmalarında geçerlik ve güvenirliliğin temin edilebilmesi için önerilen şu hususlar¹⁰ bu çalışmada da gerçekleştirilmiştir:

- ✓ Çalışmanın amacı, ilgili araştırmaların seçilip derlenmesi konusunda yol gösterici olması için yeterince açık ve net bir şekilde ifade edilmiştir.
- ✓ Veri seti oluşturulurken birinci aşamada ilgili anahtar kelimeler belirlenmiş, ikinci aşamada hangi veri tabanlarının kullanılacağı tespit edilip literatür kapsamlı bir şekilde taranmıştır.
- ✓ Araştırmaya dâhil edilen çalışmaların metodolojisi, örnekleme ve veri toplama teknikleri bir tablo halinde sunulmuştur.
- ✓ Kategori ve temaların belirlenmesi işlemi araştırmacı haricinde meta-sentez yöntemini iyi bilen ve araştırmanın amacı konusunda uzman bir öğretim üyesi tarafından da yapılmış ve kodlayıcılar arasındaki tutarlılık sağlanmıştır. Araştırmada, araştırmacı ile diğer uzman arasındaki uzlaşma korelasyon katsayısı 0,92 olarak saptanmıştır. Bu sonuç, yapılan kodlamaların iç tutarlılığını yansıtmaktadır.¹¹
- ✓ Uzmardan elde edilen geri bildirim ve öneriler veri seti oluşturma, analiz, sentez, sonuçlara ulaşma ve yorum aşamalarındaki geçerlilik ve tutarlılığı destekler. Araştırmamız kapsamında, verilerin seçilmesinden analizine ve yorumlanmasına kadar olan tüm süreçlerde, konuyla ilgili bir uzman, araştırmaya eleştirel bir bakış açısıyla çeşitli geri bildirimlerde bulunarak önerilerde bulunmuştur. Uzmanın sunduğu geri bildirim ve öneriler, araştırmacının kendi düşünme biçimini sorgulamasına olanak tanımıştır. Bu durum araştırmanın güvenirliliğinin artmasına katkı sağlamıştır.

2. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular belirli kategori ve temalar altında analiz edilip değerlendirilmiştir.

2.1. Öğretim Elemanlarından Kaynaklanan Problemler

Öğretim elemanlarından kaynaklanan problemler kategorisi altında “*muhatap kitleyi tanıma, alan bilgisi, derse hazırlık/planlama, içerik, yöntem-teknik, araç-materyal, iletişim, sınıf yönetimi ve ölçme değerlendirme*” başlıklı temalar betimlenip yorumlanmıştır.

⁹ Sözbilir - Çalık, “İçerik Analizinin Parametreleri”; NecdetKonan vd., “Türkiye’de Okul Yöneticisi Görevlendirme Sorunu: Bir Meta Sentez Çalışması”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 44 (2018), 92-113.

¹⁰ Polat - Ay, “Meta-sentez: Kavramsal bir çözümleme”; Gümüş, “Nitel Araştırmaların Sistemik Derlemesi: Meta-Sentez”.

¹¹ Matthew B. Miles vd., *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (Thousand Oaks: Sage Publications, 1994), 64.

Tablo 2. Öğretim Elemanlarından Kaynaklanan Problemler

Temalar	Araştırma Kodları	f
Muhatap Kitleyi Tanıma	A2, A12	2
Alan Bilgisi	A2, A12	2
Derse Hazırlık/Planlama	A7, A12	2
İçerik	A2, A5, A8, A12	4
Yöntem ve Teknik	A5, A7, A9, A12, A13, A15	6
Araç-Materyal	A5, A7, A9, A12, A13, A15	6
İletişim	A2, A12	2
Sınıf Yönetimi	A12	1
Ölçme-Değerlendirme	A12, A13, A14	3

2.1.1. Muhatap Kitleyi Tanıma

Öğretim elemanlarından kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan birinci tema *muhatap kitleyi tanıma*dır. İki araştırmada (A2, A12) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A2’de “öğrencilerin seviyeleri tespit edilmeden ders anlatılması” öğretim elemanlarıyla ilgili öne çıkan sorunlardan biridir. A12’de bazı öğrenciler önceki bilgileri yoklanmadan, seviyeleri dikkate alınmadan, özellikle de İmam Hatip Lisesi dışından gelenlerin hazır bulunuşluğu göz önünde bulundurulmadan öğretim faaliyetinin gerçekleştirilmeye çalışıldığını ifade etmişlerdir.

Dil öğretiminde başarı, öğrenciyi yeterince tanımaktan geçmektedir. İlahiyat Fakültelerine gelen öğrencilerin altyapıları farklıdır. İmam Hatip Lisesinden gelen öğrenciler bile farklı Arapça altyapısıyla gelebilmektedirler. Bazı öğrenciler de İmam Hatip Lisesi dışındaki okullardan gelmektedir. Bu sebeple öncelikle öğrencilerin düzeyleri iyi tespit edildikten sonra öğretim süreci planlanmalıdır. Zira öğretmenlik mesleğinin önemli özelliklerinden birisi öğrencilerin hazır bulunuşluklarını göz önünde bulundurarak dersleri işlemektir.¹²

2.1.2. Alan Bilgisi

Öğretim elemanlarından kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan ikinci tema *alan bilgisidir*. İki araştırmada (A2, A12) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A2’de öğrencilerin %36’sı, hocalarının Arapça bilgilerinin yetersiz olduğunu vurgulamıştır. A12’de bazı öğrenciler alanı olmadığı halde Arapça derslerine giren bazı öğretim elemanlarının derslerinden istenilen verimi alamadıklarını ifade etmişlerdir.

Arapça derslerini “her bilen öğretebilir” mantığıyla değil de Arapça dilinin öğretimi konusunda uzman öğretmenlerin eliyle gerçekleştirilmesi son derece önemlidir. Arapça öğretmenliğinde alan bilgisiyse birlikte bu alan bilgisinin nasıl öğretileceği konusunda da özel bilgi ve becerilere sahip olmak gerekir. Aksi takdirde alanında uzman olmayan öğretmen, bu açığını kapatmak adına öğrenciyi malumat bombardımanına tabi tutabilir, öğrenci de kendi seviyesine göre işlenmeyen derslerden sıkılıp pek bir şey öğrenemeyebilir ve Arapçadan soğuyabilir.¹³

¹² Münire Erden, *Eğitim Bilimlerine Giriş* (Ankara: Arkadaş Yayınevi, 2011), 154.

¹³ Ahmet Yıldız, “Türkiye’de Arapça Öğretiminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, *Yüksek Öğretimde Arapça Eğitimi I* (Konya: Palet Yayınları, 2020), 42.

2.1.3. Derse Hazırlık/Planlama

Öğretim elemanlarından kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan üçüncü tema *derse hazırlık/planlama*dır. İki araştırmada (A7, A12) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A7'ye katılan öğrencilerin çoğunluğu, bazı öğretim elemanlarının kullanacakları yöntemlere ve araç-materyallere ders öncesinde hazırlanarak gelmediklerine değinmiştir. A12'de bazı öğrenciler, öğretim elemanlarının bazılarının derslerine girerken hazırlık yaparak gelmediklerini, planlı ve sistematik bir öğretim süreci gerçekleştiremediklerini ifade etmişlerdir. Arapça öğretiminin planlama aşaması ne kadar etkili bir şekilde gerçekleştirilirse, Arapça öğretiminden elde edilen verim de o kadar artacaktır. Aksi halde, Arapça öğretim sürecinde emek ve zaman kaybı yaşanabilir.

2.1.4. İçerik

Öğretim elemanlarından kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan dördüncü tema, *içeriktir*. Dört araştırmada (A2, A5, A8, A12) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A2'de İlahiyat Fakültelerindeki Arapça derslerinin gramer-çeviri merkezli olup konuşma becerisine yönelik çalışmaların yok denecek kadar az olmasının en büyük sorun alanlarından biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. A5'te Arapça hazırlık sınıflarında daha çok gramer ağırlıklı müfredat uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır. 22 İlahiyat Fakültesinde yapılan A8'de Arapça öğretiminin gramer ağırlıklı olarak yapıldığı ve dinleme-anlama, konuşma, yazma becerilerine fazla önem verilmediği görülmüştür. A12'de bazı öğrenciler ve öğretim elemanları derslerin gramer-çeviri ağırlıklı işlendiğini ve pratik yapmaya yeterince imkân verilmediğini somut örneklerle ifade etmişlerdir. Halbuki dil öğretilirken sadece gramer bilgilerini ezberletip tercüme yaptırmak yerine bütüncül bir yaklaşım takip edilerek dilin “dinleme, konuşma, okuma ve yazma” şeklindeki dört temel unsurunun birlikte geliştirilmesi hedeflenmelidir.

2.1.5. Yöntem ve Teknik

Öğretim elemanlarından kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan beşinci tema, *yöntem ve tekniktir*. 6 araştırmada (A5, A7, A9, A12, A13, A15) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A5'te öğrencilerin %52,8'i Arapça öğretiminde kullanılan klasik takrir yöntemini yeterli bulmadıklarını ifade etmiştir. A7'ye katılan öğrencilerin yarısından fazlası, öğretim elemanlarının müfredatı yetiştirme kaygılarından ötürü konuları sadece anlatmakla yetindiklerini ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu ise bilmenin öğretmekten farklı bir beceri olduğunu vurgulayarak, bu nedenle Arapça öğretimi için özel formasyon eğitimi almanın gerekliliğini dile getirmişlerdir. A9'da Arapça derslerinde takip edilen anlatım metot ve işleniş biçimini öğrencilerin iyi bulmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. A12'de Arapça öğretiminin öğretmenin düz anlatımı ve öğrencilerin onu pasif konumda dinlemesi şeklinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Bazı öğretim elemanları da takrire dayalı bir öğretim yapıldığını teyit ederek dil öğretimine mahsus özel öğretim yöntemlerini yeterince bilmediklerini belirtmişlerdir. A13'te Arapça derslerinin düz anlatım yöntemiyle, öğretmen merkezli olarak işlendiğini, öğrencinin sürece aktif bir şekilde dâhil edilmediği ve yöntem çeşitliliğine gidilmediği ortaya çıkmıştır. A15'te öğrencilerin %52'si'nin en fazla zorlandığı ve ilgi duymadığı derslerin başında Arapça gelmektedir. Bu durumun sebeplerine ilişkin

olarak öğrencilerin %59'u "ezbere dayalı yöntemi" ve %42,1'si "hocanın dersi düz anlatım biçimini" zikretmektedir.

Dil öğretiminde her öğretmenin anlatım yöntemini belirli bir ölçüde kullanması normaldir. Bununla birlikte incelenen araştırmaların bazılarında görüldüğü üzere anlatım yönteminin sürekli olarak tek düze bir şekilde kullanıldığı, yöntem çeşitliliğine gidilmediği anlaşılmaktadır. Bu, doğru bir düşünce değildir; çünkü öğrencilerin dikkat süreleri sınırlıdır. Bu nedenle dil öğretiminde öğretmenlerin anlatım yöntemini uzun süre boyunca kullanmamaları önemlidir. Onların, anlatım yöntemini ihtiyaç kadar ve uygun bir ölçüde kullanmaları daha etkili olacaktır. Ayrıca dil öğretiminde amaç, gramerle ilgili malumatları aktarmaktan ziyade gramer kurallarını öğretirken veya metin analizi yaptırırken öğrencilerin çeşitli etkinliklerle aktif olmalarını sağlayarak, dilin diğer boyutlarını da ihmal etmeden bir bütünlük içerisinde geliştirmektir. Bu yöntemden beklenen yarara erişebilmek için öğretmenlerin bu yöntemin nerede, ne zaman, ne kadar ve nasıl kullanılacağıyla ilgili bilgi ve beceriye sahip olmaları önemlidir.¹⁴

Arapçanın salt gramer konuları temel alınarak ezbere ve klasik takrire dayalı olarak öğretilmeye çalışılması dili öğrenenlerde önyargıların oluşmasına, Arapça derslerinden soğumalarına, sıkılmalarına ve nefret etmelerine sebep olabilir. A5, A11 ve A12 kodlu araştırmalarda da görüleceği üzere Arapça öğretiminde yöntem çeşitliliğine gidilmemesi, farklı araç-materyallerin kullanılmaması gibi sebeplerle bazı öğrenciler derslerin sıkıcı ve monoton geçtiğini, derslere devam etmek istemediklerini ifade etmişlerdir. A12'de bazı öğrencilerin Arapça derslerini "sıkıcı", "soğuk", "çekilmez", vb. etiketlerle anmaları Arapçaya karşı bu önyargıların ve olumsuz tutumların oluştuğunu göstermektedir. A7'de öğrencilerin %25,7'si Arapça derslerinin sıkıcı geçtiğini ifade etmiştir. Bu durum, hem Arapça öğretiminden beklenen veriminin elde edilememesine hem de başarıya ulaşamamasına neden olabilir. Ayrıca bu durum A12 ve A13'te de görüleceği üzere bazı öğrencilerin derslere girmeyip yerlerine başkalarına imza attırmak, derslere gelmemek şeklinde öğrencilik ahlakına uygun olmayan davranışlara onları yönlendirmiştir.

2.1.5.1. Pratik Eksikliği

Arapça konuşma ve kendini ifade etme Arapça bilmenin önemli bir ölçütü olarak görülmektedir. A7'de bazı öğrenciler gramere çok fazla vakit ayrıldığını, Arapça konuşma noktasında yaşadıkları sorunları ifade etmişlerdir. 22 İlahiyat Fakültesinde yapılan A8'de öğrencilerden %73,8'i Arapça öğretilirken konuşma becerisine gereken ehemmiyetin gösterilmediğini ifade etmektedir. "*Günlük hayatta Arapçayı pratik olarak konuşabilmekteyim*" görüşüne katılmadıklarını belirten öğrencilerin oranı % 79.7'dir. A9'da "*Arapça konuşabiliyor musunuz?*" sorusuna öğrencilerin sadece %6.3'ü olumlu yanıt vermiştir. Ayrıca "*Derslerinizde sizden Arapça konuşmanız isteniyor mu?*" şeklindeki soruya evet diyenlerin oranı sadece %4,9 çıkmıştır. A12'de öğrencilerin bazıları Arapça derslerinin malumat düzeyinde kaldığını, ezberlenen gramer bilgilerinin uygulamaya geçirilemediğini, bu sebeple öğrenilenlerin belli bir süre sonra unutulduğunu söylemişlerdir. Bazı öğretim elemanları da pratik eksikliğinin ve Arap hocalarından yeterince istifade edilemediğinin üzerinde durarak öğrenci görüşlerini teyit etmişlerdir.

Yukarıdaki bulgulardan da anlaşılacağı üzere Arapça derslerinin gramer ağırlıklı düz anlatım yaklaşımına dayalı olduğu ve öğrencilerin aktif katılımına olanak sağlayacak

¹⁴ Leyla Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ankara: Nobel Yayınları, 1998), 54-57.

yöntemlerin pek kullanıl(a)madığı anlaşılmaktadır. Arapça öğretiminde salt gramerin anlatılmasına dayalı yaklaşımın artık yetersiz olduğu bilinen bir gerçektir. Eğer bir öğretim elemanı salt düz anlatım yaklaşımıyla Arapçayı öğretmeye çalışıyorsa, öğrencilerin aktif bir şekilde öğrenme sürecine katılımına rehberlik edemiyorsa, öğreticinin başarılı sonuçlar alması pek mümkün değildir. Bu yöntemin öğrencilerin dile karşı tutum ve başarılarını da olumsuz etkilemesi kaçınılmaz bir gerçekliktir. Nitekim A7’de “*Arapçada öğrendiğim gramer bilgilerini kullanamamak beni karamsarlığa itiyor.*” ifadesine öğrencilerin büyük çoğunluğunun katılması bu durumu teyit etmektedir. Süreçte öğrendiklerini uygulamaya aktaramayan öğrencinin içsel motivasyonu da olumsuz etkilenebilmektedir, halbuki az da olsa Arapça konuşabildiğini fark eden öğrencinin öğrenme isteği daha da artabilir. Bu nedenle, Arapça öğretiminde konuşma becerisini geliştirmek başlıca hedeflerden biri olmalıdır. Öğrenci merkezli interaktif yöntemlerle Arapça öğretimi yapıldığında öğrencilerin Arap diline karşı tutumları ve başarılarının olumlu yönde etkilendiği yapılan bazı araştırmalarda görülmektedir.¹⁵

2.1.6. Araç-Materyal

Öğretim elemanlarından kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan altıncı tema *araç-materyal*dir. Altı araştırmada (A5, A7, A9, A12, A13, A15) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. 9 İlahiyat Fakültesi’nde yapılan A2’de “*Arapça derslerinde akıllı tahta, projektör ve internet gibi teknik materyaller yeterli derecede kullanılmaktadır*” ifadesine öğrencilerin %26’sı olumlu cevap vermiştir. A4’te ders kitapları dışında araç-gerecin kullanılmadığını ifade edenlerin oranı %76,8’dir. A7’de öğrencilerin %63,7’si en fazla ders kitapları kullandığını ifade etmiştir. 22 İlahiyat Fakültesinde yapılan A8’de öğrencilerin çoğunluğu Arapça ders kitaplarının seviyelerine uygun bulmadıklarını, yardımcı görsel materyallerin yeterince kullanılmadığını ifade etmiştir. A12’de bazı öğrenciler Arapça derslerinde kullanılan kitaplarla ilgili “hafif, basit, sıkıcı, gereksiz” gibi etiketlerle problemleri dile getirmişlerdir. Ayrıca yardımcı kaynakların eksikliğinden ve eğitim teknolojisinden yeterince yararlanılamadığından bahsetmişlerdir. A13’te bazı öğrenciler, derslerde en çok ders kitaplarının kullandığından ve bu kitapların yüzeyselliğinden, görsel-işitsel teknolojik materyal kullanılamamasından kaynaklanan problemlere değinmişlerdir. A14’e katılan öğrencilerin yarıya yakını kullanılan ders kitaplarıyla ilgili sıkıntılar yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

Arapça öğretiminde ağırlıklı olarak düz anlatım yönteminin kullanıldığı da göz önünde bulundurulduğunda ders kitabı haricinde farklı araç-materyallerle öğretim sürecinin desteklenmemesi derslerin sıkıcı geçmesine, öğrenmelerin malumat düzeyinde kalmasına ve arzu edilen başarı seviyesine erişilememesine yol açabilir. Eğitim teknolojisinde son yıllarda muazzam gelişmeler olmasına rağmen derslerde bunların kullanılmaması dikkat çekici bir husustur. Halbuki öğretim sürecini teknoloji tabanlı uygulamalarla zenginleştirmek öğrencilerin dile karşı motivasyonlarını ve tutumlarını pozitif yönde etkileyebilir. Ayrıca bu teknolojiler sayesinde pratik yapma, geri bildirim verme, vb. imkanların olması dilin öğrenilmesini kolaylaştırabilir.

¹⁵ Uçar, “Din Öğretimi Kurumları öğrencilerinin Arapça Derslerine İlişkin Tutumları ve Tutum Geliştirme Önerileri”, 92.

2.1.7. İletişim

Öğretim elemanlarından kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan yedinci tema *iletişimdir*. İki araştırmada (A2, A12) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A12’de bazı öğrenciler, bazı öğretim elemanlarının hakarete varan kaba sözler sarf etmelerine, değer vermemelerine ve kapsayıcı olmamalarına değinmişlerdir. Bu durumun derslere karşı olumsuz tutuma, motivasyon kaybına, derslerden alınan verimin azalmasına, derslere katılımın azalmasına neden olduğunu vurgulamışlardır. A2’de de diğer araştırmadakiyle benzer şekilde rencide edici ve dersten soğutucu söylem-tutumlar ile ümit kırıcı davranışların olduğu ifade edilmiştir.

Dil derslerinde, genellikle iletişim ikili olarak gerçekleşir ve bu iletişim atmosferi sıcak bir ortamda olmalıdır. Bu tür derslerde, öğretmen-öğrenci ilişkisi oldukça kritik bir rol oynar. İletişim sürecinde öğrenci öğretmenini güvenilir, nazik, sempatik ve hoşgörülü olarak kodlarsa onu ve dolayısıyla onun öğrettiklerini olumlu görme eğilimindedir. Yani öğretmenin yanlış tutum ve eylemleri neticesinde öğretmene karşı geliştirilen olumsuz tutumlar Arapça öğrenme sürecini de olumsuz etkileyebilir. Bu sebeple bir öğretmenin öğrencilerle olumlu bir iletişim kurarak kendini sevdirmek için çaba göstermesi, sempatik olması, öğrencilerin adlarını bilip değer vermesi, onlara hakaret etmemesi, ayrımcılık yapmaması çok önemlidir.¹⁶

2.1.8. Sınıf Yönetimi

Öğretim elemanlarından kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan sekizinci tema *sınıf yönetimidir*. Bir araştırmada (A12) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A12’de az sayıda öğrencinin sınıf yönetimi konusunda şu sorunlara değindiği görülmüştür: Sınıfın geneliyle ilgilenilmemesi, dersin sadece ön sıralarda oturan birkaç öğrenci ile işlenmesi, öğrencilerin istenmeyen davranışlarının görmezden gelinmesi. Bu durum, öğrencilerin istenmeyen davranışlarına karşı hoşgörülü olmalarından ziyade, bazı öğretim elemanlarının bu davranışlarla uğraşmak istememeleri veya pedagojik formasyon eksiklikleri gibi nedenlerden kaynaklanmış olabilir. Öğretim elemanları, zaman zaman sınıf düzenini ciddi şekilde etkilemeyen davranışları, öğrencilerin bunları tekrarlamamaları şartıyla tolere edebilir. Ancak istenmeyen davranışların sıklıkla görmezden gelinmesi, bu davranışların sınıfta tekrarlanmasına yol açabilir ve öğretim sürecine zarar verebilir.¹⁷

2.1.9. Ölçme-Değerlendirme

Öğretim elemanlarından kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan dokuzuncu tema *ölçme-değerlendirmedir*. 3 araştırmada (A12, A13, A14) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A12’de dile getirilen sorunların şunlar olduğu görülmektedir: Ortak sınav yapılmasından ötürü tüm sınıflarda işlenmeyen kazanımlara yer verilmesi, daha önce sorulan soruların aynen sorulması, ödevlerle öğrencileri geçirme çabası, sevilen öğrencilere yüksek puanlar verilmesi, öğrencilerin seviyelerini dikkate almadan sorular hazırlanması, sözlü sınavlarda öğretim içeriğiyle alakasız sorular sorulması, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yapılan sınavlarda başarısız olması, vb. Tüm bunlar ölçme-

¹⁶ Erden, *Eğitim Bilimlerine Giriş*, 149-151.

¹⁷ Muhammed E Altıntaş, “Tepkisel ve Gelişimsel Sınıf Yönetimi Modellerinin Ahlak Eğitimiyle İlişkisi”, *Bilimname* 30/1 (2016), 216-218.

değerlendirme sürecinin geçerli ve güvenilirliğiyle ilgili ciddi şüpheler uyandırmaktadır. A13'teki verilere bakıldığında sınavlarda sadece derslerdeki malumatların ezberlenip ezberlenmediğine bakıldığı, sadece çoktan seçmeli bir ölçme aracı ile yapılan dil sınavında öğrenme ürününün nitelikli bir şekilde ortaya çıkmadığı vurgusu vardır. A14'te öğrencilerin %76'sı derste öğretilenlerin basit ve yüzeysel olduğunu fakat bunların sınavlarda daha zor bir şekilde karşılımlarına çıktığını, sınavların ise sadece test şeklinde olduğunu ve testle sadece sınavlarda karşılaştıklarından ötürü zorlandıklarını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin sadece veya çoğunlukla hatırlama düzeyinde ve işin daha kötüsü daha önce sorulup etrafa yayılmış çoktan seçmeli sorulara aynen yer vermeleri, talebelerin derste veya ders kitabında anlatılanları, daha önce sorulan soruları ezberlemeye yönelmelerine ve dille ilgili anlamlı/kalıcı izli öğrenmeler gerçekleştirilememelerine yol açabilir. Arapça öğretim sürecinin sağlıklı değerlendirilebilmesi için sınavlar sonuçları açısından kapsamlı bir değerlendirmeye tabi tutulmalı, seviyeye ve yapılan öğretime uygun hazırlanmalı, ezbere dayalı sorular yerine öğrencilerin farklı dil becerilerini ortaya çıkaracak nitelikte süreç merkezli ölçme-değerlendirme araçları da kullanılmalıdır.

2.2. Öğrencilerden Kaynaklanan Problemler

Öğrencilerden kaynaklanan problemler kategorisi altında “olumsuz tutumlar, hazır bulunuşluk, derse hazırlık, motivasyon, dil konusunda başarısızlık kaygısı” adlı temalar betimlenip yorumlanmıştır.

Tablo 2. Öğrencilerden Kaynaklanan Problemler

Temalar	Araştırma Kodları	f
Olumsuz Tutumlar	A1, A3, A7, A8, A9, A10, A12, A13, A14, A15	10
Hazır Bulunuşluk	A12, A13, A14	3
Derse Hazırlık	A2, A8, A11, A12, A14	5
Motivasyon	A2, A9, A12, A13, A14	5
Dil Konusunda Başarısızlık Kaygısı	A12, A14, A15	3

2.2.1. Olumsuz Tutumlar

Öğrencilerden kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan birinci tema *olumsuz tutumlardır*. 10 araştırmada (A1, A3, A7, A8, A9, A10, A12, A13, A14, A15) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A1'de bazı öğrencilerin Arapça dersine yönelik olumsuz bir tutum benimseyerek Arapça dersinden korktukları, onu zor bir ders olarak gördükleri ve bu dersten çekindikleri görülmektedir. A7'de öğrencilerin yarısından fazlası Arapça öğrenmeye hevesli olduklarını, lakin yaşadıkları zorlukların Arapçaya olan ilgilerini azalttığını ifade etmiştir. A8'de öğrencilerin %49,4'ü Arapçayı zor bir dil olarak nitelendirmektedirler. A9'da öğrencilerinin çoğunun fakülte'deki eğitime başlamadan Arapçaya karşı olumsuz bir tutuma sahip oldukları (zor olduğu algısı) ortaya çıkmıştır. A12'de bazı öğrenciler ve öğretim elemanları hazırlık sınıfının çok zor, kalma oranının fazla olduğuna dair diğer öğrencilerden edinilen duyuların, Arap diline dair olumsuz sözlerin Arapça derslerine karşı ön yargılar gelişmesine ve dersleri henüz almadan önce olumsuz etkilenmelerine neden olduğunu ifade etmişlerdir. A13'teki bazı katılımcılar, fakülteye gelmeden evvel bu dersler hakkında bazı önyargılar geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. A14'te öğrencilerin büyük çoğunluğu Arapçanın öğrenilmesi zor bir dil olduğunu

vurgulamıştır. A15'te İlahiyat Fakültesi müfredatındaki “zorlanılan ve ilgi çekmeyen dersler” sıralamasında birinci sırayı %51,7 ile Arapça almıştır.

Derse karşı olumlu tutum yabancı bir dili öğrenmede önemli bir yere sahiptir. Öğretmenler bu durumun farkında olarak öğrencilerin geliştirdikleri olumsuz tutumların kaynağını tespit edip olumluyla değişmesine rehberlik edebilmelidirler. Aksi takdirde bu durum öğrenciler üzerinde isteksizliğe, müteakiben başarısızlığa neden olabilmektedir. Nitekim muhtelif araştırmalarda öğrencilerin Arapça dersine karşı geliştirdikleri önyargıların ve olumsuz tutumların öğrencilerin başarısızlıklarında önemli bir faktör olduğu ortaya çıkmıştır.¹⁸ İlahiyat fakültesinden kayıt sildirenler üzerine yapılan fenomenolojik bir araştırmada katılımcıların çoğu, fakülteyi terk nedenlerinin en başında özellikle hazırlık döneminde aldıkları Arapça eğitiminin zorluğunu öne çıkarmaktadırlar.¹⁹ Bunun önüne geçebilmek için "Arapçayı öğrenmek kolay ve keyiflidir" düşüncesine odaklanılmalı ve dilin kullanıldıkça canlı bir organizma olduğu fikrini benimsetecek etkinlikler düzenlenmelidir. Öğrenciler, öncelikle dilbilgisine boğulmaktan kaçınılmalıdır. Geleneksel öğretim yöntemlerinden farklı olarak, öğrenmeyi kalıcı kılacak, deneyim çeşitliliği sağlayacak yöntem çeşitliliğine gidilerek dersler gerçekleştirilmelidir. Yapılan araştırmalar, farklı öğretim yöntemlerinin talebelerin Arapçaya yönelik tutumlarını olumlu istikamette etkilediğini ve ders başarısını artırdığını göstermektedir.²⁰

2.2.2. Hazır bulunuşluk

Öğrencilerden kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan ikinci tema *hazır bulunuşluktur*. Üç araştırmada (A12, A13, A14) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A12'de bazı öğrenciler ve öğretim elemanları öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin yetersiz olmasından kaynaklanan problemlere değinmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı İmam-Hatip Lisesi mezunu olmadığı için zorlandıklarını, diğer bir kısmı da İmam-Hatip Lisesi mezunu oldukları halde öncesinde yeterli kalitede Arapça eğitimi alamadıklarını ve fakültede seviyelerinin üstünde öğretim gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir. A14'te İHL dışındaki herhangi bir düz liseden gelen bazı öğrencilerin dil öğrenim sürecine ya hiç katılmadıkları ya da süreç içerisinde kopmalar yaşadıkları görülmektedir. A13'te bazı katılımcılar, yüksek din öğretimi kurumlarını tercih ederek gelen bazı öğrencilerin yeterliklerinin zayıf olduğuna, aynı sınıf ortamında farklı hazır bulunuşluk seviyelerine sahip öğrencilerin (İHL ile diğer liselerden gelenler) yer almasıyla ilgili problemlere değinmişlerdir. Bu durumun önüne geçebilmek için öğrencilerin mevcut ön öğrenmeleri dikkate alınmalı, altyapı eksikliklerinin öğrenilmiş çaresizliğe yol açmaması için derse karşı olumsuz tutumlarını giderici tedbirler alınmalıdır. Bunlardan biri, hazırlık sınıflarını şubelere ayırırken, İmam-Hatip Liselerinden gelen öğrencileri bir şubeye, diğer liseden gelen öğrencileri ise başka bir şubeye yerleştirmek olabilir ya da bunlara ders

¹⁸ Tahsin Deliçay, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Öğrenmedeki Motivasyon Düzeyleri”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/1 (2005), 59-74; Recep Uçar, “İlahiyat Fakültelerinde Okutulan Arapça Dersine Karşı Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması”, *İnönü Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/2 (2013), 127-144.

¹⁹ Mustafa Fatih Ay, “İlahiyat Fakülteleri'nde Okul Terki: İlahiyat Fakültesinden Kayıt Sildirenler Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma”, *Eskiyeni* 43 (2021), 279.

²⁰ Recep Uçar, “Din Öğretimi Kurumları Öğrencilerinin Arapça Derslerine İlişkin Tutumları ve Tutum Geliştirme Önerileri”, *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi* 3/1 (2017), 87-112.

arkadaşı denebilecek üst sınıflardan İmam Hatip Lisesi veya medrese mezunu arkadaşlar belirlenerek akran öğrenmesi yöntemine gidilebilir.

2.2.3. Derse Hazırlık

Öğrencilerden kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan üçüncü tema *derse hazırlıktır*. 5 araştırmada (A2, A8, A11, A12, A14) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A8'e 22 İlahiyat Fakültesinden katılan öğretim elemanlarından %23,7'si, Arapça diline öğrencilerin ilgi duymayıp yeteri kadar çalışmadıklarını ifade etmiştir. A11'de öğrencilerin haftalık Arapça çalışma saatlerine bakıldığında %46,2'sinin hiç Arapça çalışmadığını, sadece sınav zamanı çalıştıkları sonucu çıkmıştır. A12'de bazı öğrencilerin derslere yeterince hazırlık yapmadan geldikleri anlaşılmaktadır. A14'te öğrencilerin bazıları hazırlık eğitiminin yoğunluğunun yordüğünü, derslere severek hazırlık yapmaktan uzaklaştıklarını söylemişlerdir. A2'de öğrencilerin %38'inin yeterince ders çalışmadıkları görüşünde olduklarını ifade etmeleri ve bu konuda kararsızların da %38 gibi yüksek bir oranda olması dikkat çekicidir. Halbuki öğrenci öğrenme konusunda ders öncesinde gayret göstermedikçe öğretmenin salt düz anlatımıyla dil becerilerini kazanması pek mümkün değildir. Tabi bu konuda sorumluluk sadece öğrencide değildir, öğretim elemanına da önemli görevler düşmektedir. En başta öğrencileri öğrenmeye ve Arapçanın meslek hayatına nasıl katkı sağlayacağı konusunda motive etmeli, öğretim sürecinde interaktif etkinlikler merkezde olmalı, verilen ödevler nitelikli olmalı ve bunların takibi iyi yapılmalıdır.

2.2.4. Motivasyon

Öğrencilerden kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan dördüncü tema *motivasyondur*. 5 araştırmada (A2, A9, A12, A13, A14) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A13'te Arapça derslerindeki sorunlardan biri öğrencilerin bizatihi kendi anlatımlarından yola çıkarak ilgi ve motivasyon eksikliği olduğu görülmektedir. A9'da "Arapçaya yeterince ilgi gösteriyor musunuz?" sorusuna 'hayır' diyen öğrencilerin oranı %77,5 çıkmıştır ve öğretim elemanlarının %78,8'i ise öğrencilerin Arapçaya yeterince ilgi göstermediğini ifade etmiştir. Bu durumun sebeplerine ilişkin olarak öğrenciler şunları ifade etmişlerdir: Arapçayı zor bulma, öğretim elemanını sevmeme, Arapçanın gelecekte kendisine faydalı olacağını düşünmeme, Arapçada kendini başarısız ve yetersiz bulma, vb. A12'deki öğrencilerin neredeyse tamamı bu konuya dair problemlerini (derslere karşı isteksizlik) ifade etmişlerdir. Öğrencilerin önemli bir kısmı, gramere dayalı klasik taktir yaklaşımından ötürü istedikleri başarıya ulaşamadıkları için motivasyonlarının düştüğünü belirtmiş, diğer bir kısmı ise bazı öğretim üyelerinin hazır bulunuşluklarını göz önünde bulundurmadan hareket ettiklerini, motive etmek bir yana dersten soğuttuklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı da söz konusu derse karşı isteksizliklerinin sebebini bölümü isteyerek okumadıklarına ve sadece sınavı geçelim mantığıyla hareket etmelerine bağlamış, diğer bir kısmı da Arapça dilini sevmedikleri ve öğretmenlerin de sevdirmedikleri için söz konusu derse karşı isteksiz olduklarını söylemiş ve bundan kaynaklanan problemlere değinmişlerdir. Bazı öğretim elemanları da söz konusu derse karşı öğrencilerin gereken ilgiyi göstermediklerinden ve öğrenme isteklerinin olmayışından kaynaklanan problemlere işaret etmişlerdir. Elbette Arapçayı öğrenme konusunda en başta öğrencide istek ve inanç olmalıdır. Bununla birlikte

öğrencilerin motive olabilmesinde öğretim elemanlarına büyük bir rol düşmektedir. Nitekim A2'de öğrencilerin Arapça dersindeki başarısızlıklarını ve bu derse olan ilgilerinin azlığını büyük oranda motivasyon eksikliğine bağladıkları, hocaların motive edici değil, ümit kırıcı olduklarını ifade ettikleri, öğrencilerin hocalardan ve fakülteden en büyük beklentilerinin destek, teşvik ve rehberlik olduğu görülmektedir. A14'te bazı öğrenciler Arapçayı sevmediklerini, zorla geldiklerini, öğrenmenin hazzını hissedemedikleri için bu derslere karşı motivasyonlarının düşük olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrenenlerin motivasyon eksikliği, dil öğrenme sürecinde öğrencinin kazanımlara ulaşamamasına neden olmaktadır. Arapçaya karşı olumsuz tutumlar değişmeden motivasyonun sağlanması pek güçtür. Motivasyonu olumsuz etkileyen unsurların en başında öğrencilerin hazır bulunuşluğunu göz önünde bulundurmadan gerçekleştirilen öğretim gelmektedir. Halbuki dil öğretiminde talebelerin öncelikle öğrenmeye hazır hale getirilmesi yani güdülenmesi gerekir. Aksi takdirde uzun süreli bir yolculuk olan dil öğrenme sürecinin en başında öğrenciler dil öğrenmekten vazgeçebilir.

Öğrencilerin Arapça öğrenmeye karşı motivasyonlarını artıran en önemli unsur, öğretim sürecinde kullanılan yöntemler gelmektedir. Arapçanın salt gramer konuları temel alınarak klasik öğretim yöntemleriyle (düz anlatım, vb.) öğretilmesi öğrencilerde Arapçanın zor ve öğrenilemez bir dil olarak görülmesine neden olup öğrencilerin Arapçadan soğumalarına yol açabilir. A15'te de görüleceği üzere bu durum yani öğrencilerin Arapça dersiyle olan sorunları, onları diğer derslere karşı da sorunlu hale getirmektedir. Bu durumun önüne geçebilmek için bir çocuğun ana dilini öğrenmeye başladığı gibi ilk derslerden itibaren öğrenciye motivasyon sağlayacak ve kazanımların kalıcılığını artıracak öğrenci merkezli öğretim yöntemleri kullanılarak konuşma becerisini geliştirmeye dayalı bir öğretim yapılmalıdır. Zira öğrendiği dili konuşmaya başladığını gören bir öğrencinin o dili öğrenmeye karşı motivasyonu ve öğrenme isteği artabilir.

Öncelikle Arapça dilini öğrencilere sevdirmek gerekir. İnsanın sevmediği ve hayatına nasıl katkı sağlayacağını anlamlandıramadığı bir dili öğrenmeye istek duyması çok zordur. A8'de "*Öğrenciler Arapça dilini bilmenin önemi konusunda yeteri kadar bilinçlidir.*" görüşüne katılmayan öğrencilerin sayısı %54.6 olarak çıkmıştır. Bunun için öncelikle öğrencilere bu dilin Kur'an dili ve dünya dili olduğu üzerinden önemi kavratılmalı, öğrendiklerinde neler kazanacakları ve özel/meslek hayatlarında ne işe yarayacağı konusu anlaşılır bir dille anlatılmalıdır. Bir şeyi öğrenmeyi gerektiren nedenler öğrencinin zihninde yeterince anlamlandırılmazsa öğrencide öğrenme isteği yani motivasyon ortaya çıkmayabilir.

2.2.5. Dil Konusunda Başarısızlık Kaygısı

Öğrencilerden kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan beşinci tema *dil konusunda başarısızlık kaygısı*dır. 3 araştırmada (A12, A14, A15) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A15'te öğrencilerin %71'i, İlahiyat Fakültesi'nde okurken en fazla üzüldükleri şeyler arasında "*Arapça dersinden başarısızlık endişesi*"ni saymaktadır. A12'de bazı öğrenciler, ders esnasında hata yaptıklarında veya yanlış bir şey söylediklerinde arkadaşlarının alay edip, gülecekleri ve rezil olacakları kaygısıyla ders içi etkinliklere katılmaktan imtina ettiklerine değinmişlerdir. A14'e katılan öğrencilerin büyük

çoğunluğu ders esnasında herhangi bir şeyi yanlış yaptıklarında rezil olma kaygısı taşıdıklarını, özellikle Arapça konuşma derslerinde heyecan, endişe, kendini ifade edememe gibi nedenlerden ötürü ders esnasında ya az söz hakkı aldıklarını ya da çekingen davrandıkları için konuşma becerilerini yeterince geliştiremediklerini ifade etmişlerdir.

Bazı öğrenciler, yabancı dil öğrenimi üzerine yapılan çalışmalarda “dil konusunda başarısızlık kaygısı” olarak ifade edilen olguyu yaşamaktadırlar.²¹ İlahiyat Fakültesi öğrencileriyle yapılan bir araştırmada dil öğrenirken başarısızlık kaygısının, öğrenme sürecini olumsuz etkileyecek derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.²² Halbuki dil öğrenirken doğruya ulaşmanın yolu hata yapmaktan geçmektedir. Burada öğretmene önemli görevler düşmektedir; sınıf ortamında samimi ve güvene dayalı ilişkiler kurulmalı, bir hata yaptıklarında talebeleri hemen uyarmak yerine kaygılarını azaltıcı, motive edici geribildirimler verebilmelidir. Ufak uygulamalar yaptırarak, basit diyaloglarla başarıyı tatmaları sağlayacak etkinlikler düzenleyerek utanma, hayal kırıklığı, çekingenlik, öz güvensizlik gibi olumsuz tutumlarla başa çıkabilmelerine rehberlik edilebilir. Böylece öğrencilerin başarısı olumlu etkilenebilir. Nitekim Uçar da bir araştırmasında öğrencilerde görülebilecek başarının, kaygıyı azaltacağına vurgu yaparak bu hususa ilişkin önerilerde bulunmuştur.²³

2.3. Eğitim Kurumundan Kaynaklanan Problemler

Eğitim kurumundan kaynaklanan problemler kategorisi altında “sınıfların kalabalık olması, hazırlık sınıf sistemiyle ilgili sorunlar, karma eğitim ortamı, fiziksel imkanlarla ilgili sorunlar” adlı temalar betimlenip yorumlanmıştır.

Tablo 4. Eğitim Kurumundan Kaynaklanan Problemler

Temalar	Araştırma Kodları	f
Sınıfların Kalabalık Olması	A6, A8, A12, A13, A14	5
Hazırlık Sınıf Sistemiyle İlgili Sorunlar	A2, A6, A12, A13	4
Karma Eğitim Ortamı	A5, A12	2
Fiziksel İmkanlarla İlgili Sorunlar	A5, A8, A12, A13	4

2.3.1. Sınıfların Kalabalık Olması

Eğitim kurumundan kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan birinci tema, sınıfların kalabalık olmasıdır. 5 araştırmada (A6, A8, A12, A13, A14) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A8’e katılan öğretim elemanlarından %31,2’i sınıfların kalabalık olmasını Arapça öğretiminde bir problem olarak dile getirmişlerdir. A12’de bazı öğrenciler, sınıfların kalabalık olmasının kaliteyi düşürdüğünü, ders esnasında aktif katılımı engellediğini söylemişlerdir. A14’teki bazı öğrenciler sınıfın kalabalık olduğu durumlarda konuşma derslerinin yetersiz olduğunu ifade ederek yeterince pratik yapılamadığını vurgulamışlardır. A6’da öğrencilere sorulan “Sizce sınıf mevcudunun Arapça öğretimi üzerinde etkisi var mı?” sorusuna katılımcıların %83’ü “evet” demiştir. A13’te yer alan bazı öğrenciler ve öğretim elemanları, kalabalık sınıflardan ötürü Arapça

²¹ Gökçe Yoğurtcu- Kadir Yoğurtçu, “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğreniminde Kaygının Akademik Başarıya Etkisi”, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 11/1 (2013), 1117.

²² Adem Korukcu - Yusuf Acuner, “İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı -Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği-”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/2 (2012), 191-211.

²³ Recep Uçar, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine Karşı Tutumları (İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)”, *Marife* 15/2 (2015), 371-394.

derslerinde öğrenci sorularına vakit ayıramaması, öğrenci ile birebir ilgilenememe, öğrencinin uygulamalı olarak derse katılımına zaman kalmaması, vb. problemleri dile getirmişlerdir.

Sınıf mevcudu dil öğretiminin başarısında önemli bir etkidir. Sınıfların kalabalık olması neticesinde dilin öğrenilmesi güçleşebilir. Kalabalık sınıflar, dil öğretiminde öğretmen ve öğrenci açısından bir dizi olumsuz etkiye neden olabilir. Kalabalık sınıflarda, öğrenci ve öğretmenin motivasyonu düşebilir, buna bağlı olarak performansları olumsuz yönde etkilenebilir. Ayrıca, kalabalık sınıflarda öğrencilere bireysel olarak ilgi göstermek, her bir öğrencinin gelişimini takip etmek, öğrencileri teşvik etmek, sınıf düzenini sağlamak, her öğrenci ile etkili iletişim kurmak ve öğrenci merkezli eğitim uygulamak oldukça zor olabilir. Bunun için mümkünse dil eğitiminin yapıldığı sınıflarda öğrenci sayısı 10-15 kişi ya da maksimum 20 kişi olmasında fayda vardır. Fakat bu dersler salt gramer/düz anlatım merkezli yürütülmeye devam edilirse bu sayının az olmasının da bir anlamı olmayacağı akıldan çıkarılmamalıdır.

2.2.2. Hazırlık Sınıf Sistemiyle İlgili Sorunlar

Eğitim kurumundan kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan ikinci tema, *hazırlık sınıf sistemiyle ilgilidir*. 4 araştırmada (A2, A6, A12, A13) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A12’de bazı öğrenciler, hazırlık sınıfındaki yoğun Arapça eğitiminden sonra lisans aşamasında Arapça derslerine yeterince yer verilmemesi neticesinde beklenen verimin alınmadığını belirtmişlerdir. Bazı öğretim elemanları da öğrencileri teyit ederek hazırlıktan sonra Arapça öğretiminin diğer sınıflarda da devam etmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. 9 İlahiyat ve İslami İlimler Fakültelerinde yapılan A2’de öğrencilerin çoğunun Arapça eğitimini yeterli görmemelerinin başlıca sebeplerinden biri de hazırlık sınıfından sonra Arapça derslerinin kesintiye uğramasıdır. A6’daki öğrencilerin %58’i hazırlık sınıfından sonraki yıllarda Arapça ders saatlerini yeterli bulmadıklarını, %56’sı son sınıf dâhil her sınıfta Arapça dersi konulması gerektiğini ve %64’ü hazırlık sınıfında öğrendikleri Arapçayı lisans döneminde yeterince kullanamadıklarından ötürü unuttuklarını ifade etmişlerdir. A13’e katılan bazı öğrenciler hazırlık sınıflarında yoğun ve etkin bir şekilde yer verilen Arapça derslerinin fakültenin üst sınıflarına doğru çıktıkça azalması neticesinde öğrenilenlerin unutulması, derse verilen önemin azalması, Arapça konuşabilmenin körelmesi, vb. sorunların ortaya çıktığına değinmişlerdir. Bu durum görüldüğü üzere öğrencilerin hazırlık sınıflarında elde ettiği kazanımların yok olmasına ve dil öğreniminin yavaşlamasına neden olmaktadır. Halbuki dilde devamlılık esastır, lisans eğitiminin her döneminde devam etmesi gerekir. Aksi takdirde öğrenilen dilin unutulması kaçınılmaz olacaktır. Bu nedenle üniversite eğitiminin tamamında derslerin etkileşimli bir şekilde yürütülmesi önemlidir. İlahiyat Fakültelerinde Arapça Eğitimi ve Araştırmaları Çalıştayı’nda bu meseleyle ilgili olarak şu karar alınmıştır: “*Dilde devamlılık esasından hareketle hazırlık sonrasında lisans eğitiminin her döneminde zorunlu Arapça dersleri bulunmalıdır.*”²⁴

2.3.3. Karma Eğitim Ortamı

Eğitim kurumundan kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan üçüncü tema, *karma eğitim ortamıdır*. İki araştırmada (A5, A12) bu probleme ilişkin verilere

²⁴ Timav, *İlahiyat Fakültelerinde Arapça Eğitimi ve Araştırmaları Çalıştayı Sonuç Raporu* (Konya: Timav 2013).

rastlanılmıştır. A5'te karma eğitim ortamında erkek öğrencilerin daha fazla olması hasebiyle bazı kız öğrenciler sınıf içi kararlarda etkili olamadıklarını, Arapça derslerine aktif katılımlarının düşük olduğunu, hocaların tutumu nedeniyle erkeklerin daha fazla aktif olmasından ötürü rahatsızlıklarını ifade etmişlerdir. A12'de bazı öğrenciler, karma eğitim ortamında psikolojik açıdan kendilerini rahat hissedemedikleri için derse aktif katılım sağlayamadıklarını, aklındaki soruları karşı cinsle iletişim kurma, mahcup olma veya çekinme gibi endişelerle sormaktan kaçındıklarını ve kendilerini rahatça ifade edemediklerini belirterek başarılarının olumsuz etkilendiğini dile getirmişlerdir. Karma eğitim üzerine 64 İlahiyat Fakültesi'nden 1335 öğrencinin katılımıyla yapılan geniş kapsamlı bir araştırmada karma eğitime karşı olduklarını ifade eden 792 katılımcıdan 388'i buna benzer gerekçeleri dile getirmişlerdir.²⁵

Bu konuyla ilgili bir araştırma raporunda, tek cinsiyetli eğitimin daha iyi sonuç verdiği öne sürülmektedir: *“Tek cinsiyetli sınıflar, örneğin, kızların soruları cevaplama ve derse katılmalarında daha fazla özgür hissetmelerini, erkeklerin ise öğrenci olarak kendi imajlarıyla ilgili endişelenmeden daha fazla çalışmalarını sağlamaktadır. Bu tür sınıfların motivasyon ve başarıyı artırdığı iddia edilmektedir.”* Ancak söz konusu raporda, *“tek cinsiyete dayalı eğitim ortamlarında öğrenci başarısına ilişkin çalışma sonuçları net değildir.”* tespiti de yapılmaktadır.²⁶

2.3.4. Fiziksel İmkanlarla İlgili Sorunlar

Eğitim kurumundan kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan dördüncü tema, *fiziksel imkanlarla ilgili sorunlardır*. 4 araştırmada (A5, A8, A12, A13) bu probleme ilişkin verilere rastlanılmıştır. A5'te bazı öğrenciler dil laboratuvarı eksikliğini dile getirmişlerdir. A8'e katılan öğrencilerden %59,7'si Arapça öğretiminde dinleme becerisine gereken önem verilmediğinden bahsetmesi fakültelerde dil laboratuvarının veya sınıflarda teknolojik araç-gereçlerin olmamasından kaynaklanmış olabilir. Nitekim öğrencilerin % 80,8'i Arapça eğitiminde dil laboratuvarından istifade etme imkanlarının olmadığını belirtmişlerdir. A12'de bazı öğrenciler dil laboratuvarı eksikliğinden, çakılı sıraların interaktif etkinlikler yapmayı engellediğinden, sınıfların bodrum katında olması nedeniyle güneş ve hava almadığından, slayt gibi araç-gereçlerin çalışmadığından veya olmamasından bahsetmişlerdir. A13'te yer alan bazı katılımcılar sınıflarda bilgisayar, akıllı tahta ve projeksiyon olmaması, teknolojik araç-materyalleri ihtiva eden dil laboratuvarı eksikliğinden ötürü kalıcı izli öğrenmelerin gerçekleşmemesinden bahsetmişlerdir.

Okul ortamında sınıfın fiziksel durumu ve araç-materyal eksikliğiyle ilgili sorunlar, dil öğretiminde başarıyı menfi istikamette etkileyebilir. Dil öğretiminin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için, okulların hem fiziksel hem de teknolojik açıdan uygun donanıma sahip olması gerekmektedir. Sınıfların ısısı, aydınlatması, teknolojik donanımı gibi fizikî şartlar öğretime uygun bir şekilde ayarlanmalıdır. Sınıfların çakılı sıralardan oluşan askeri düzen oturma yerine, öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecine uygun olarak gruplar, halkalar veya kümeler halinde düzenlenmeleri, öğrencilerin birbirleriyle daha etkileşimli bir şekilde çalışmalarını sağlayabilir.

²⁵ Muhammed E. Altıntaş, “Yüksek Din Öğretiminde Karma ya da Tek Cinsiyete Dayalı Eğitim Üzerine Nitel Bir Araştırma”, *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/34 (2018), 381-384.

²⁶ Eurydice, *Eğitim Çıktılarında Cinsiyet Farkları: Avrupa'da Alınan Tedbirler ve Mevcut Durum* (Brüksel: Avrupa Komisyonu, 2010).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

İlahiyat Fakültelerindeki Arapça öğretiminde karşılaşılan sorunların bütüncül bir fotoğrafını meta-sentez yöntemiyle ortaya koymanın amaçlandığı bu çalışmada elde edilen bulgular öğretim elemanlarından, öğrencilerden ve eğitim kurumunda kaynaklanan problemler adlı üç kategori altında ele alınmıştır.

Arapça öğretiminin en etkili ve temel bileşeni, öğretim elemanıdır. Arapçanın öğretimini planlayan, uygulayan ve değerlendiren kişi öğretim elemanıdır. Arapça öğretiminin başarısı, temelde öğretim elemanlarının bilgi ve becerilerine bağlıdır. Öğretim elemanın bilgi ve becerisi, öğrencilerin Arapça ilgili kazanımlarını ve dili kullanma becerisini doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla, İlahiyat Fakültelerinde gerçekleştirilen Arapça öğretimi, içerisindeki öğretim elemanlarının niteliği kadar etkilidir. Çünkü Arapça öğretimindeki standartlar, öğretim elemanlarının düşünce ve uygulamalarına göre şekillenmektedir.

Araştırmada, meta-senteze dâhil edilen çalışmalar “öğretmenlerden kaynaklanan problemler” bağlamında değerlendirildiğinde öne çıkan sorunların en başında “derslerin gramer ağırlıklı düz anlatım yaklaşımıyla gerçekleştirilmesi, öğrencilerde Arapça konuşmayı ve kendini ifade etmeyi geliştirme konusundaki eksiklikler” gelmektedir. Arapça öğretimi sürecinin merkezine bazı öğretim elemanlarının kendilerini konumlandıkları ve öğrencilerin pasif şekilde onları dinledikleri anlaşılmaktadır. Dersi salt anlatmakla yetinen bazı öğretim elemanları öğrenciyi öğrenme sürecine dâhil edecek pek çok yöntem-tekniki kullanmamaktadırlar. Öğretim sürecini öğrenci özelliklerine göre uyarlamak, farklılaştırmak, zenginleştirmek yerine; öğrencilerin aktarılan malumat kalıplarını hızlı bir şekilde aynen almalarını, ezberlemelerini, adeta boş küpler gibi dolmalarının beklendiği çıkarımı yapılabilir. Bütün bunlar öğrencilerin Arapça konuşmasını ve kendilerini ifade etmesini geliştirmeyi merkezine yerleştiren öğretim anlayışının aksine gramerle ilgili belli kalıplaşmış malumat yığınlarını ezberlemelerini ve aynen hatırlamalarını isteyen klasik takrir yaklaşımına göre hareket edildiğini göstermektedir. Bunun neticesinde Arapça dersleri malumat düzeyinde kalmakta, ezberlenen gramer bilgileri uygulamaya geçirilememektedir. Öğrencinin öğrendiği bilgileri pratiğe dökmemesi ise Arapçaya karşı içsel motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Monolog bir şekilde Arapça öğretmeye çalışan, öğrencileri öğrenme sürecinde aktif kılamayan bir öğretim elemanın başarılı olmasını beklemek pek mümkün değildir. Dersi anlamayan ve başarıyı tatmayan öğrenci de Arapça öğrenmeye karşı olumsuz tutumlar oluşabilir ve öğrenme süreci bir çıkmaza girebilir. Öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurduğu ve aktif katılımını teşvik eden öğrenci merkezli yöntemler kullanıldığında ise Arapça dersine yönelik olumlu tutumlar artarak öğrencilerin başarıları olumlu etkilenebilir. Bu sebeple dil öğretimini sadece gramer kalıplarını anlatmak ve okuduğunu anlamaktan ibaret görmek yerine temel dil becerilerini (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) interaktif bir yaklaşımla bir bütün halinde geliştirmek bir dili öğretirken ana hedef olmalıdır.

Öğretim elemanlarından kaynaklanan problemler kategorisinde öne çıkan sorunlardan bir diğeri de Arapça öğretiminde salt ders kitabı kullanılarak işlenmesi, kitapların niteliğinin de problemlerle ilgili olması, ders kitabı haricinde farklı araç-materyallerin

kullanılmamasıdır. Ders kitapları dışında farklı görsel-işitsel materyallerin kullanılmaması, öğrencilerin gramerle ilgili birtakım ezbere malumatlara sahip olmalarına ve bu malumatların onların zihin dünyasında yeterince yerleşmemesine neden olabilir. Öğretmenlerin sadece ders kitabını kullanmaları ile onların benimsedikleri öğretim yaklaşımı arasında ilişki kurulabilir. Bu durum bazı öğretim elemanlarının otuz kırk sene önce görmüş oldukları konu, ders kitabı ve öğretmen merkezli klasik takrir yaklaşımından ısrarla vazgeçmeyerek kendi hocasının dizinin dibinde rahlede nasıl öğrendilerse öyle öğretim gerçekleştirmeye çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim elemanlarından kaynaklanan problemler kategorisinde önemli sorun alanlarından biri de İlahiyat Fakültelerindeki Arapça öğretiminde ölçme-değerlendirmenin bir standarda sahip olmaması ve yeterince şeffaf olmamasıdır. Bazı öğretim elemanlarının sadece çoktan seçmeli test aracılığıyla öğrencilerin derste veya ders kitabında anlatılanları hatırlayıp hatırlamadıklarını yoklamaya dönük alt düzeyde soruları yer verdikleri anlaşılmıştır. Söz konusu öğretmenlerin, bu tür sorularla sadece hatırlama düzeyindeki kazanımların yoklanabileceğini düşündükleri, üst düzey öğrenmeleri ortaya çıkaramadıkları söylenebilir. Bu durum, öğrencilerin gramerle ilgili öğrendiklerini hayata geçirmelerine yardımcı olmayabilir; aksine, çeşitli malumat kalıplarının ezberlenip geçilmesine ve Arapça konuşma becerilerinin gerçekleşmemesine yol açabilir. Ölçme-değerlendirmede genelde hatırlamaya dayalı bilgilerin ölçülmesine yönelip sadece alt düzey öğrenme ürünlerinin ölçülmesine yönelik soru türlerine yer verilmesi, öğretim elemanlarının benimsedikleri klasik takrir yaklaşımıyla ilişkilendirilebilir. Bunun sonucu olarak da Arapça öğretiminde genelde bilişsel alanla ilgili alt düzeyde bilişsel davranışların kazandırılmaya çalışıldığı ve bu nedenle de alt düzeydeki bilişsel davranışların ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulduğu sonucu çıkarılabilir. Bu durum, Arapça öğretiminin gerekli niteliklere sahip bir şekilde düzenlenemediğini ve dolayısıyla Arapça öğretiminin çıktılarının tüm dil becerilerini kapsayacak şekilde ölçülüp değerlendirilmediğini göstermektedir.

Öğretim elemanlarından kaynaklanan diğer sorunlar arasında bazı öğretim elemanlarının öğrenciyi tanıma konusunda yetersizlikleri/eksiklikleri, alana yönelik gerekli yeterliliğe sahip olmamaları, dil eğitimiyle ilgili formasyon eğitimi almış olmamaları, derslere yeterince hazırlık yapmadan gelmeleri, öğrenciye değer vermemeleri, öğrenciler arasında ayırım yapmaları, dersten soğutucu tutum-eylemleri, ders dışı etkinlikleri ihmal etmeleri ve sınıf yönetimiyle ilgili problemler yer almaktadır.

Araştırmada, meta-senteze dâhil edilen çalışmalar “öğrencilerden kaynaklanan problemler” bağlamında değerlendirildiğinde öğrencilerin Arapçaya karşı önyargılara ve olumsuz tutumlara sahip olmaları (zor olduğu algısı, vb.) dikkat çeken en önemli temalardan biridir. Öğrenci başarısızlığının temel sebeplerinden biri, öğrenilen dili negatif bir şekilde algılayan öğrencinin olumsuz tutumlarıdır. Bu durumun arka planında bir önceki kategoride de geçtiği üzere öğretim elemanlarının Arapça öğretiminde yöntem çeşitliliğine gidememesi, farklı araç-materyalleri kullanamaması gibi sebepler olduğu söylenebilir. Öğretim elemanı, Arap diline ve derslerine yönelik olumlu tutumların oluşturulmasında anahtar bir rol oynamaktadır. Bu ise dersi ilgi çekici hale getirerek, öğrencilerle bağ kurarak, etkileşimli öğretim yöntemleri kullanarak, çeşitli materyallerle öğrenmeyi destekleyerek, sınıf ortamını zenginleştirerek, öğrencileri motive ederek, öz-

yeterlik duygusunu artırarak, kaygıyı en aza indirerek, bu dili öğrendiklerinde neler kazanacaklarına ve Arapçanın mesleki açıdan önemine vurgu yaparak gerçekleşebilir. Böylece öğrencilerin Arapçaya karşı olumlu tutumlar geliştirilmesine katkı sağlanabilir.

İHL dışındaki liselerden veya İHL'den mezun bazı öğrencilerin yeterli altyapıyla gelmemeleri, bazı öğrencilerin derslere yeterince hazırlık yapmamaları, Arapça derslerine karşı ilgi ve motivasyon eksikliği, Arapça öğrenme sürecinde heyecan, endişe, kendini ifade edememe, sınıf arkadaşlarına karşı rezil olma gibi bazı kaygılar yaşamaları öğrencilerden kaynaklanan diğer problemler arasında yer almaktadır. İçsel motivasyonu olmayan ve dışsal olarak da motive edilemeyen öğrenciler Arapça öğretiminde hedeflenen başarıyı yakalamakta zorluk çekebilir.

Araştırmada, meta-senteze dâhil edilen çalışmalar “eğitim kurumundan kaynaklanan problemler” bağlamında değerlendirildiğinde sınıfların kalabalıklığı, karma eğitim ortamı, hazırlık sistemiyle ve fiziksel imkanlarla ilgili sorunlar tespit edilmiştir. Sınıfların kalabalık olması, birebir ilgilenmeyi gerektiren Arapça dersinin kalitesini olumsuz etkileyen önemli bir durumdur. Çünkü öğretim elemanları, böyle bir ortamda her öğrenciye bireysel olarak yeterince ilgi gösteremeyebilirler, ayrıca interaktif bir şekilde yapılması gereken dil öğretiminde öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci etkileşimi yeterince kurulamayabilir. Özellikle muhadese/konuşma derslerinde daha çok söz hakkı almaya ihtiyaç duydukları için sınıfların kalabalık olması, öğrencilerin konuşma yetilerini geliştirme konusunda sıkıntılara yol açmaktadır. Özellikle hazırlık sınıfından sonra Arapça derslerinin kesintiye uğraması, eğitim kurumundan kaynaklanan sorunlar arasında önemli bir yere sahiptir. Hazırlık sınıfındaki yoğun Arapça eğitiminden sonra lisans aşamasında, sadece ikişer saat Arapça dersi ile yetinilmesi neticesinde elde edilen kazanımların kaybolma ihtimali ve öğrencilerin Arapçadan kopmaları, üzerinde düşünülmesi gereken mühim bir meseledir. Bu meta-sentez çalışması neticesinde elde edilen sonuçlar ışığında geliştirilen öneriler şöyle sıralanabilir:

- Öğrencileri kendi içerisinde altyapılarına göre gruplara ayırmakta fayda vardır. Çünkü İmam-Hatip Liselerinden gelen talebelerin daha üst düzeyde Arapça dil yeterliliğine sahip olmaları beklenir. Öğrencilerin seviyeleri öğretim yılının başında kaliteli bir seviye tespit sınavıyla net bir şekilde belirlenip sınıf düzenlemeleri buna göre yapılabilir.
- Dil öğretimi, Arapça konuşan veya temel seviyede Arapça bilgisine sahip olan herkesin kolayca yapabileceği bir alan olarak algılanmamalıdır. “Arapçayı her bilen öğretir” yaklaşımıyla hareket etmek yerine Arapçaya has özel öğretim yöntem ve tekniklerini bilen, derslerini zevkli ve eğlenceli işleyen, sınıfın tamamını derse katan, Arapçayı sevdiiren öğretmenlerin derse girmesi sağlanmalıdır. Eğer bu konuda eksiklikler varsa öğrencilerin eğitimi şeklinde hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.
- Öğretim elemanları salt gramer/tercüme/ezber/takrir merkezli yaklaşım yerine öğrencinin aktifliğinin merkezde olduğu interaktif dil öğretimi anlayış ve uygulamalarını hayata geçirebilmelidirler. Salt gramer ağırlıklı bir öğretim süreci talebelerin Arapçadan soğumalarına ve motivasyonlarını kaybedip dil öğrenmeyi terk etmelerine neden olabilir. Arapça öğretim süreci teorik olarak öğretilenleri pratiğe geçirecek etkinliklerle desteklenmelidir. Bu bağlamda dil öğretiminde dört temel dil becerisini (dinleme-anlama, konuşma, okuma ve yazma) geliştirmeyi sağlayan modern dil öğretim yöntemlerine yer verilmelidir.

- Öğretim elemanlarının ders içinde ve dışında öğrettikleri dili aktif olarak kullanmamaları öğrencileri motivasyon kaybına uğratabilir. Eğitimciler ders içinde ve hatta dışında (koridorda, bahçede) öğrencilere dili kullanmaları için fırsatlar sunmalıdır. Öğrenciler de varsa Arap kökenli hocalarla Arapça iletişim kurabilecekleri her fırsatı değerlendirmelidir.
- Dil öğretiminde öğrencilere yönelik okul içerisinde veya dışında konuşmaya dönük kulüpler, etkinlikler, münazaralar, vs. düzenlenebilir. Böylece sınıf içerisinde öğrenilen teorik bilginin ders saatleri dışında pratiğe dökülmesine olanaklar sağlanabilir.
- Arapça öğretiminde özellikle düz anlatım yöntemini kullanan öğretmenlerin öğretim sürecinde çeşitli görsel araç-materyallere yer vermeleri son derece önemlidir. Çeşitli görsel araç ve materyallerin kullanılması, öğrencilerin farklı duyularına hitap ederek soyut bilgilerin somutlaştırılmasına yardımcı olabilir. Bu da öğrencilerin bilgileri somutlaştırmalarına katkıda bulunabilir ve anlatım yönteminin sıkıcı olmasını önleyebilir. Öğretmenler, araç-materyal eksikliğini aşmak için fiziksel imkanların değişmesini beklemek yerine, kendi öğretim materyallerini oluşturmak veya temin etmek için çaba harçayabilirler. Fakülte yönetimleri de eğitimin kalitesine olumlu etkide bulunacak teknolojik altyapıları ve dil laboratuvarı hazırlamalıdır.
- Ölçme değerlendirme işlemleri gelişigüzel bir şekilde yapılmamalı, öğretim içeriğine, öğrencilerin seviyelerine uygun bir şekilde süreç merkezli ve farklı dil yeteneklerini ölçen bütüncül (dinleme, konuşma, okuma, yazma) bir yaklaşım takip edilmelidir. Sınav sonuçları öğretim elemanları tarafından gözden geçirilip aksayan yanlar çözüme kavuşturulmalıdır.
- Öğrencilerin kaygılarını, ön yargılarını, derse karşı tutumlarını, motivasyon düzeylerini belirlemek için dönem başında ve boyunca belli aralıklarla tutum ölçekleri uygulayıp öğrenme sürecine ilişkin problemler tespit edilebilir, sorunlara zamanında müdahale edilip derslere karşı olumlu tutumlar geliştirilmesinin önü açılabilir.
- Arapçanın hangi amaçlarla öğrenileceği konusunda öğrencilere rehberlik edilmelidir. Böylece öğrenciler neden bu dili öğrendiğine dair bir üst amaç ve içsel motivasyon kazanabilirler.
- Her bir dil sınıfında öğrenci mevcudunun az sayıda olması sağlanabilir. Bunun için II. öğretim programlarının kapatılıp I. öğretimde de kontenjanların azaltılması yoluna gidilebilir. Bu durum, öğretmenlere dil öğretiminde öğrencileri daha iyi tanıma, iletişimi daha etkili hale getirme ve her öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılma fırsatı sunabilir.
- Sınıflardaki oturma düzeni, ihtiyaca bağlı olarak değiştirilebilmeli ve sıra-masa düzenlemeleri bu amaç doğrultusunda ayarlanabilmelidir. Örneğin dil öğretiminde kullanılan grup çalışması gibi yöntemler için bir araya getirilen sıralar, tüm sınıfın birlikte çalışabilmesi için esnek ve homojen bir şekilde düzenlenebilmelidir.
- İlahiyat Fakültelerinde Arapça derslerinin bütün eğitim sürecine yayılması gerekir. Hazırlık sınıflarından sonra Arapça derslerinin yoğunluğu daha fazla olabilir ya da Arapça eğitimi dört yıla yayılabilir.

Kaynakça | References

- Akmeşe, Serpil. *İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine Ait Tutumları ve Kaygıları Üzerine Bir İnceleme (Marmara Üniversitesi Örneği)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Altıntaş, Muhammed Esat. “Tepkisel ve Gelişimsel Sınıf Yönetimi Modellerinin Ahlak Eğitimiyle İlişkisi”. *Bilimname* 30/1 (2016), 207-221.
- Altıntaş, Muhammed Esat. “Yüksek Din Öğretiminde Karma ya da Tek Cinsiyete Dayalı Eğitim Üzerine Nitel Bir Araştırma”. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/34 (2018), 373-406. <https://doi.org/10.14395/hititilahiyat.488670>
- Arpaçukuru, Osman - Üzümcü, Muzaffer. “İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumları (Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Örneği)”. *Tasavvur / Tekirdağ İlahiyat Dergisi* 6/2 (2020), 853-886. <https://doi.org/10.47424/tasavvur.786030>
- Au, Wayne. “High-Stake Testing and Curricular Control”. *Educational Researcher*. 36 (2007), 258-267. <https://doi.org/10.3102/0013189X07306523>
- Ay, Mustafa Fatih. “İlahiyat Fakülteleri’nde Okul Terki: İlahiyat Fakültesinden Kayıt Sildirenler Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma”. *Eskiyeni* 43 (2021), 269-288. <https://doi.org/10.37697/eskiyeni.846289>
- Aydın, Atik “İlahiyat Fakültesi Lisans Öğrencilerinin Arapça Eğitimi Hakkındaki Görüşleri”. *Mesned: İlahiyat Araştırmaları Dergisi* 1 (2020), 33-57.
- Batdı, Veli. “Meta-Tematik Analiz”. *Meta-Tematik Analiz: Örnek Uygulamalar*. ed. Veli Batdı. 10-76. Ankara: Anı Yayıncılık, 2019.
- Bellibaş, Mehmet Şükrü - Gümüş, Sedat. “Eğitim Yönetiminde Sistemik Derleme Çalışmaları”. *Eğitim Yönetiminde Araştırma*. ed. Kadir Beycioğlu vd. 507-508. Ankara: Pegem Akademi, 2018.
- Bondas, Terese - Hall, Elisabeth. “Challenges in Approaching Metasynthesis Research”. *Qualitative Health Research* 17/1 (2007), 113-121. <https://doi.org/10.1177/1049732306295879>
- Deliçay, Tahsin. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Öğrenmedeki Motivasyon Düzeyleri (Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)”. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/1 (2005), 59-74.
- Dinçer, Serkan “Eğitim Bilimleri Araştırmalarında İçerik Analizi: Meta-Analiz, Meta-sentez, Betimsel İçerik Analizi”. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 7/1 (2018), 176-190. <https://doi.org/10.14686/buefad.363159>
- Ecer, Münir. “Bir Anlatı Araştırması: Yüksek Din Öğretimi Kurumlarındaki Arapça Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar”. *Yakın Doğu Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/1 (2023), 1-22. <https://doi.org/10.32955/neu.ilaf.2023.9.1.01>
- Erden, Münire. *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi, 6. Baskı, 2011.
- Eurydice. *Eğitim Çıktılarında Cinsiyet Farkları: Avrupa’da Alınan Tedbirler ve Mevcut Durum*. Brüksel: Avrupa Komisyonu, 2010.
- Finfgeld, Deborah. “Meta-Synthesis: The State of the Art-so Far”. *Qualitative Health Research* 13/7 (2003), 893-904. <https://doi.org/10.1177/1049732303253462>
- Gümüş, S. “Nitel Araştırmaların Sistemik Derlemesi: Meta-Sentez”. *Eğitim Yönetiminde Araştırma*. ed. Kadir Beycioğlu, vd. 533-550. Ankara: Pegem Akademi, 2018.

- Karaca, Faruk. *Türkiye’de Yüksek Öğretim Kurumlarında Arapça Öğretimi (İlahiyat Fakülteleri Örneği)*. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2000.
- Keyifli, Şükrü. “Hazırlık Sınıflarındaki Devamsızlıkların Sebepleri ve Arapça Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma”. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/2 (1996), 331-357.
- Konan, Necdet vd. “Türkiye’de Okul Yöneticisi Görevlendirme Sorunu: Bir Meta Sentez Çalışması”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 44 (2018), 92-113.
- Korukcu, Adem - Acuner, Yusuf “İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı -Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği-”. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 17/2 (2012), 191-211.
- Küçükahmet, Leyla. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları, 1998.
- Miles, Matthew, vd. *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks: Sage Publications, 1994.
- Okumuş, Ejder. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri – Dicle Üniversitesi Örneği-”. *Değerler Eğitimi Dergisi* 5/13 (2007), 59-94.
- Öncü, Mustafa- Baltacı, Ali. “Yüksek Din Öğretiminde Arapça Öğretimi Sorunsalı: Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği”. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 25/2 (2020), 55-82.
- Özcan, Yusuf - Geçioğlu, Ahmet Rifat. “İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Gayretlerinin İncelenmesi (Ç.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)”. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 21/1 (2021), 386-409.
<https://doi.org/10.30627/cuilah.814722>
- Özdemir, Abdurrahman. “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/10 (2004), 27-47.
- Polat, Seyat - Ay, Osman. “Meta-Sentez: Kavramsal Bir Çözümleme”. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 4/1 (2016), 52-64. <http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.4c2s3m>
- Sancak, Yusuf. “Yabancı Dil Eğitimi- Öğretimi ve Arapça -Tarihçe, Amaç, Esaslar, Elemanlar, Usûl (Metot) ve Teknik”. *Ekev Akademi Dergisi* 2/1 (1999), 53-67.
- Semerci, Ayşegül. *İlahiyat Fakülteleri Hazırlık Sınıflarında Arapça Öğretiminde Kullanılan Yöntemler (Erciyes Üniversitesi, Fırat Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakülteleri Örneği)*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012.
- Soysaldı, Mehmet. “Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları”. *Ekev Akademi Dergisi* 14/45 (2010), 247-279.
- Soyupek, Hasan. “İlahiyat Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Isparta İlahiyat Fakültesi Örneği”. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/10 (2003), 77-95.
- Soyupek, Hasan. “Yabancı Dil Öğretimi Bağlamında Arapça Öğretiminde Motivasyonun Önemi”. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/20 (2008), 179-197.
- Sözbilir, Mustafa - Çalık, Muammer. “İçerik Analizinin Parametreleri”. *Eğitim ve Bilim* 39/174 (2014), 33-38. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3412>

- Timav. “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Eğitimi ve Araştırmaları Çalıştayı Sonuç Raporu”. Konya, 2013. <https://timav.org.tr/raporlar/ilahiyat-fakultelerinde-arapca-egitimi-ve-arastirmalari-calistayi-sonuc-raporu/>.
- Uçar, Recep. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine Karşı Tutumları (İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)”. *Marife* 15/2 (2015), 371-394.
- Uçar, Recep. “Din Öğretimi Kurumları Öğrencilerinin Arapça Derslerine İlişkin Tutumları ve Tutum Geliştirme Önerileri”. *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi* 3/1 (2017), 87-112.
- Uçar, Recep. “İlahiyat Fakültelerinde Okutulan Arapça Dersine Karşı Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması”. *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/2 (2013), 127-144.
- Walsh, D. - Downe, S. “Meta-Synthesis Method For Qualitative Research: A Literature Review”. *Journal of Advanced Nursing* 50/2 (2005), 204-211.
<https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03380.x>
- Yapıcı, Asım- Özcan, Yusuf. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (ÇÜ İlahiyat Fakültesi Örneği)”. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 16/2 (2016), 113-142.
- Yıldız, Ahmet. “Türkiye’de Arapça Öğretiminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. *Yüksek Öğretimde Arapça Eğitimi I*. 39-53. Konya: Palet Yayınları, 2020.
- Yılmaz, Sebahat Gül. *Öğretim Üyelerine ve Öğrencilere Göre Arapça Öğretiminde Görülen Problemler (Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Bitirme Tezi, 2017.
- Yoğurtçu, Gökçe - Yoğurtçu, Kadir. “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğreniminde Kaygının Akademik Başarıya Etkisi”. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 11/1 (2013), 1115-1158. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.420>