

İLÂHİYAT FAKÜLTELERİNDE ARAPÇA HAZIRLIK EĞİTİMİNDE AKADEMİK BAŞARIYI BELİRLEYEN FAKTÖRLER: ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ ÖZELİNDE VERİ TEMELLİ BİR İNCELEME

Mustafa KARTAL*
Muhammed Ali BÜYÜKKELEŞ**

Makale Bilgisi

Makale Türü: Araştırma Makalesi, **Geliş Tarihi:** 30 Aralık 2025, **Kabul Tarihi:** 07 Şubat 2026, **Yayın Tarihi:** 31 Mart 2026, **Atf:** Kartal, Mustafa. Büyükkeleş, Muhammed Ali. "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Eğitiminde Akademik Başarıyı Belirleyen Faktörler: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Özelinde Veri Temelli Bir İnceleme". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 26/1 (Mart 2026): 71-103.

DOI: 10.33415/daad.1851661



Öz

Bu çalışma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi (OMÜ) İlahiyat Fakültesi Arapça hazırlık sınıflarındaki eğitim sürecini, karşılaşılan sorunları ve öğrenci başarı düzeylerini istatistiksel veriler ışığında incelemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma, literatürdeki pek çok çalışmadan farklı olarak yalnızca öğrenci-öğretici merkezli anket verileriyle sınırlı kalmamış, öğrencilerin somut başarı puanlarını gösteren istatistiksel verilerden ve saha uygulamalarından yararlanmış. Bu bağlamda araştırma, hazırlık eğitiminin sorunlarını daha nesnel ve tutarlı bir şekilde tespit edebilmeyi ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri getirmeyi hedeflemektedir. Çalışmada, literatürde değinilen sorunlar genel bir çerçevede değerlendirilmiş daha sonra bu sorunlar istatistiksel veriler ve saha gözlemleriyle birlikte ele alınarak nitel araştırma yöntemi takip edilmiştir. Çalışmanın bulguları, literatürde zikredilen problemlerin giderilmesi durumunda dahi Arapça hazırlık eğitiminde bazı problemlerin devam ettiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca daha nitelikli ve hedefine ulaşan bir eğitim sürecinin, öğrencilerin akademik başarı ve hazırlıkluluk düzeyleriyle doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Arap Dili, Arapça Öğretimi, Akademik Başarı, Öğrenci Hazırlıkluluğu.

* Sorumlu yazar, Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Arap Dili ve Belagatı Anabilim Dalı, Samsun/Türkiye, mustafakartal2555@gmail.com, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-9619-1328>, Katkı oranı: %50.

** Öğretim Görevlisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Arap Dili ve Belagatı Anabilim Dalı, Samsun/Türkiye, buyukkeles2742@gmail.com, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-0154-5817>, Katkı oranı: %50.

Factors Influencing Academic Achievement in Arabic Preparatory Education at Faculties of Theology: A Data-Driven Study at Ondokuz Mayıs University

Mustafa KARTAL*
Muhammed Ali BÜYÜKKELEŞ**

Article Information

Article Types: Research Article, **Received:** 30 December 2025, **Accepted:** 07 February 2026, **Published:** 31 March 2026, **Cite as:** Kartal, Mustafa. Büyükkelleş, Muhammed Ali. "Factors Influencing Academic Achievement in Arabic Preparatory Education at Faculties of Theology: A Data-Driven Study at Ondokuz Mayıs University". *Journal of Academic Research in Religious Sciences* 26/1 (March 2026): 71-103.

DOI: 10.33415/daad.1851661



Extended Abstract

Arabic language education constitutes a central component of the curriculum in the Faculties of Theology in Türkiye, as proficiency in Arabic is essential for accessing primary Islamic sources such as the Qur'an and Sunnah. Arabic preparatory programs, which were suspended in the late 1990s, were reintroduced in 2009 and have since played a significant role in theological education. Despite the expanding body of research on Arabic preparatory education, many existing studies rely primarily on perception-based data obtained through student or instructor surveys. This study aims to contribute to the literature by providing a data-driven and practice-oriented evaluation of Arabic preparatory education at the Faculty of Theology of Ondokuz Mayıs University (OMU). The primary objective is to examine the structural characteristics, instructional practices, and student achievement levels at OMU and identify the factors underlying persistent challenges. Unlike studies that focus primarily on subjective evaluations, this rese-

* Responsible Author, Assist. Prof. Dr., Ondokuz Mayıs University, Faculty of Theology Department of Basic Islamic Sciences Department of Arabic Language and Rhetoric, Samsun/Turkey, mustafakartal2555@gmail.com, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-9619-1328>, Contribution rate: %50.

** Lecturer, Ondokuz Mayıs University, Faculty of Theology Department of Basic Islamic Sciences Department of Arabic Language and Rhetoric, Samsun/Turkey, buyukkeles2742@gmail.com, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-0154-5817>, Contribution rate: %50.

arch incorporates statistical data on students' actual academic performance alongside qualitative field observations. In doing so, it seeks to offer a more objective assessment of preparatory Arabic education. The study adopts a mixed-methods research design. Data collection consists of three components: (1) a literature review, (2) quantitative analysis of student achievement data from the university's information system, and (3) qualitative field observations of the instructional process. The statistical analysis covers the 2022–2023 and 2023–2024 academic years, examining variables such as gender, high school background (Imam Hatip versus General High School), and education type (First versus Second Education). Findings indicate that a considerable proportion of students, including Imam Hatip graduates, begin the program with insufficient linguistic readiness. Data further demonstrate the significant impact of instructional modality. During the 2022–2023 academic year, when instruction was partially online, the overall success rate was 48%. In the 2023–2024 year, following the return to complete face-to-face education, this rate increased to 58%. This improvement was particularly pronounced among students without prior Arabic exposure, highlighting the importance of classroom interaction. One of the most significant findings challenges the widespread assumption that prior Arabic education is the primary determinant of success. Instead, academic readiness and study discipline, reflected in university entrance scores, play a more decisive role than prior language exposure. Students enrolled in First Education consistently outperformed those in Second Education, regardless of background. In conclusion, the study emphasizes the need to align preparatory programs with students' actual proficiency levels, prioritize essential language skills, and adopt realistic, needs-based approaches to achieve sustainable educational outcomes.

Keywords: Arabic Language, Arabic Language Teaching, Academic Achievement, Student Readiness.



Giriş

20. yüzyılın başlarına kadar farklı eğitim kurumlarında öğretilen Arapça, Cumhuriyet döneminde de resmi-gayri resmi çabalarla kimi zaman gizli kimi zaman açık bir şekilde yürütülen öğretim faaliyetleriyle varlığını sürdürmüştür. Bu bağlamda İlahiyat fakülteleri, Arapça eğitimini resmî olarak sürdüren başlıca kurumlardan biri olmuştur. Arapça öğretimi, İlahiyat fakültelerinde kimi dönemlerde eğitim sürecinin geneline yayılmış, kimi dönemlerde ise hazırlık sınıfları aracılığıyla yürütülmüştür.

İlahiyat fakültelerinde Arapça hazırlık eğitimi uygulanmasına ilk olarak 1972 yılında başlanmıştır. Ancak Türkiye’de “28 Şubat Süreci” olarak anılan dönemde, 1997 yılında YÖK (Yükseköğretim Kurulu) tarafından bu uygulama kaldırılmıştır.¹ Yaklaşık on üç yıllık

¹ Suat Cebeci, “Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 41/4 (01 Aralık 1999), 233,234.

bir kesintinin ardından, 2009-2010 akademik yılında bazı İlahiyat fakültelerinde yeniden hazırlık sınıfları açılmıştır. İlerleyen süreçte bu uygulama yaygınlaşarak birçok İlahiyat fakültesinde zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır.

Hazırlık sınıflarında verilen Arapça eğitimi, bugüne kadar birçok akademik çalışmaya konu olmuştur. Bu çalışmaların temel amacı, söz konusu eğitimin niteliğini değerlendirmek, mevcut eksiklikleri tespit ederek bunların giderilmesine katkı sağlamak ve yeni öneriler sunmaktır. Genel olarak incelendiğinde, bu çalışmaların önemli bir kısmının, öğrencilere uygulanan anketlerden elde edilen veriler doğrultusunda çeşitli tespitler yapmayı amaçladığı görülmektedir. Sayıları oldukça fazla olan bu çalışmaların² verilerinden yeri geldikçe istifade edilecek olmakla birlikte konuyla doğrudan ilgisi olması hasebiyle burada hazırlık eğitimindeki sorunları doğrudan ele alan çalışmalara değinmekle yetinilecektir.

Hüseyin Dursun, hazırlık sınıflarında karşılaşılan mevcut sorunların tespiti ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesi amacıyla *İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Yolları: Türkiye Örneği* başlıklı bir çalışma yapmıştır.³ Yazar, söz konusu çalışmada dil öğretimi süreçlerinde yapılan pedagojik hataları irdelemiş; Türkiye'deki dil eğitimi modelini Amerika Birleşik Devletleri ve Arap ülkelerindeki uygulamalarla karşılaştırmalı bir analize tabi tutarak, tespit edilen problemlere ilişkin çözüm önerileri sunmuştur.

Muhammed Esat Altıntaş'ın *İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar: Bir Meta-Sentez Çalışması* başlıklı araştırmasında hazırlık eğitimindeki problemler öğrenci, öğretici ve öğretim ortamı değişkenleri ekseninde ele alınmıştır.⁴ Çalışma, bu

² Konu hakkındaki bazı çalışmalar için bk. Tahsin Deliçay, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Öğrenmedeki Motivasyon Düzeyleri (Fırat Ün. İlahiyat Fak. Örneği)", *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/1 (30 Haziran 2005); İlyas Erpay, "Öğrencilerin İlahiyat Fakültesine Yönelik Görüşleri", *Amasya İlahiyat Dergisi* 13 (30 Aralık 2019), 423-473; Ahmet İhsan Dündar, "İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Kocaeli Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Örneği)", *Kocaeli İlahiyat Dergisi* 4/1 (26 Haziran 2020), 85-100.

³ Hüseyin Dursun, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Yolları: Türkiye Örneği", *Kalemname* 10/19 (30 Haziran 2025), 112-136.

⁴ Muhammed Esat Altıntaş, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar: Bir Meta-Sentez Çalışması", *Eskiyeni* 52 (26 Mart 2024), 405-433.

değişkenler bağlamında detaylı bir durum tespiti yaparak mevcut sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmeyi hedeflemiştir.

İsmail Ekinci tarafından kaleme alınan *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Verilen Arapça Hazırlık Eğitimine Dair Bir İnceleme* başlıklı makalede Bitlis Eren Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi örneği üzerinden hazırlık sınıfı eğitimi, kullanılan materyaller ve öğrenci başarısı ekseninde bir inceleme yapılmıştır.⁵ Bu inceleme sonucunda hazırlık sınıflarının düzeni, kullanılan materyaller ve öğretim elemanları hakkında çeşitli çözüm önerileri sunulmuştur.

İsa Güceyüz tarafından gerçekleştirilen *Arapça Hazırlık Sınıflarında Derse Devam ve Akademik Başarı İlişkisi* başlıklı çalışmada; öğrencilerin derse devam durumlarıyla akademik başarıları arasındaki ilişki, cinsiyet ve öğrenim türü gibi çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırma, yapılan analizler neticesinde elde edilen bulgular ışığında konuya ilişkin çözüm önerileri sunmaktadır.⁶

Arapça hazırlık sınıflarındaki eğitim sorunlarını ve çözüm önerilerini doğrudan ve kapsamlı bir şekilde ele alan çalışmaların yanı sıra öğrencilerin Arapçaya yönelik tutumlarını, öğrenme motivasyonlarını, çabalarını, fakülteyi tercih nedenlerini vb. konu edinen daha spesifik araştırmalar da mevcuttur. Söz konusu çalışmalar, salt sorun tespitine odaklanmaktan ziyade, mevcut durumu derinlemesine analiz ederek görünür kılmayı amaçlamaktadır.⁷

Konumuzla doğrudan alakalı olması ve kısmen aynı örneklem özelinde yürütülmüş olması sebebiyle İbrahim Turan ve Esra Ermiş Vural tarafından kaleme alınan *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Hazırlık Eğitimine Bakışı: Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği* isimli çalışmanın daha detaylı incelenmesi gerek-

⁵ İsmail Ekinci, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Verilen Arapça Hazırlık Eğitimine Dair Bir İnceleme", *Van İlahiyat Dergisi* 7/11 (15 Aralık 2019), 144-161.

⁶ İsa Güceyüz, "Arapça Hazırlık Sınıflarında Derse Devam ve Akademik Başarı İlişkisi", *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/2 (30 Aralık 2023), 391-412.

⁷ Konu hakkındaki bazı çalışmalar için bk. Ahmet İhsan Dündar, "İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Kocaeli Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Örneği)", *Kocaeli İlahiyat Dergisi* 4/1 (26 Haziran 2020), 85-100; İlyas Erpay, "Öğrencilerin İlahiyat Fakültesine Yönelik Görüşleri", *Amasya İlahiyat Dergisi* 13 (30 Aralık 2019), 423-473; Tahsin Deliçay, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Öğrenmedeki Motivasyon Düzeyleri (Fırat Ün. İlahiyat Fak. Örneği)", *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/1 (30 Haziran 2005).

mektedir. Söz konusu çalışmada anket yöntemi kullanılarak öğrencilere yöneltilen çeşitli sorular aracılığıyla elde edilen verilerden hareketle hazırlık eğitimi hakkında bazı değerlendirmeler yapılmıştır. İlgili çalışmanın örneklemini 2023-2024 eğitim yılı bahar yarısında OMÜ İlahiyat fakültesinde 1. ve 2. sınıfta öğrenim gören toplam 581 öğrencinin 325'i teşkil etmiştir. Söz konusu örnekleme ankete doğru cevap verdiği belirtilen 319 öğrencinin anketi geçerli kabul edilmiştir.⁸ Bu çalışma, öğrencilerin hazırlık sınıfını bitirdikten birkaç yıl sonra geri dönüp baktıklarında hazırlık sınıfını nasıl gördüklerine, bu sınıfta gördükleri derslerden ne kadar verim elde ettiklerine ve orada öğrendiklerinin ilerleyen yıllarda kendilerine ne ölçüde fayda sağladığına dair görüşlerini ortaya koyması bakımından kıymetli veriler içermektedir. Mezkûr çalışmada bağımsız değişken olarak öğrencilerin mezun oldukları lise türü kullanılmış ve çalışmanın pek çok çıkarımı bu ayırmadan yola çıkarak şekillendirilmiştir. Ancak bu çalışmada iki temel problem göze çarpmaktadır. İlki, örneklemin bağımsız değişkeni temsil etme durumu, ikincisi de anketlerden elde edilen veriler doğrultusunda hazırlık sınıfının işleyiş ve sürecine dair yapılan yorumların sahadan tamamen bağımsız bir şekilde yapılmış olmasıdır.

76 | db

Mezkûr çalışmanın örneklemini nicel olarak her ne kadar temsil yeterliliğini taşıyor olsa da nitel boyutta aşağıda işaret edilen sorunlar cihetiyle şu sorulara kapı aralamaktadır.

- Anketlerin 2023-2024 bahar yarısında 1. ve 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilere uygulandığı belirtilmektedir. Bu evrende, sene başlarında yapılan Arapça yeterlilik sınavında başarılı olarak hazırlık sınıfından muaf olan 12 öğrenci, güz yarısının bitiminde yapılan yeterlilik sınavında başarılı olarak hazırlık sınıfının 2. döneminden muaf olan 20 öğrenci bulunmaktadır. Anketin uygulandığı örneklem içerisinde hazırlık sınıfının tamamından veya bir döneminden muaf olan öğrenciler var mıdır? Varsa bu öğrencilerin görüşlerinin hazırlık sınıfının geneline dair yapılan değerlendirmelerde sonuçlara etkisi nedir?

- DGS ile gelen öğrenciler hazırlık sınıfını başarıyla tamamladıklarında intibak yapıp ilk iki sınıfın Arapça dâhil pek çok dersin-

⁸ İbrahim Turan - Esra Ermiş Vural, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Hazırlık Eğitimine Bakışı: Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 25/2 (30 Eylül 2025), 1286.

den muaf olarak fakülteye 3. sınıftan başlamaktadırlar. Dolayısıyla bu öğrenciler ilk iki sınıf öğrencisi gözükmemektedirler. Anketin uygulandığı evrenin, hazırlık sınıfını okuduğu iki yıl için toplam sayıları yaklaşık 60 olan ve daha ileri yaşta olmaları itibarıyla bilinç düzeyi yüksek bu öğrenciler ankete dâhil edilmişler midir? Benzer şekilde anketin uygulandığı öğrenciler arasında normalde üçüncü veya dördüncü sınıfta olmaları gerekirken farklı nedenlerle pek çok dersini veremediği için hala birinci yahut ikinci sınıf öğrencisi olan kaç öğrenci bulunmaktadır?

- Fakülteye yerleştikleri ilk yıl Hazırlık sınıfında başarısız olup ertesi yıl başarılı olan öğrencilerin, ilk yıllarında kalmaları sebebiyle yaşamış oldukları arkadaşlarından ayrılma, varsa bursunun kesilmesi gibi olumsuzlukların neden olduğu psikolojik ve sosyolojik durumların⁹ öğrencide hazırlık sınıfına ve genel olarak Arapçaya karşı oluşturduğu olumsuz bakış, yapılan ankette dikkate alınmış mıdır? Nitekim anketlerin uygulandığı evrende hazırlık sınıfını bir dönem uzatarak başarılı olan 28, iki dönem uzatarak başarılı olan 37, toplam 65 öğrenci bulunmaktadır. Yine bu gruptaki öğrencilerin, hazırlık sınıfını ikinci kez okumaları sebebiyle Arapça hazırlık derslerinin ilk yıla nazaran artması bakımından düz lise mezunlarıyla bir tutulamayacağı ortadayken ankette kendilerini düz lise mezunu olarak nitelemişler midir?

- Anketin uygulandığı dönemde 1. sınıfta öğrenim gören öğrenciler, hazırlık sınıfını “asrın felaketi” olarak nitelendirilen 6 Şubat depreminin meydana geldiği yıl okumuşlardır. Mezkûr dönemde YÖK’ün aldığı karar gereği bahar yarıyılıının ilk 7 haftası bütün dersler online yapılmış, sonrasında yüz yüze eğitime izin verilmiş olsa da devam zorunluluğu getirilmediği için öğrencilerin üçte birlik kısmından fazlası tüm dönemi online olarak tamamlamayı tercih etmiştir. Ankete katılan ve toplam sayılarının 162 (toplam katılımcıların %50.8’i) olduğu belirtilen¹⁰ 1. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu bu gruptadır. Derslerin yüz yüze yapılamadığı bu süreçte öğrencinin merkezde olduğu bir öğretim süreci uygulamak, bireysel

⁹ Yapılan bazı araştırmalar sınıf tekrarının öğrencinin okula aidiyet hissinde zayıflamaya neden olduğunu, ayrıca bazı psikolojik sorunlara neden olduğunu belirtmektedir. Bk. Emine Önder - Öznur Tulunay Ateş, “Sınıf Tekrarı Yapan ve Yapmayan Öğrencilerde Okul Aidiyeti” (13. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayıncılık, 2018), 163.

¹⁰ Turan - Vural, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Hazırlık Eğitimine Bakışı”, 1287.

farklılıkları göz önünde bulundurarak gerekli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmak pek mümkün olmamış¹¹ ve bu durum öğrencilerin başarı istatistiklerine de yansımıştır. Hazırlık sınıfını bu koşullar altında tamamlayan öğrencilerin cevaplarından yola çıkarak hazırlık sınıfındaki öğretim sürecine dair yapılan tespitler ne kadar tutarlı sonuçlar verir?

- Her iki sınıf öğrencileri içerisinde hazırlık sınıfında başarısız olup, B-1-B-2 kursu adı altında yaz tatilinde açılan 8 haftalık hızlandırılmış kurslarda başarılı olarak üst sınıfa geçen toplam 75 öğrenci bulunmaktadır. Toplam 192 saat olarak uygulanan bu hızlandırılmış kurslarda İlahiyat fakültesinin beklentileri göz önüne alınarak konuşma ve yazma pratiği içeren muhteva kısmen ihmal edilmektedir. Bu kurslardaki tüm öğrenciler öncesinde hazırlık sınıfını okuyup belirli bir düzeyde hazırbulunuşluk kazandıkları için sınıflar düzenlenirken düz lise veya İHL (İmam Hatip Lisesi) mezunu ayrımı da yapılmamaktadır. Burada şu soru akla gelmektedir. Hazırlık sınıfını bu kurslarda başarılı olarak geçen öğrenciler yapılan anketi değerlendirirken kaldıkları hazırlığı mı yoksa geçtikleri kursu mu değerlendirmişlerdir?

78| db

Mezkûr çalışmaya ilişkin ikinci problem hazırlık sınıfının işleyiş ve sürecine dair yapılan yorum ve değerlendirmelerin yalnızca anket verilerinden hareketle daha önce başka üniversitelerin hazırlık sınıflarına dair yapılan bazı çalışmaların bulgularından istifade edilerek yapılmış olması ancak sahanın tamamen göz ardı edilmiş olmasıdır. Nitekim çalışmada, hazırlık sınıflarında bireysel farklılıkların dikkate alınmayıp İHL mezunu ve düz lise mezunu öğrencilerin aynı ortamda aynı müfredata tabi olarak ders gördüğü,¹² gerekli yöntem ve tekniklerin yeteri kadar kullanılmadığı, alternatif öğrenme imkânlarının sunulmadığı, daha çok tercüme etkinliklerine yer verilip klasik takrir metodunun kullanıldığı,¹³ hazırlık sınıfında

¹¹ Nitekim bu konuda yapılan bazı araştırmalar yüz yüze eğitimin önemini vurgulamaktadır. Bk. Fatih Balaman - Sevil Hanbay Tiryaki, "Corona Virüs (Covid-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri", *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 10/1 (30 Mart 2021), 76,77; Mustafa Dolmacı - Ahmet Dolmacı, "Yabancı Dil Hazırlık Sınıfındaki Üniversite Öğrencilerinin Eş Zamanlı Uzaktan Eğitim İle İlgili Görüşleri", *Milli Eğitim Dergisi* 49/1 (29 Aralık 2020), 675.

¹² Turan - Vural, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Hazırlık Eğitimine Bakışı", 1299.

¹³ Turan - Vural, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Hazırlık Eğitimine Bakışı", 1303.

eğitim veren hocaların çoğunun dil öğretimine dair uzmanlığının olmadığı¹⁴ vb. sahayı yansıtmayan sonuçlara ulaşılmış olması bu durumu gözler önüne sermektedir. Örneğin derslerin üçte ikisine Türkçe bilmeyen Arap asıllı öğrencilerin girdiği bir hazırlık sınıfında “daha çok tercüme etkinliklerine yer verilip klasik takrir metodunun fazlaca kullanılması” fiilen mümkün değildir.

Mezkûr çalışmada, anket verilerinden elde edilen istatistikî bilgilerin değerlendirilmesi konusunda da ciddi problemler göze çarpmaktadır. Sözgelimi ankette “Arapça hazırlıkta edindiğiniz dil becerilerinin ne kadarını İlahiyat eğitimi sırasında kullanıyorsunuz?” şeklinde bir soru yer almaktadır. Bu soruya verilen cevaplar şu şekildedir;¹⁵

Seçenekler	Oran (%)
Hepsini kullanıyorum	7,5
Büyük oranda kullanıyorum	20,4
Kısmen kullanıyorum	43,6
Yeterince kullanmıyorum	21,3
Hiç kullanmıyorum	7,2
Toplam	100,0

Öğrencilerin hazırlık sınıfında edindikleri bilgi birikiminin tamamını lisans sürecine aktarmaları veya müfredatta bulunan pek çok dersin Arapçayla olan yakın ilişkisine rağmen bu birikimi hiç kullanmamaları, eğitimin olağan akışıyla bağdaşmamaktadır. Bu bağlamda, “Hepsini kullanıyorum” şeklindeki uç yanıtlar, hazırlık sürecine duyulan duygusal bir özlemle ilişkilendirilebilir. Öte yan-

¹⁴ Turan - Vural, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Hazırlık Eğitimine Bakışı”, 1304.

¹⁵ Turan - Vural, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Hazırlık Eğitimine Bakışı”, 1295.

dan “Hiç kullanmıyorum” beyanı, katılımcının muafiyet nedeniyle bu eğitimi almamış olmasından ya da sınıf tekrarı gibi olumsuz deneyimlerden kaynaklanan tepkisel bir tutumdan ileri geliyor olabilir. “Kısmen kullanıyorum” veya “Yeterince Kullanmıyorum” seçeneklerinin işaretlenmesinde, İlahiyat lisans müfredatındaki bazı derslerin Arapça yetkinliğini ilk elde gerektirirken bazılarının ise Arapça bilgisine neredeyse ihtiyaç duymamasının belirleyici faktör olması muhtemeldir. Dolayısıyla bahsi geçen bağlamsal değişkenler göz ardı edilerek; “Kısmen Kullanıyorum” (%43,6), “Yeterince Kullanmıyorum” (%21,3) ve “Hiç kullanmıyorum” (%7,2) yanıtlarının üst üste toplanarak katılımcıların %72,1’inin kazanımlarını kullanmadığı yönünde bir çıkarımda bulunulması¹⁶ en azından “Kısmen kullanıyorum” cevabını verenleri yok saymaktır. Sonuç olarak mezkûr çalışma kıymetli veriler üzerine inşa edilmiş olsa da bazı önemli eksiklikler ve yöntem problemleri barındırmaktadır.

80 | db

Çalışmamızda, bahsi geçen çalışmalardan farklı olarak hazırlık sürecinin kendisi de dâhil edilerek ilgili yıllardaki başarı istatistikleri, 1.öğretim – 2. öğretim, düz lise mezunu – İHL mezunu, kız öğrenci – erkek öğrenci gibi farklı bağımsız değişkenler bakımından ele alınacaktır. Daha önce yapılan çalışmalarda hazırlık eğitimindeki genel aksaklıklar ve problemlere dair ortaya konan hususların OMÜ İlahiyat fakültesi hazırlık sınıflarındaki mevcudiyeti ele alınacak ve bu sorunları gidermeye yönelik yapılan uygulamaların, sorunların çözümündeki etkinliği ve yeterliliği sorgulanacaktır. Çalışma, algı verilerinden bağımsız olarak, doğrudan başarı çıktıları üzerinden bir değerlendirme sunmayı amaçlamaktadır.

Problem Durumu

Çalışma temel olarak şu sorulara cevap arayacaktır:

- Günümüz İlahiyat fakültelerinde hazırlık sınıfı gerekli midir?

- Hazırlık sınıfı öğrencilerinin arzu edilen başarıya ulaşamaması noktasında öne çıkan sorunlar nelerdir ve bu sorunların giderilmesi için OMÜ İlahiyat Fakültesi hazırlık sınıfları özelinde ne gibi uygulamalar yapılmaktadır?

- Sorunları gidermek için yapılan bu uygulamaların başarıya etkisi ne orandadır?

¹⁶ Turan - Vural, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Hazırlık Eğitimine Bakışı”, 1304.

- Hazırlık sınıfını başarıyla bitiren öğrenciden beklenen seviye nedir? Mevcut şartlarda ne olmalıdır?

Örneklem

Çalışmanın örneklemini 2022-2023 ve 2023-2024 öğretim yıllarında OMÜ İlahiyat fakültesini kazanan öğrencilerden final sınavına kadar hazırlık sınıfına devam edenler oluşturmaktadır. Daha yakın bir dönem olmasına rağmen 2024-2025 yılı verileri 2. öğretim programına öğrenci alınmadığı için daha az bağımsız değişken içermesi sebebiyle çalışmaya dahil edilmemiştir.

Çalışmanın örneklemine ilgili yıllarda sene başı veya sene ortasında yapılan muafiyet sınavlarında başarılı olarak hazırlık sınıfını hiç okumadan veya bir dönem okuyup ikinci dönemi tamamlamadan üst sınıfa geçen öğrenciler dahil edilmemiştir. Aynı şekilde söz konusu yıllarda fakülteyi kazanmalarına rağmen hazırlık sınıfına hiç devam etmeyen öğrencilerle bir süre devam edip bırakanlar da çalışmanın örneklemine dahil edilmemiştir. Yine önceki yıllarda hazırlık sınıfını okuyup başarısız olan tekrar öğrencilerinden ilgili yıllarda hazırlık sınıfına devam edenlerin sayısı verilmekle birlikte istatistiki bilgilere dahil edilmemişlerdir.

Öğrencilerin başarı durumları ilgili yılların sonunda UBYS sistemine girilen notlardan elde edilmiştir. Öğrencilerin lise bilgileri ise sınıfların taksimi amacıyla öğretim yılı başlarında yapılan Seviye Belirleme Sınavında öğrencilerin durumlarını tespit amacıyla sorulan bir soruya öğrencilerin verdiği cevaplar esas alınarak belirlenmiştir. İlgili soruda “İHL mezunu değilim ve daha önce hiç Arapça okumadım” seçeneğini işaretleyenler, sınavda aldıkları puana dikkat edilmeksizin düz lise sınıflarına yerleştirilmekte, “İHL mezunu değilim ama daha önce Arapça eğitim aldım” seçeneğini işaretleyenler, eğer sınavda da ortalama bir İHL öğrencisi kadar puan almışlarsa İHL mezunu öğrencilerin olduğu sınıflara yerleştirilmektedir. Zira burada amaç öğrencileri lise mezuniyet durumlarına göre taksim değil, sınıfları Arapça hazırbuluşluk seviyesine göre düzenlemektir. Dolayısıyla, çalışmada düz lise mezunu olmakla birlikte belirli bir düzeyde Arapça bilgisine sahip olan öğrenciler, İHL mezunu öğrenciler grubunda değerlendirilmiştir.

İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Sınıflarının Varlık Sebebi ve Gerekliliği

İlahiyat fakültelerinde genel olarak hazırlık eğitiminin amacı; öğrencilerin kayıtlı oldukları programın öngördüğü dilde derslerini takip edebilecek ve alanlarında araştırma yapabilecek düzeyde okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmek¹⁷ şeklinde ifade edilmektedir. İlahiyat öğrencilerinin, müfredat kapsamında aldıkları pek çok dersin verimli biçimde yürütülebilmesi açısından belirli bir düzeyde Arapça bilgisine sahip olmaları gerekliliği, genel kabul gören bir husustur. Nitekim İlahiyat fakültelerinin Türkiye'deki tarihçelerine bakıldığında hazırlık sınıfının olmadığı durumlarda Arapça derslerinin kimi zaman lisans eğitiminin tamamında kimi zaman ise ilk üç yılında haftalık 4-8 saat arasında yer aldığı görülmektedir.¹⁸

Hazırlık sınıflarının kaldırıldığı 28 Şubat Sürecine özgü koşullar dikkat çekicidir. Söz konusu dönemde İHL öğrencilerine yönelik katsayı engeli, bu öğrencilerin farklı lisans programlarına geçişini büyük oranda kısıtlamıştır. Buna ek olarak İlahiyat fakültelerinin kontenjanlarındaki ciddi düşüş, yalnızca akademik potansiyeli yüksek öğrencilerin İlahiyat eğitimi almasını mümkün kılmıştır. Öğrenci profili açısından bakıldığında söz konusu dönemde üniversiteye giriş sınavı sonuçlarına göre ancak sıralamada ilk binlerde yer alan öğrencilerin İlahiyat fakültelerini kazanabildiği görülmektedir. O dönemde, en düşük puanla öğrenci alan İlahiyat fakültesinin puanı sözel alanda en yüksek puanla öğrenci alan üniversitelerin İlahiyat dışındaki bölümleriyle at başı yarışır düzeyde olmuştur.¹⁹ Bu sebeple mezkûr dönemdeki İlahiyat öğrencilerinin tamamı İHL mezunu olmakla birlikte genel olarak tüm zamanlara kıyasla daha nitelikli oldukları anlaşılmaktadır. Buna rağmen hazırlık sınıflarının tekrar açılmasına izin verilmesiyle birlikte gerekli şartları taşıyan İlahiyat

¹⁷ Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, "Hazırlık Yönergesi", (Erişim 12 Aralık 2025).

¹⁸ Yıllara göre İlahiyat müfredatında yer alan Arapça derslerinin sayıları hakkında ayrıntılı bilgi için bk. Yusuf Özcan - Asım Yapıcı, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Ç.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)* 16/2 (27 Aralık 2016), 116,117.

¹⁹ Örnek ve kıyaslama için bk. *2000 Yılı Yükseköğretim Programları ÖSYM Yerleştirme Puanları, İstatistik Verileri* (Ankara: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), 2000) (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM)).

fakültelerinin büyük çoğunluğunun kısa sürede hazırlık sınıfı açmış olması, hazırlık sınıfının gerekliliğine işaret eden önemli bir gösterge olarak değerlendirilebilir. İlahiyat fakültesi öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavındaki sıralamalarının geçtiğimiz yıllarda 500 binlerle ifade edildiği görülmektedir. Bu nedenle hazırlık sınıflarının kapatılması mezkûr fakültelerdeki kaliteyi oldukça düşürecektir. Her ne kadar günümüzde bazı çalışmalarda hazırlık sınıflarının yeteri kadar faydalı olmadığı öngörüsünden yola çıkarak bu sınıfların gerekliliğinin sorgulanması önerilse de²⁰ gerek İlahiyat fakültelerindeki akademisyenler ve gerekse öğrencilerin büyük çoğunluğu hazırlık sınıfının gerekliliğini savunmaktadır.²¹

Hazırlık sınıfı uygulamasının kaldırılması durumunda, Arapça eğitimi lisans müfredatına yayılmaktadır. Bu yapısal değişiklik, kaçınılmaz bir biçimde lisans dönemindeki Temel İslam Bilimleri derslerinin saatlerinin azaltılmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin hem mesleki derslerin bazılarında feragat etmek zorunda kalmaları hem de mevcut dersleri yeterli dilsel altyapıya sahip olmadan takip etmeye çalışmaları, eğitim sürecindeki akademik verimliliği ve niteliği kaçınılmaz olarak olumsuz etkileyecektir. Ayrıca İlahiyat fakülteleri hazırlık eğitimiyle birlikte beş yıllık bir yapıya sahipken müfredata dâhil edilebilen pedagojik formasyon dersleri, hazırlık sınıfının kaldırılması ve Arapça eğitiminin lisans sürecine kaydırılması sonucunda lisans döneminde Arapça ders saatlerinin artması nedeniyle dört yıllık programa sığdırılamamaktadır. Söz konusu durum, öğrencilerin mezuniyetle birlikte öğretmenlik hakkı elde edememelerine ve buna bağlı olarak eğitim motivasyonlarının düşmesine yol açmaktadır. Ayrıca mezunların, formasyon yetkinliği kazanabilmek adına tezsiz yüksek lisans programlarına yönelmek zorunda kalmaları, bir yılı aşkın zaman kaybına ve ekonomik külfete neden olarak çeşitli mağduriyetler doğurmaktadır.

²⁰ Turan - Vural, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Hazırlık Eğitimine Bakışı", 1304.

²¹ Mehmet Soysaldı, "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları", *EKEV Akademi Dergisi* XIV/45 (2010), 256, 263; Hasan Soyipek, "İlahiyat Fakülteleri Hazırlık Sınıflarında Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin Öğrenci Başarılarının Tespit Edilmesi: Isparta İlahiyat Fakültesi Örneği", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 32 (01 Haziran 2014), 73; Osman Arpaçukuru - Muzaffer Üzümcü, "İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumları (Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Örneği)", *Tasavvur / Tekirdağ İlahiyat Dergisi* 6/2 (31 Aralık 2020), 868.

Hazırlık Sınıflarında Akademik Başarıyı Olumsuz Etkileyen Temel Problemler ve Çözüm Önerileri

Bu başlık altında İlahiyat fakültelerinin Arapça hazırlık sınıflarında öğreticiden, öğrenme ortamından, takip edilen yöntem ve tekniklerden ve öğrenciden kaynaklı temel problemler ve bu problemlere dair sunulan çözüm önerileri ele alınacak, ilgili problemin OMÜ İlahiyat fakültesinin hazırlık sınıflarında mevcut olup olmadığı, mevcutsa uygulanan çözümler ve bunların başarıya etkileri değerlendirilecektir.

Öğreticiden Kaynaklı Problemler

Yapılan araştırmalar sonucunda, bazı öğrencilerin öğretim görevlilerinin ders işleme yöntemlerinden memnun olmadıkları tespit edilmiştir. Öğretim görevlilerinin dersleri genellikle takrir (düz anlatım) yöntemiyle yürütmeleri, öğrencilerin pasif bir dinleyici konumunda kalmasına ve derslere yeterli düzeyde katılım sağlayamamalarına yol açmaktadır. Bu durumun, öğrenme sürecini olumsuz yönde etkilediği ifade edilmiştir.²² Bununla birlikte, öğretim süreçlerinin ağırlıklı olarak gramer eksenli yürütülmesinin, öğrencilerde zihinsel yorgunluğa ve yılgınlığa yol açtığı vurgulanmıştır. Bu durum, öğrencilerin Arapçayı “karmaşık ve öğrenilmesi güç” bir dil olarak etiketlemelerine ve dile karşı olumsuz bir tutum geliştirmelerine neden olmaktadır.²³

Bir konuyu bilmekle o konuyu etkili bir biçimde öğretebilmek birbirinden farklı yetkinliklerdir. Bu nedenle, Arapçayı iyi derecede bilen herkesin bu dili aynı başarıyla öğretebileceği yanılığısına düşülmemelidir. Nitekim yapılan bazı anketlerde, öğretim görevlileri, Arapça eğitimi verecek personelin pedagojik formasyona sahip olması gerektiğini vurgulamışlardır.²⁴

Öğreticiden kaynaklı bir diğer problem olarak bazı araştırmalarda, öğrencilerin öğretim görevlilerinin yaşlarından duydukları memnuniyetsizliği dile getirdikleri görülmüştür. Özellikle derslerine

²² Soysaldı, “Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları”, 274; Altıntaş, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar”, 416.

²³ Soysaldı, “Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları”, 274.

²⁴ Erpay, “Öğrencilerin İlahiyat Fakültesine Yönelik Görüşleri”, 448; Altıntaş, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar”, 416.

ileri yaşta öğretim görevlilerinin girmesinden şikâyet eden öğrenciler, bu durumun öğretim sürecine olumsuz yansıdığını; yaşın getirdiği enerji düşüklüğü, teknolojik imkânları kullanmadaki yetersizlik ve öğrenciyi anlamada güçlük yaşanması gibi gerekçelerle ifade etmişlerdir.²⁵ Ancak bu tür şikâyetlerin ne ölçüde dikkate alınması gerektiği tartışmaya açıktır. Zira devlet tarafından kendisine tanınan çalışma hakkını kullanan bir öğretim görevlisinin yalnızca yaşının ileri olması gerekçesiyle bu hakkının sınırlandırılması hukuken ve etik açıdan kabul edilemez. Bununla birlikte, bazı üniversitelerde birkaç öğretim görevlisi özelinde yaşanan sorunları genelleştirerek tüm öğretim kadrosuna teşmil etmek de bilimsel bir yaklaşım olmayacaktır. Nitekim, ileri yaşına rağmen öğretim faaliyetlerini yenileyerek sürdüren, öğrencilerle etkili iletişim kurabilen ve eğitim sürecine dinamizm kazandıran pek çok öğretim görevlisi de mevcuttur.

Farklı dersleri yürüten öğretim elemanları arasındaki koordinasyon eksikliği, eğitim sürecini olumsuz etkileyen önemli bir değişkendir. Ders içeriklerinin kopuk bir şekilde işlenmesi öğrencilerin edindikleri dilsel verileri zihinlerinde bütünlüştirememelerine ve sentezleyememelerine yol açmaktadır. Bu da konuların anlaşılmasını engelleyen faktörlerden biri olarak kabul edilmiştir.²⁶

OMÜ İlahiyat fakültesinin hazırlık sınıflarında eğitim kadrosu açısından bakıldığında 2 saatlik Kur'ân-ı Kerim dersine ek olarak haftada 8 saat gramer ve 2 saatlik tercüme derslerinin bölümde görev yapan Türk öğretim elemanları tarafından yürütüldüğü görülmektedir. Bunun dışında, İHL mezunu öğrencilerden oluşan sınıflarda haftada toplam 14 saat; İHL mezunu olmayan sınıflarda ise haftada 16 saat olarak okutulan okuma, yazma, dinleme ve konuşma dersleri Arap hocalar tarafından verilmektedir.²⁷ Öğrencilerin, dilin doğal akışı ile dilbilgisi kurallarını birbirinden bağımsız yapılar olarak algılamalarının önüne geçmek amacıyla öğretim kadrosu

²⁵ Soysaldı, "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları", 276; Mehmet Korkmaz, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Fakülteyi Tercih Nedenleri: Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği", *Bilimname : Düşünce Platformu* 8/18 (Ocak 2010), 196.

²⁶ Ekinci, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Verilen Arapça Hazırlık Eğitimine Dair Bir İnceleme", 159.

²⁷ Anadili Arapça olan öğreticilerin ders vermesi öğrencinin pratik konuşma becerisini doğru bir şekilde öğrenmesine doğrudan etki eden faktörlerdendir. Bk. Musa Yıldız - Ersin Çilek, "Arapça Konuşma Öğretiminde Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 40/1 (30 Nisan 2020), 174.

arasında periyodik rotasyonlar uygulanmaktadır. Bu strateji kapsamında, belirli haftalarda çapraz bir yöntem izlenerek bazı gramer dersleri anadili Arapça olan öğretim elemanları tarafından, okuma-anlama dersleri ise Türk öğretim görevlileri tarafından yürütülmektedir. Ayrıca bölümde görev yapan Arap öğreticilerin tamamı lisanslarını kendi ülkelerinde Arap dili alanında tamamlamış; bazıları doktora bazıları da yüksek lisans mezunu olmakla birlikte anadili Arapça olmayanlara Arapça öğretimi konusunda özel eğitim almış, uzmanlık sertifikaları olan oldukça genç bir kadrodur.²⁸ Hazırlık sınıflarında verilen Arapça eğitime dair pek çok makalede ders veren öğretim elemanlarının dil eğitimine dair özel eğitim almış olması gerekliliği vurgulanırken OMÜ İlahiyat fakültesinde Arapça hazırlık sınıflarında derse giren kadro bu eğitimi resmi olarak veren bir kadrodur.²⁹ Mezkûr durumlar dikkate alındığında akademik çalışmalarda işaret edildiği haliyle Arapça hazırlık eğitiminde öğreticiden kaynaklanan sorunların OMÜ İlahiyat fakültesi Arapça hazırlık eğitiminde minimal düzeyde kaldığı söylenebilir.

Sınıf Ortamı ve Materyal Kaynaklı Problemler

- Kalabalık sınıflar: Sınıf mevcutlarının kalabalık olması, özellikle dil eğitimi bağlamında temel sorunlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Dil öğreniminde öğreticiyle öğrenci arasında yakın ve etkileşimli bir iletişimin bulunması büyük önem taşımaktadır. Ancak kalabalık sınıf ortamları, öğrencilerin çoğunlukla pasif bir dinleyici konumunda kalmalarına, derse etkin biçimde katılamamalarına ve anlamadıkları noktaları öğreticiye soramamalarına yol açmaktadır. Ayrıca özellikle muhâdese (konuşma) derslerinde sınıf mevcudiyetinin fazla olması, öğrencilerin çekingenliklerini artırmakta,³⁰ bunun yanında her bir öğrenciye söz hakkı verilme olasılı-

²⁸ Yabancı uyruklu öğretim kadrosu, mevcut formasyonlarının ötesinde dil eğitimiyle ilgili çalışmalarına devam etmektedir. Örneğin, OMÜ hazırlık sınıflarında ders veren Suveyfî Fethî, Dubâî merkezli bir yarışmada telif ettiği çalışmasıyla ödül alarak mesleki yetkinliğini uluslararası düzeyde tescillemiştir. Bk. Suveyfî Fethî, *el-Kitâbu't-ta'rifî bi-silsileti'l-menheci'l-âlemi* (Samsun: Güven Ofset, 2023).

²⁹ Nitekim geçmiş yıllarda Samsun ili ve ilçelerindeki İHL'lerde görev yapmakta olan bütün Arapça öğretmenleriyle çevre illerden gönüllü olarak katılan toplamda 70'e yakın Arapça öğretmenine, İl Millî Eğitim Müdürlüğü koordinasyonunda seminer dönemlerinde OMÜ İlahiyat fakültesinde görevli Arapça öğretim elemanları tarafından Arapça öğretimine dair teorik ve uygulamalı kurs düzenlenmiştir. Katılımcılara sertifika verilen bu kurstan bütün kursiyerler büyük memnuniyetle ayrılmışlardır.

³⁰ Soysaldı, "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları", 260; Serpil Akmeşe, *İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık*

ğını ve konuşma için ayrılan süreyi de önemli ölçüde azaltmaktadır. Bu bağlamda dil öğretiminde sınıf mevcudiyetinin yaklaşık 20-25 civarında olmasının, bu sayının maksimum 30 ile sınırlandırılmasının uygun olduğu belirtilse de³¹ bize göre dil öğretiminde hoca-öğrenci ilişkisinin güçlenmesi ve karşılıklı iletişimin artması için ideal sayının 15, maksimum sayının ise 20 olması daha isabetlidir.³²

- Fiziksel ve teknik imkânların yetersizliği: Dil öğretiminde araç-gereç, görsel ve işitsel materyallerin eksikliği eğitimi olumsuz yönde etkileyen bir neden olarak görülmüştür. Nitekim bazı öğrenciler, derslerde teknolojik imkânların yeterli düzeyde kullanılmadığını ifade etmişlerdir.³³ Özellikle sınıflarda bilgisayar, akıllı tahta ve projektör bulunmaması öğrencilerin görsel ve işitsel materyallerden faydalanmasını engellemektedir. Bunun yanı sıra, sınıf ortamını doğrudan etkileyen daha görünür ve fiziksel nitelikli sorunlar da bulunmaktadır. Bazı öğrenciler, dersliklerin bodrum katta bulunması sebebiyle doğal ışık almadığını ve yeterli havalandırmanın sağlanmadığını dile getirmişlerdir.³⁴ Bu tür eksiklikler eğitimi bütünüyle başarısız hâle getirmese de başarısızlıkta etkili olan unsurlardan biri olarak değerlendirilebilir.

- Heterojen hazırbulunuşluk düzeyi: İlahiyat fakültelerinin farklı lise türlerinden mezun öğrenciler tarafından tercih edilmesi, programa yeni başlayan öğrencilerin çeşitli hazırbulunuşluk düzeylerine sahip olmalarına yol açmaktadır. İHL'lerde temel düzeyde Arapça eğitimi verilmekte iken, diğer lise türlerinde Arapça öğretimi bulunmamaktadır. Farklı ön bilgi ve becerilere sahip öğrencilerin aynı sınıf ortamında eğitim görmelerinin öğretim sürecini olum-

Sınıf Öğrencilerinin Arapça Dersine Ait Tutumları ve Kaygıları Üzerine Bir İnceleme (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 52, 54, 58, 96, 108; Mustafa Öncü - Ali Baltacı, "Yüksek Din Öğretiminde Arapça Öğretimi Sorunsalı: Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği", *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 25/2 (30 Aralık 2020), 77; Altıntaş, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar", 424.

³¹ Yakup Civelek, "Türkiye'de Arapça Öğretimine Dair Bazı Teklifler -Riyad Arap Dil Enstitüsü Örneği-", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/2 (01 Haziran 1998), 270, 271.

³² Bu yaklaşımı benimseyen başka araştırmacılar da bulunmaktadır. Bk. Öncü - Baltacı, "Yüksek Din Öğretiminde Arapça Öğretimi Sorunsalı", 77.

³³ Ertuğ Can - Canan Can, "Türkiye'de İkinci Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar", *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 4/2 (24 Temmuz 2014), 57; Dursun, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Yolları", 124, 125.

³⁴ Altıntaş, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar", 426.

suz etkileyebileceği ileri sürülmektedir.³⁵ Nitekim hazırbulunuşluk düzeyi düşük olan öğrenciler, konuları ön bilgiye sahip akranlarıyla aynı ortamda, aynı hızda ve aynı yöntemle işlemekte zorlanmakta; bu durum öğrencinin konuyu anlamasını güçleştirmekte, kendisini yetersiz hissetmesine ve özgüven kaybı yaşamasına yol açabilmektedir.

- Ders materyalleri: Ders kitaplarının seçimi, seçilen kitapların ortak bir şekilde belirlenmesi ve yardımcı kaynaklara erişim imkânı gibi hususlar, dil eğitiminin başarısını doğrudan etkileyen önemli faktörlerdir. Bu bağlamda, kullanılacak ders materyallerinin hazırlık öğrencilerinin dil seviyesine uygun olmasına dikkat edilmelidir. Zira seviyesinin üzerinde bir kaynakla karşılaşan öğrencinin motivasyonu olumsuz yönde etkilenip öğrenme süreci sekteye uğrarken seviyesinin altında bir kaynakla karşılaşması da öğrencinin sıkılmasına yol açacaktır. Ayrıca seçilen ders kitaplarının, hazırlık eğitimini yürüten öğretim elemanları tarafından ortak biçimde kullanılması da önem taşımaktadır. Her öğretim elemanının kendine özel bir ders kitabı tercih etmesi, öğrenci açısından çeşitli güçlükler doğurmaktadır. Çünkü her kitabın kendine özgü bir üslubu ve yöntemi bulunmaktadır. Dil öğretiminde ise belirli bir üslup ve yöntemin sürekliliğini sağlamak eğitim sürecinin etkinliği ve sürdürülebilirliği açısından kritik bir önem arz etmektedir. Bunun yanında öğrencilere farklı öğrenme imkanlarının sunulması ve ders dışında konuları pekiştirmelerine yardımcı olacak ek materyaller hazırlanması eğitimin kalitesini artıran bir diğer unsurdur. Öğrencinin derste işlenen konuları tekrar etmesi ve çeşitli alıştırmalarla pekiştirmesi, öğrenmenin kalıcı hâle gelmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

- Sınav problemi: Yapılan bazı araştırmalarda öğrenciler derslerde işlenen konularla sınavda karşılaştıkları sorular arasında uyumsuzluk bulunduğunu ifade etmişlerdir.³⁶ Bu durumun öğrencileri olumsuz etkileyerek onları başarısızlığa yöneltebileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğrenciler derslerde öğrendikleri konuları sınav sırasında untabilmekte ya da sınav sorularında konuların birbiriyle

³⁵ Münir Ecer, "Bir Anlatı Araştırması: Yüksek Din Öğretimi Kurumlarındaki Arapça Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar", *Yakın Doğu Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/1 (15 Haziran 2023), 10; Altıntaş, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar", 421.

³⁶ Akmeşe, *İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine Ait Tutumları ve Kaygıları Üzerine Bir İnceleme*, 100.

bütünleşik biçimde yer alması durumunda zihinsel karışıklık yaşayabilmektedir. Örneğin, nahiv dersinde “fâil” konusunu işleyen bir öğrenci, ders içi alıştırmalarda cümledeki fâil ögesini doğru şekilde tespit edebilmekte (zira bu aşamada öğrencinin dikkati yalnızca o konuya yöneliktir) ancak sınavda “fâil” konusunun “mef’ûl”, “mübteda” ve “haber” gibi diğer nahiv unsurlarıyla birlikte sorulması durumunda, tek bir konuya odaklanamadığı için konuyu işlemediğini, öğretim elemanının gereğinden fazla detaya girdiğini veya sınavın kapsam dışı olduğunu iddia edebilmektedir. Dolayısıyla, öğrencilerin bu tür şikayetlerinin değerlendirilmesinde bilişsel faktörlerin de dikkate alınması gerekmektedir.

Yine etkin öğrenmede ders dışı etkinliklere yer verilmesi de önem arz etmektedir. Çeşitli vesilelerle öğrencilerin ilgisini çekecek etkinliklerle hem yeteneklerini ortaya koymalarına hem de eğlenerek öğrenmelerine fırsat sunacak zeminler planlanmalıdır.

Farklı çalışmalarda dile getirilen eğitim ortamına ilişkin sorunlar bağlamında bakıldığında OMÜ Arapça hazırlık sınıflarında çeşitli tedbirler alındığı görülmektedir. Bu kapsamda hazırlık eğitimi, ilgili dönemlerde İlahiyat fakültesinden bağımsız bir binada, ADİM (Arapça Dil Merkezi) adıyla teşkil edilmiş bir yapıda yürütülmüştür.³⁷ 20 kişilik sınıflardan oluşan, tüm sınıfları akıllı tahtalarla donatılmış bu bina, dil eğitimi için son derece elverişli bir ortam sunmaktadır.³⁸ ADİM’de sınıfların yanı sıra, öğrencilerin Arap hocalarla çay-kahve eşliğinde serbest muhâdese etkinliklerini gerçekleştirildiği özel mekânlar da bulunmaktadır. Binanın konumunun şehir merkezinde oluşu, bazı derslerde Arap hocalar eşliğinde çarşı ve pazar gezilerinin yapılmasına da imkân tanımaktadır. Ayrıca 18 Aralık Dünya Arapça Günü ve Filistin gibi temalarla düzenlenen öğrenci etkinliklerinin sunulduğu bir konferans salonu da mevcuttur. Ders dışı faaliyetler kapsamında ise her yıl geniş öğrenci katılımıyla hazırlanan tiyatro gösterisi, İlahiyat Fakültesi’nin konferans salonunda sergilenmektedir. ADİM binasının kampüse ve öğrenci yurtlarına uzaklığı göz ardı edildiğinde, hazırlık sınıflarında fiziksel

³⁷ Öğrenci kontenjanlarının düşürülmesi sebebiyle 2025-2026 eğitim yılı itibarıyla Hazırlık sınıfları İlahiyat Fakültesi binasına alınmıştır. Ancak ADİM’de uygulanan sistem burada da aynen devam ettirilmektedir.

³⁸ Nitekim eğitimde teknolojik aletlerden faydalanmanın önemli katkıları bulunmaktadır. Bk. Dursun, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Yolları”, 119.

ortamdan kaynaklanan herhangi bir sorun bulunmadığı anlaşılmaktadır.

İHL mezunu öğrencilerle diğer lise türlerinden mezun öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların asgari düzeye indirilebilmesine yönelik OMÜ İlahiyat fakültesinde verilen hazırlık eğitiminde çok sayıda faaliyet ve ek çalışma yürütüldüğü görülmektedir. Öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının benimsendiği hazırlık sınıflarında; öğrenciler sınıflara mezun oldukları lise türü esas alınarak yerleştirilmektedir.³⁹ Düz liseden mezun olan öğrenciler ayrı sınıflara alınmakta, İHL mezunu öğrenciler ise derslerin başlangıcını takip eden ikinci günde gerçekleştirilen seviye belirleme sınavı sonuçlarına göre, her sınıfın genel seviyesini eşitleyecek şekilde dağıtılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin çekinmeden söz alabilmeleri ve pratik uygulamaları rahat bir şekilde gerçekleştirebilmeleri amacıyla kız ve erkek öğrenciler farklı sınıflarda eğitim görmektedir.

Haftalık toplam ders saatinin tüm yıl boyunca iki saat fazla tutulduğu düz lise sınıflarında diğer sınıflara ek olarak ders içi ve ders dışında çeşitli ilave etkinlikler yapılmakta, ihtiyaca göre ilave dersler konulmaktadır.

Fiziki sınıfların yanı sıra, sene başında tüm sınıflar için Classroom üzerinden sanal sınıflar açılmakta ve bu platform yıl boyunca aktif biçimde kullanılmaktadır. Bazı ödevlerin takibi bu ortam üzerinden yapılmakta; böylece öğrencilerin gelişimi hem kendileri hem de derslerine giren tüm öğretim elemanları tarafından düzenli olarak izlenebilmektedir. Ayrıca her sınıf için oluşturulan sosyal medya mesajlaşma grupları aracılığıyla, öğrencilerin ders dışı zamanlarda derslerine giren hocalarla Arapça iletişim kurmaları teşvik edilmektedir.

Ders materyali olarak, hazırlık sınıflarında ders veren Arap hocalar tarafından kaleme alınan *el-Lisânu'l-Mübîn* adlı seri ile Ahmet Yüksel'in hazırladığı *Arapça Nahiv Bilgisi*, *Arapça Kelime Bilgisi* ve *Arapçada Edatlar ve Bağlaçlar* adlı eserler temel kaynaklar olarak takip edilmektedir. Ayrıca ders materyalleri çok sayıda görsel-ışitsel materyal ile ders konularına uygun, özel hazırlanmış fotokopiler ve

³⁹ Sınıfların seviyelere göre düzenlenmesi daha önce yürütülen araştırmalarda önerilen bir husustur. Bk. Soysaldı, "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları", 276.

çalışma kâğıtlarıyla desteklenmektedir.⁴⁰ İlahiyat öğrencisi olmaları sebebiyle materyalin yalnızca dinî metinlerle sınırlandırılmadığı; sağlık, eğitim, yiyecek-içecek, meslekler gibi günlük hayata dair çeşitli temalarda zengin bir içerik sunulduğu görülmektedir.⁴¹ İkinci dönemin son yedi haftasında ise üst sınıflara hazırlık bağlamında ağırlıklı olarak şer'î ilimlerle alakalı metinlere yer verilmektedir. Haftalık ders içerikleri, işlenen konuların anlaşılabilirlik düzeyi dikkate alınarak düzenlenmek suretiyle program esnek bir şekilde yürütülmektedir. Daha önce de belirtildiği üzere, ders saatlerinin büyük çoğunluğu Arap eğitimciler tarafından yürütülen okuma-anlama, yazma ve konuşma becerilerine ayrılmaktadır. Tüm dersler öğrenci merkezli olarak içeriğe uygun yöntem ve tekniklerle işlenmektedir. Gramer derslerinde ise konu anlatımında öğretim elemanı aktif olsa da alıştırma öğrencinin katılımıyla yapılmakta; konuya ilişkin ek alıştırma fotokopileriyle pratik imkânı sağlanmaktadır. Öğrencilerin özellikle gramer derslerindeki öğrenimlerini pekiştirmeleri amacıyla, Classroom üzerinden haftalık online deneme sınavları yapılmaktadır. Hazırlık öğrencilerinin sıkça dile getirdiği “derste işlenenle sınavda soruların farklı olması” yönündeki sorunun giderilmesi, konuların tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi gibi amaçlarla hafta sonlarında müsait olduğu bir zamanda çözebileceği şekilde paylaşılan bu sınavlarda, öğrenci sınavı tamamlar tamamlamaz doğru ve yanlış cevaplarını görebilmekte; sınav süresinin bitiminde ise çözüm videoları paylaşılmaktadır.⁴² Bu sayede, yıl boyunca yaklaşık 1500 soru ve çözümü öğrencilere sunulmakta, böylece yardımcı kaynak ihtiyacı büyük ölçüde ortadan kaldırılmaktadır. Yine bu sınavlar sayesinde öğrencilerin çokça yanlış yaptığı sorulardan hareketle, yeterince anlaşılmadığı tespit edilen konular farklı materyallerle programa yeniden dahil edilerek tekrar öğrenme fırsatı sunulmaktadır.

Gramer dersleri için tüm yıl boyunca temel kaynak kitap olarak takip edilen nahiv ve sarf kitaplarının her bir sayfasının anlatımlı ve

⁴⁰ Bu tür alıştırma çalışmalarının eğitim açısından faydaları için ayrıca bk. Civelek, “Türkiye’de Arapça Öğretimine Dair Bazı Teklifler -Riyad Arap Dil Enstitüsü Örneği-”, 264.

⁴¹ Arapça Hazırlık sınıflarında okunan metinlerin yalnızca dini metinlerle sınırlı kalmaması gerekliliği hususunda bk. Soner Gündüzöz, “Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler: Pedagojik Bir Değerlendirme”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 29/29 (01 Mart 2010), 42.

⁴² Bu tür faaliyetlerin geliştirici yönüne vurgu yapılmaktadır. Bk. Gündüzöz, “Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler”, 39; Dursun, “İlahiyat Fakülterinde Arapça Hazırlık Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Yolları”, 119.

çözümlü video kayıtları, derse hazırlıklı gelmek veya anlamadığı konuları tekrar etmek isteyen öğrencilerin hizmetine sunulmaktadır.⁴³ Benzer şekilde, ikinci dönemin son yedi haftasında işlenen İslâmî ilimlere dair parçaların Türkçe tercümelerini ve gramatik tahlillerini içeren video içerikleri de öğrencilerle paylaşılmaktadır. Ayrıca pandemi döneminde online derslere katılmayan öğrenciler için hazırlanmış olan konu özet videoları her yıl yeni gelen öğrencilerin de erişimine açık tutulmaktadır.

Dil eğitiminde uzun soluklu ve düzenli çalışmayı destekleyen ödev ve sınavların önemli bir yeri vardır. Hazırlık programında bu iki unsur, öğrencilerin düzenli çalışmasını sağlamak, eksik olduğu konuları fark etmelerine yardımcı olmak ve onları yönlendirmek amacıyla etkin biçimde kullanılmaktadır. Classroom üzerinden verilen ortak ödevlere ek olarak, derslere giren öğretim elemanları tarafından sınıfların ihtiyaçlarına yönelik özel ödevler de verilmektedir. Bu ödevlerin her biri, öğrencinin dönem içi not ortalamasına doğrudan etki etmektedir. Örneğin kıraat dersleri için takip eden hafta okunacak metinlerin öğrenciler tarafından ikişer dakika içerisinde okunarak ses kaydının sisteme yüklenmesi istenmektedir. Böylece hem okuma hızının artırılması hem de kelime ve cümle yapılarına aşinalığın sağlanması hedeflenmektedir. İHL kökenli ortalama bir öğrenci bu hedefe üç tekrar ile ulaşabilirken, düz lise mezunu ve okumayı yeni öğrenen bir öğrencinin bu süreye yetişebilmek için metni on-on beş kez okuması gerekebilmektedir. Bu türden okuma, yazma ve konuşma becerilerini pekiştirmeye yönelik verilen ortak ödevler, hazırlık sınıfında ders veren tüm öğretim elemanlarının ortak kararıyla oluşturulmaktadır.

Öğrencilerin düzenli çalışmalarını sağlamada sınavlar önemli bir motivasyon aracıdır. Yıl sonunda yapılan final sınavı ve her dönem iki kez gerçekleştirilen ara sınavlara ek olarak, öğrencileri kelime ezberine teşvik etmek amacıyla her dönem üç kez kelime sınavı yapılmakta; konuları biriktirmeden düzenli çalışıp pekiştirmeleri amacıyla çok sayıda kısa süreli yazılı veya sözlü sınav uygulanmaktadır. Ortalama olarak öğrenciler her üç haftanın ikisinde bir sınava girmektedir. Sınav bitiminde sorular ve cevap anahtarı öğrencilerle paylaşılmakta ve sınav sonuçları en kısa sürede açıklanmaktadır.

⁴³ İlgili kayıtlar için bk. İsmail Temiz, "Sarf Dersleri", *Youtube* (25 Aralık 2022).

Hazırlık Sınıflarında Öğrenci Kaynaklı Temel Problemler

- Öğrencilerin tutumu: Öğrencilerin dil eğitiminde olumsuz tutumlar geliştirmesi eğitim sürecinin başarısızlıkla sonuçlanmasında önemli faktörlerden biridir. Bazı üniversiteler özelinde veya daha genel olarak yapılan araştırmalarda mezun olunan lise, cinsiyet,⁴⁴ öğretim türü vb. farklı değişkenlere göre farklı sonuçlar elde edilmekle birlikte öğrenciler her ne kadar Arapçanın gerekli olduğu ve öğrenmeleri gerektiği hususunda olumlu tutumlar taşıyalar da genellikle Arapça eğitimine kaygılı yaklaştıkları, bu dersten korktukları, ders çalışmak istemedikleri tespit edilmiştir.⁴⁵ Ancak öğrencilerin tutumlarında zamansal süreç içerisinde meydana gelebilecek değişimlerin de göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Nitekim 2000 yılında yayımlanan bir araştırmada öğrenciler hazırlık eğitimi konusunda pek memnun olmasalar da ders sayılarının artırılması gerektiğini ileri sürerken⁴⁶ 2016 yılında Çukurova Üniversitesinde yapılan tutum ölçümünde öğrencilerin ders saatlerinin azaltılmasını talep ettikleri tespit edilmiştir.⁴⁷

Öğrencilerin önyargı ve kaygılarına paralel olarak ilgi ve motivasyon eksikliği yaşadıkları da anlaşılmaktadır. Nitekim Münir Ecer yaptığı bir araştırmada öğrencilerin bu eksiklikleri bizzat kendilerinin de dile getirdiğini aktarmaktadır.⁴⁸ Öğretim elemanlarından bir kısmının da öğrencilerdeki ilgi ve motivasyon eksikliğini onaylaması; yapılan başka bir anket çalışmasında öğrencilerin yaklaşık yarısının derslerine sınav harici hiç çalışmadığının ortaya konulması da bu eksikliği gösteren başka unsurlardır.⁴⁹

⁴⁴ Örneğin kız öğrencilerin tutum derecelerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bk. Dündar, "İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Kocaeli Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Örneği)", 865.

⁴⁵ Özcan - Yapıcı, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Ç.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)", 134; Recep Uçar, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine Karşı Tutumları (İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)", *Marife: Bilimsel Birikim (Marife: Dini Araştırmalar Dergisi)* XV/2 (2015), 391; Ecer, "Bir Anlatı Araştırması", 12; Altıntaş, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar", 420.

⁴⁶ Mahmut Karaca, *Türkiye'de Yükseköğretim Kurumlarında Arapça Öğretimi (İlahiyat Fakülteleri Örneği)* (Bursa: Uludağ Üniversitesi, Doktora Tezi, 2000), 177,178.

⁴⁷ Özcan - Yapıcı, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Ç.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)", 134.

⁴⁸ Soysaldı, "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları", 263; Bk. Ecer, "Bir Anlatı Araştırması", 13.

⁴⁹ Altıntaş, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar", 422.

- Akademik hazırbulunuşluk seviyesi: Öğrenci kaynaklı sorunlardan bir diğeri de düşük hazırbulunuşluk seviyesidir. Zira üniversiteye giriş sınavında oldukça düşük puan alan öğrencinin Arapça gibi üst düzey biliş gerektiren bir dil becerisini kolayca kavraması beklenilemez.⁵⁰ Nitekim fakülteye gelen öğrencilerin bir kısmı kendi ana dilleri olan Türkçe dil kurallarını bile yeteri ölçüde bilmemektedir. Bunun yanı sıra üniversiteye giriş sınavında düşük puan alan öğrencilerin, puanlarına paralel olarak düzenli ve disiplinli ders çalışma alışkanlıklarının da düşüklük göstermesi beklenen bir durumdur. Diğer taraftan İlahiyat fakültelerini tercih eden İHL mezunu olmayan öğrenciler çoğunlukla Arapça altyapısına sahip olmamakta hatta bazı öğrencilerin Arap alfabesini dahi bilmedikleri gözlemlenmektedir. Bununla birlikte İHL mezunu öğrencilerin de lise eğitimlerinde Arapça dersi almış olmalarına rağmen genel olarak A0 seviyesinde dahi Arapça bilmedikleri gözlemlenmektedir. Sonuç olarak, İHL mezunu olmayan öğrenciler temel altyapıları olmadığı için özgüven eksikliği ve kaygı yaşarken⁵¹ İHL mezunu olup Arapça konusunda hiçbir şey elde edememiş öğrenciler de öğrenilmiş çaresizlik yaşayabilmektedirler.⁵²

94 | db

- Devamsızlık eğilimi: Yeni bir dil öğrenirken derslere devam etmek büyük önem arz etmektedir.⁵³ Öğrencilerin, mazeret durumlarında kullanmaları için kendilerine tanınan devamsızlık esnekliğini sonuna kadar kullanılması gereken bir hak gibi görmeleri, derslerde işlenen önemli konuları kaçırmalarına neden olmaktadır. Dil öğreniminde her konunun birbiriyle ilişkili olduğu ve adeta bir bina gibi temelden başlanarak bağlantılı bir şekilde örüldüğü düşünüldüğünde devamsızlık sebebiyle kaçırılacak konuların önemi daha net anlaşılacaktır. Ayrıca dil eğitiminde dersin ilk 10-15 dakikasının konu anlatımı, kalan sürenin ise alıştırma ve etkinliklere ayrıldığı

⁵⁰ Ecer, "Bir Anlatı Araştırması", 8.

⁵¹ Özcan - Yapıcı, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Ç.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)", 139.

⁵² Adem Korukcu - H. 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 (30 Aralık 2012), 208.

⁵³ Güceyüz, "Arapça Hazırlık Sınıflarında Derse Devam ve Akademik Başarı İlişkisi", 407; Bahman Alp Rençber, "Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Faktörler", *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 3/1 (01 Aralık 2012), 198.

dikkate alındığında öğrencinin derse vaktinde gelmemesi de dil öğrenimini olumsuz etkileyecektir.

İstatistiki Bilgiler

Bu bölümde OMÜ İlahiyat Fakültesindeki hazırlık sınıfı öğrencilerinin ilgili yıllardaki ders başarı durumları hakkında istatistiki verilerden yararlanılarak bir değerlendirme bulunulacaktır.

Tablo 1: 2022-2023 Öğretim Yılında Sene Sonu Final Sınavına Giren Öğrencilerin Başarı Durumu

	Başarılı	Başarısız	Toplam	Başarı Yüzdesi	80 ve Üzeri Ortalama
TEKRAR	7	24	31	%23	1
1.Öğretim Kız İHL	54	29	83	%65	12
1.Öğretim Kız Lise	15	19	34	%44	3
1.Öğretim Erkek İHL	31	14	45	%69	7
1.Öğretim Erkek Lise	5	11	16	%31	0
2.Öğretim Kız İHL	20	36	56	%36	0
2.Öğretim Kız Lise	6	15	21	%29	1
2.Öğretim Erkek İHL	8	21	29	%28	1
2.Öğretim Erkek Lise	4	12	16	%25	0
1. Öğretim Toplam	105	73	178	%59	22
2. Öğretim Toplam	38	84	122	%31	2

Toplam İHL	113	100	213	%53	20
Toplam Lise	30	57	87	%34	4
Toplam Kız	95	99	194	%49	16
Toplam Erkek	48	58	106	%45	8
TOPLAM	143	157	300	%48	24

Tablo 2: 2023-2024 Öğretim Yılında Sene Sonu Final Sınavına Giren Öğrencilerin Başarı Durumu

	Başarılı	Başarısız	Toplam	Başarı Yüzdesi	80 ve Üzeri Ortalama
TEKRAR	19	25	44	%43	2
1.Öğretim Kız İHL	44	16	60	%73	12
1.Öğretim Kız Lise	32	17	49	%65	5
1.Öğretim Erkek İHL	30	16	46	%65	4
1.Öğretim Erkek Lise	4	10	14	%29	2
2.Öğretim Kız İHL	29	22	51	%57	2
2.Öğretim Kız Lise	8	9	17	%47	0
2.Öğretim Erkek İHL	6	18	24	%25	0
2.Öğretim Erkek Lise	5	6	11	%45	2

1. Öğretim Toplam	110	59	169	%65	23
2. Öğretim Toplam	48	55	103	%47	4
Toplam İHL	109	72	181	%60	18
Toplam Lise	49	42	91	%54	9
Toplam Kız	113	64	177	%64	19
Toplam Erkek	45	50	95	%47	8
TOPLAM	158	114	272	%58	27

Tablolarda yer alan istatistiksel verilere bakıldığında toplam başarı oranının her iki yılda birbirine göre anlamlı şekilde farklılaştığı gözükmemektedir. Deprem sebebiyle bahar yarıyılında ilk yedi haftasının tüm öğrenciler için online olarak yürütüldüğü 2022-2023 öğretim yılında toplam başarı %48 iken, sonraki yıl bu oran %58'dir.

db | 97

Yüz yüze eğitime ara verilmesinden en çok etkilenen grubun düz liseliler olduğu görülmektedir. Depremin olduğu yıl İHL mezunlarının başarı oranı %53, düz liselilerin %34 iken, ertesi yıl bu oranlar İHL mezunlarında %60, düz lise mezunlarında %54 olarak gerçekleşmiş, iki grup arasındaki makas oldukça daralmıştır. Bu veriler hazırlık sınıfında yüz yüze eğitimin önemini gösterdiği gibi bireysel farklılıkları en aza indirmek adına İHL mezunu olmayan öğrencilere yönelik uygulanan yöntem ve tekniklerin de büyük ölçüde başarıya ulaştığını göstermektedir.

Tablo 1 ve Tablo 2 birlikte incelendiğinde öğrenci başarılarında cinsiyete göre farklılaşma olduğu anlaşılmaktadır. Kız öğrenciler lehine olan bu fark, ilk yıl nispeten daha az iken (Kız öğrenciler %49-Erkek Öğrenciler %45) tüm derslerin yüz yüze işlendiği ikinci yıl daha anlamlı bir düzeyde gerçekleşmiştir (Kız öğrenciler %64 - Erkek Öğrenciler %47).⁵⁴ Bu farklılık kız öğrencilerin erkek öğrenci-

⁵⁴ Nitekim öğrencilerin tutumlarını değerlendiren başka üniversiteler özelinde yürütülen bazı araştırmalar da aynı sonucu vermiştir. Bk. Özcan - Yapıcı, "İlahiyat Fakültesi

lere göre daha ilgili oluşlarının, derslere daha düzenli devam edip⁵⁵ ödevlerini daha özenli⁵⁶ bir şekilde yapmalarının sonucudur.

Tablolarda en dikkat çeken hususlardan biri de öğrenci başarısının 1. ve 2. öğretim öğrencileri arasında ciddi anlamda farklılaşmasıdır. Her iki yılda da 1. öğretim programındaki öğrenciler 2. öğretimdekilere göre ciddi şekilde daha başarılı durumdadır. 1. Öğretimde okuyan öğrencilerin toplam başarı durumu yıllara göre sırasıyla %56 ve %65 iken, bu oranlar 2. öğretim öğrencilerde %31 ve %47 şeklindedir. Her iki grubun aynı dersleri görüp aynı müfredata tabi olduğu ve aynı sınavlara girdiği düşünülüğünde öğrencinin hazırlık sınıfına başlamadan önceki genel hazırbulunuşluk seviyesinin ne denli önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bilindiği üzere genel olarak 1. öğretimde okuyan öğrenciler, fakülteye üniversiteye giriş sınavından daha yüksek puan alarak yerleştirilmektedir. Üniversite giriş sınavı puanlarıyla düzenli çalışma disiplini arasındaki paralellik, öğrencilerin hazırlık sınıfındaki performanslarına doğrudan yansımaktadır.⁵⁷ Tablo verileri incelendiğinde düz lise mezunu 1. öğretim kız öğrencilerin başarı oranlarının, her iki yılda da İHL mezunu 2. öğretim grupların tamamından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular, hazırlık sınıfı başarısında “mezun olunan okul türü” değişkeninin, “üniversiteye yerleştirme puanı” değişkenine kıyasla daha zayıf bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifadeyle, öğrencinin düşük bir yerleştirme puanına (dolayısıyla düşük akademik altyapıya) sahip olması, İHL mezunu olmamasından çok daha belirleyici ve olumsuz bir faktör olarak öne çıkmaktadır. İHL mezunu öğrencilerle düz lise mezunları arasında başlangıçta bulunan Arapça hazırbulunuşluk farkı, yıl içerisinde bireysel farklılıkları göz önünde bulundurup gerekli öğretim yön-

Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Ç.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)”, 129.

⁵⁵ Dil öğreniminde derse devam hususunun başarıya etkisi üzerine yürütülen başka çalışmalar da bu sonuçları desteklemektedir. Bk. Güceyüz, “Arapça Hazırlık Sınıflarında Derse Devam ve Akademik Başarı İlişkisi”, 405.

⁵⁶ Benzer sonuçlar için bk. Yusuf Özcan - Ahmet Rifat Geçioğlu, “İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Gayretlerinin İncelenmesi (Ç.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)* 21/1 (22 Haziran 2021), 401.

⁵⁷ Ayrıca yapılan bazı araştırmalar yüksek puan alan öğrencilerin yetkinlik beklentisi konusunda da düşük puan alanlara kıyasla pozitif yönde farklılaştığını tespit etmiştir. Bk. Korukcu - Acuner, “İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı -Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği”, 207.

tem ve tekniklerini kullanarak en aza indirilebilmektedir. Ancak ilgisi ve düzenli ders çalışma alışkanlığı daha düşük seviyede olan öğrenciler için durumun daha zor olduğu anlaşılmaktadır. 2023-2024 öğretim yılında fakülteye 6.363 başarı sıralamasıyla yerleşen bir öğrencinin hazırlık eğitimini 97,7 genel ortalamayla birinci sırada tamamlaması, akademik başarı düzeyi ile hazırlık eğitiminin başarısı arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, aynı dönemdeki düz lise mezunu bir öğrencinin hazırlık sınıfını 94,9 ortalamayla ikinci sırada tamamlaması, öğrencinin derse olan ilgisi ve akademik motivasyonunun başarı üzerindeki belirleyici etkisini açık biçimde ortaya koymaktadır.

Verilerde göze çarpan bir başka husus hazırlık sınıfını başarıyla tamamlayan toplam 301 öğrencinin sadece 51 tanesinin (%16,6) ortalamasının 80 ve üzeri olmasıdır. Bu veri mevcut müfredatın daha yoğun hale getirilemeyeceğini göstermektedir. Bu durum hem öğrenci kalitesini hem de mevcut durumda hazırlık bitiren öğrenciye yönelik beklentileri yeniden gözden geçirmeyi gerekli kılmaktadır.

Sonuç

İslâm'ın temel kaynakları olan Kur'ân ve Sünnet'in anlaşılması ve İslâm medeniyetinin ilmî mirasının aktarılması noktasında merkezi bir konuma sahip olan Arapça eğitimi, İlahiyat fakülteleri için vazgeçilmez bir unsurdur. Bu çalışmada, OMÜ İlahiyat fakültesi Arapça hazırlık sınıflarında yürütülen eğitim süreci, karşılaşılan problemler ve öğrenci başarıları istatistikî veriler ışığında incelenmiştir. Elde edilen bulgular ve yapılan değerlendirmeler şu şekildedir:

OMÜ İlahiyat fakültesinin hazırlık eğitiminde fiziksel ve akademik altyapı sorunlarını büyük ölçüde aştığı görülmektedir. Hazırlık sınıflarının fakülteden bağımsız, donanımlı bir binada (ADİM) yürütülmesi ve eğitimin fakülte binasına taşınmasından sonra da hem fiziki şartların hem de müfredat, metot ve sınıf mevcudu şartlarının korunması ve ders dışı sosyal alanların varlığı, dil eğitimi için ideal bir ortam sunmaktadır. Öğretim kadrosu açısından bakıldığında, anadili Arapça olan sertifikalı öğretmenlerle Türk öğretim üyeleri arasında uygulanan rotasyon sistemi ve koordinasyon, gramer ile dil becerileri arasındaki kopukluğu engellemiştir. Öğrencilerin lise türlerine göre ayrıştırılması ve İHL mezunu olmayanlara

yönelik ek ders/etkinlik uygulamaları, “heterojen sınıf” problemini minimize eden başarılı bir strateji olarak öne çıkmaktadır.

Araştırmanın en çarpıcı sonuçlarından biri, yüz yüze eğitimin dil öğrenimindeki belirleyiciliğini ortaya koymasındır. Deprem felaketi nedeniyle eğitimin kısmen online olarak yürütüldüğü 2022-2023 döneminde genel başarı %48 iken, yüz yüze eğitimin tam olarak uygulandığı 2023-2024 döneminde bu oran %58'e yükselmiştir. Özellikle İHL mezunu olmayan öğrencilerin başarısındaki artış ve İHL mezunlarıyla aralarındaki başarı makasının yüz yüze eğitimde daralması, sıfırdan dil öğreniminde öğretmen-öğrenci etkileşiminin ve sınıf ortamının yerini hiçbir dijital aracın tutamayacağını kanıtlamaktadır. Aynı zamanda bu bulgu derslere düzenli devam etmeyen öğrencilerin başarı durumları hakkında da bilgi vermektedir. Bu bağlamda, derslere düzenli devam etmeyen öğrencilerin, ders dışı imkanlarla konu eksikliklerini gidermeye çalışmaları da sene sonu başarı durumlarının olumsuz etkileneceği anlaşılmaktadır. Daha önce yapılan bazı çalışmalar da bu bulguyu destekler niteliktedir.

100 | db

Bu çalışmanın literatüre en önemli katkılarından biri, hazırlık sınıfı başarısında “üniversiteye giriş puanı”nın (akademik hazırlık, çalışma disiplini), “mezun olunan lise türü”nden daha güçlü bir etken olduğunun tespit edilmesidir. Veriler, 1. öğretim düzey lise mezunu öğrencilerin, 2. öğretim İHL mezunu öğrencilerden daha başarılı olduğunu göstermektedir. Bu durum, İHL mezunu olmamanın yarattığı dezavantajın telafi edilebildiğini, ancak düşük üniversite giriş puanıyla ilişkilendirilen yetersiz çalışma alışkanlıklarının başarı önünde daha büyük bir engel teşkil ettiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla başarısızlığın temel nedeni altyapı eksikliğinden ziyade, düzenli çalışma disiplini eksikliğidir.

İstatistikler, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla her iki öğretim yılında da daha başarılı olduğunu ve bu farkın yüz yüze eğitim sürecinde daha da belirginleştiğini göstermektedir. Bu durum, kız öğrencilerin derse katılım, ödev takibi ve motivasyonlarıyla ilişkilendirilmektedir.

Sonuç olarak, İlahiyat fakültelerinde hazırlık sınıfı uygulamasının gerekliliği akademik ve tarihsel gerekçelerle sabittir. OMÜ örneği, doğru fiziksel imkânlar, nitelikli materyaller, öğrenci merkezli yöntemler ve homojen sınıf yapıları sağlandığında, İHL mezunu

olmayan öğrencilerin dahi hedeflenen başarıya ulaşabildiğini göstermektedir. Ancak sistem ne kadar kusursuz kurgulanırsa kurgulansın, öğrencinin bireysel çalışma disiplini, kapasitesi ve motivasyonu başarıyı belirleyen en önemli faktördür. Bu bağlamda, hazırlık eğitimindeki temel sorunun müfredat veya yöntemden ziyade, öğrencilerin üniversiteye giriş puanlarıyla paralel seyreden akademik motivasyon ve çalışma alışkanlıkları olduğu anlaşılmaktadır.

Yapılan araştırma sonucunda İlahiyat fakültelerinde yürütülmekte olan hazırlık eğitiminin daha etkin ve verimli olması açısından şu hususlar önerilebilir:

İlk olarak hem bu çalışmada hem de daha önce yürütülen çalışmalarda dile getirilen sınıf ortamı, materyal, öğrenci ve öğreticiden kaynaklı problemlerin mümkün olduğu ölçüde ortadan kaldırılması gerekmektedir. Zira belirtilen problemlerin her biri eğitim faaliyetinin kalitesine farklı düzeylerde etki etmektedir.

İkinci olarak, öğretici, ders ortamı ve kullanılan materyaller açısından her türlü önlem alınsa da hedeflenen başarıya ulaşma noktasında fakülteye gelen öğrencilerin akademik başarı durumu büyük önem arz etmektedir. Nitekim yürütülen bu çalışma, akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin hazırlık eğitimini başarıyla tamamlama oranlarının daha yüksek olduğunu yeterince ortaya koymuştur. Bu bağlamda, İlahiyat fakültelerinin 2. öğretimlerinin kapatılması ve kontenjan düşüklüğüne gidilmesi müspet birer adım olarak görülmektedir. Atılacak adımlarla İlahiyat fakültelerine daha yüksek puanla öğrenci alınması hem hazırlık sürecinin başarısını hem de ilerleyen senelerde İlahiyat eğitiminin başarısını doğrudan etkileyecektir.

Son olarak, hazırlık sınıfına başlayan öğrenciler, İHL mezunu olsalar dahi, çoğunlukla yeterli düzeyde bir dil altyapısına sahip değildir. Bu nedenle A0 seviyesinde kabul edilebilecek öğrencilerin, iki yarıyılık bir süreçte okuma, yazma, konuşma ve anlama becerilerinin tamamını ileri düzeyde kazanmalarının mümkün olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda, İlahiyat fakültelerinin öğrencilerin bu dört dil becerisi arasından en fazla ihtiyaç duydukları alanları tespit ederek müfredatlarını buna göre yapılandırılmaları gerekmektedir. Bu yaklaşım sayesinde hedeflenen başarı düzeyine ulaşılması daha olası hâle gelecektir.

Kaynakça

- Akmeşe, Serpil. *İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine Ait Tutumları ve Kaygıları Üzerine Bir İnceleme*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Altıntaş, Muhammed Esat. "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar: Bir Meta-Sentez Çalışması". *Eskiye* 52 (26 Mart 2024), 405-433. <https://doi.org/10.37697/eskiye.1410082>
- Arpaçukuru, Osman - Üzümcü, Muzaffer. "İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumları (Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Örneği)". *Tasavvur / Tekirdağ İlahiyat Dergisi* 6/2 (31 Aralık 2020), 853-886. <https://doi.org/10.47424/tasavvur.786030>
- Balaman, Fatih - Tiryaki, Sevil Hanbay. "Corona Virüs (Covid-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri". *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 10/1 (30 Mart 2021), 52-84. <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>
- Can, Ertuğ - Can, Canan. "Türkiye'de İkinci Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar". *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 4/2 (24 Temmuz 2014), 43-63.
- Cebeci, Suat. "Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 41/4 (01 Aralık 1999), 227-236.
- Civelek, Yakup. "Türkiye'de Arapça Öğretimine Dair Bazı Teklifler -Riyad Arap Dil Enstitüsü Örneği-". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/2 (01 Haziran 1998), 225-283.
- Deliçay, Tahsin. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Öğrenmedeki Motivasyon Düzeyleri (Fırat Ün. İlahiyat Fak. Örneği)". *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/1 (30 Haziran 2005).
- Dolmacı, Mustafa - Dolmacı, Ahmet. "Yabancı Dil Hazırlık Sınıfındaki Üniversite Öğrencilerinin Eş Zamanlı Uzaktan Eğitim İle İlgili Görüşleri". *Milli Eğitim Dergisi* 49/1 (29 Aralık 2020), 657-684. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.782906>
- Dursun, Hüseyin. "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Yolları: Türkiye Örneği". *Kalemname* 10/19 (30 Haziran 2025), 112-136.
- Dündar, Ahmet İhsan. "İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Kocaeli Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Örneği)". *Kocaeli İlahiyat Dergisi* 4/1 (26 Haziran 2020), 85-100.
- Ecer, Münir. "Bir Anlatı Araştırması: Yüksek Din Öğretimi Kurumlarındaki Arapça Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar". *Yakın Doğu Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/1 (15 Haziran 2023), 1-22. <https://doi.org/10.32955/neu.ilaf.2023.9.1.01>
- Ekinci, İsmail. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Verilen Arapça Hazırlık Eğitimine Dair Bir İnceleme". *Van İlahiyat Dergisi* 7/11 (15 Aralık 2019), 144-161. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3566872>
- Ercan, İlyas. "Öğrencilerin İlahiyat Fakültesine Yönelik Görüşleri". *Amasya İlahiyat Dergisi* 13 (30 Aralık 2019), 423-473. <https://doi.org/10.18498/amailad.547095>
- Fethî, Suveyfî. *el-Kitâbu't-ta'rif bi-silsileti'l-menheci'l-âlemi*. Samsun: Güven Ofset, 2023.
- Güceyüz, İsa. "Arapça Hazırlık Sınıflarında Derse Devam ve Akademik Başarı İlişkisi". *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/2 (30 Aralık 2023), 391-412. <https://doi.org/10.33460/beuifd.1375996>
- Gündüzöz, Soner. "Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler: Pedagojik Bir Değerlendirme". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 29/29 (01 Mart 2010), 35-53. <https://doi.org/10.17120/omuifd.71352>
- Karaca, Mahmut. *Türkiye'de Yükseköğretim Kurumlarında Arapça Öğretimi (İlahiyat Fakülteleri Örneği)*. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Doktora Tezi, 2000.
- Korkmaz, Mehmet. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Fakülteyi Tercih Nedenleri: Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği". *Bilimname : Düşünce Platformu* 8/18 (Ocak 2010), 167-204.
- Korukcu, Adem - Acuner, H. 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 (30 Aralık 2012), 0-0.
- Öncü, Mustafa - Baltacı, Ali. "Yüksek Din Öğretiminde Arapça Öğretimi Sorunsalı: Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği". *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 25/2 (30 Aralık 2020), 55-82.
- Önder, Emine - Tulunay Ateş, Öznur. "Sınıf Tekrarı Yapan ve Yapmayan Öğrencilerde Okul Aidiyeti". Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayıncılık, 2018.
- 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 (ÇÜİFD)* 21/1 (22 Haziran 2021), 386-409. <https://doi.org/10.30627/cuilah.814722>
- Özcan, Yusuf - Yapıcı, Asım. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Ç.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)* 16/2 (27 Aralık 2016), 113-142.
- Rençber, Bahman Alp. "Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Faktörler". *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 3/1 (01 Aralık 2012), 191-198.
- Soyipek, Hasan. "İlahiyat Fakülteleri Hazırlık Sınıflarında Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin Öğrenci Başarılarının Tespit Edilmesi: Isparta İlahiyat Fakültesi Örneği". *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 32 (01 Haziran 2014), 71-88.
- Soysaldı, Mehmet. "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları". *EKEV Akademi Dergisi* XIV/45 (2010), 247-280.
- Turan, İbrahim - Vural, Esra Ermiş. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Hazırlık Eğitimine Bakışı: Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 25/2 (30 Eylül 2025), 1277-1307. <https://doi.org/10.33415/daad.1709894>
- Uçar, Recep. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine Karşı Tutumları (İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)". *Marife: Bilimsel Birikim (Marife: Dini Araştırmalar Dergisi)* XV/2 (2015), 371-394.
- Yıldız, Musa - Çilek, Ersin. "Arapça Konuşma Öğretiminde Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi". *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 40/1 (30 Nisan 2020), 159-181. <https://doi.org/10.17152/gefad.672143>
- 2000 Yılı Yükseköğretim Programları ÖSYM Yerleştirme Puanları. İstatistik Verileri. Ankara: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), 2000. Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM). <https://www.osym.gov.tr/Eklenti/1532,osysopminp20pdf.pdf?0>
- Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. "Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfları Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesi". 2022. Erişim 12 Aralık 2025. <https://ilahiyat.marmara.edu.tr/dosya/ilh/Duyuru/2022/Haz%C4%B1r%C4%B1k%20yo%CC%88nergesi%20son.pdf>
- "Sarf Dersleri". haz. İsmail Temiz. *Youtube*. Yayın Tarihi 25 Aralık 2022. <https://www.youtube.com/watch?v=dBg7q0OoME4&list=PLzXgl9ky20e6qeW8ZYIPAU9YAUOLp7zjv>

