

e-ISSN: 2651-3595

kalemlname

10. Yıl

Kırıkkale Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi

10/19
Haziran 2025

DergiPark
AKADEMİK
SÖBIAD

INDEX COPERNICUS
INTERNATIONAL
SIA
Scientific Indexing Services

EBSCOhost
Academic
Resource
Index
ResearchBib

Kırıkkale Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi

e-ISSN: 2651-3595

Cilt [Volume]: 10

Sayı [Issue]: 19

Haziran [June] 2025

Dergi Eski Adı: Kırıkkale İslami İlimler Fakültesi Dergisi (KİİFAD)

(Eski ad altında yayımlanan sayılar: 2016, Cilt:1 Sayı:1-2; 2017, Cilt:2 Sayı:3-4; 2018, Cilt:3 Sayı:5)

Eski e-ISSN: 2547-9504

Previous Title: *The Journal of Kırıkkale Islamic Sciences Faculty*

(Year Range of Publication with Former Title: 2016-2018 Vol:1, No:1-Vol: 3, No:5)

Former e-ISSN: 2547-9504

Kapsam: Sosyal Bilimler-Dinî Araştırmalar

Scope: Social Sciences-Religious Studies

Periyot: Yılda 2 Sayı (Haziran & Aralık)

Period: Biannually (June & December)

Yayın Dili: Türkçe, İngilizce, Arapça, Almanca

Publication Language: Turkish, English, Arabic, German

Kalemlname, yılda iki sayı yayımlanan uluslararası bilimsel ve hakemli bir dergidir.

Kalemlname is an international peer-reviewed academic journal published twice a year.

Makaleler; Türkçe-İngilizce başlık, öz (en az 150 kelime), anahtar kelimeler (en az 5 kavram), İngilizce özet (en az 200 kelime) ve İSNAD Atıf Sistemi'ne uygun olarak hazırlanan kaynakça içerir.

Articles contain an Turkish-English title, an abstract (at least 150 words), keywords (at least 5 concepts), a summary (at least 200 words), and a bibliography prepared with the ISNAD.

Kırıkkale Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi

kalemname

10. Yıl

Kırıkkale University The Journal of Faculty of Islamic Sciences

İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Yolları: Türkiye Örneği

Hüseyin DURSUN 

Dr. Öğr. Üyesi

İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Temel İslam Bilimleri Bölümü

Arap Dili ve Belagatı Anabilim Dalı

İzmir, Türkiye

hdursun769@gmail.com

orcid.org/0000-0003-3125-791X

Öz

Türkiye’de çeşitli üniversitelerin ilahiyat fakültelerinde ve yabancı diller yüksekokullarına bağlı bazı birimlerde uygulanan Arapça hazırlık programlarında, uygulanan Arapça hazırlık eğitimi, öğrencilerin lisans düzeyindeki ilahiyat derslerini anlayabilecek yeterli dil becerilerini kazanmalarını amaçlamaktadır. Ancak son yıllarda yapılan çok sayıda akademik çalışma, bu programların belirlenen hedefleri gerçekleştirmekte yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Özellikle gramer ve çeviri odaklı geleneksel öğretim yöntemlerinin, öğrencilerin konuşma, dinleme ve iletişim temelli dil becerilerini geliştirmekte etkisiz olduğu gözlenmektedir. Literatürde bu konuya dair yüksek lisans ve doktora tezleri ile makalelerin sayıca oldukça fazla olduğu, ancak büyük çoğunluğunun daha çok mevcut sorunların tespitine odaklandığı, çözüm üretme noktasında sınırlı kaldığı dikkat çekmektedir. Bu çalışmada, Türkiye’deki Arapça hazırlık programlarında karşılaşılan temel sorunlar; öğretim yöntemlerinin sınırlılığı, müfredatın çağın ihtiyaçlarına cevap verememesi, dijital kaynak eksikliği ve öğretim elemanlarının hizmet içi eğitim ihtiyacı gibi başlıklar etrafında ele alınmaktadır. Avrupa ve Arap ülkelerindeki benzer programlarla yapılan karşılaştırmalar, Türkiye’deki hazırlık eğitiminin yeniden yapılandırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda çalışmada, öğrenci merkezli yaklaşımın benimsenmesi, çağdaş öğretim tekniklerinin uygulanması, dijital materyallerin uyumunu ve öğretim elemanlarına yönelik sürekli mesleki gelişim imkânlarının artırılması gibi bütüncül çözüm önerileri sunulmaktadır. Araştırma hem mevcut durumu tespit etmeyi hem de uygulamaya dönük model önerileriyle Arapça hazırlık eğitiminin kalitesini artırmaya katkıda bulunmayı hedeflemektedir.

Değerlendirme:

2 Dış Hakem (Çift Taraflı Körleme)

Benzerlik Taraması:

Bu makale, intihal.net ile taranmıştır.

İntihal içermediği tespit edilmiştir.

Etik Beyan:

Bu makalenin hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulmuştur.

Tarafsızlık:

Makalenin yayın sürecinin tüm aşamalarında bilimsel tarafsızlık ilkelerine sadık kalınmıştır.

Çıkar Çatışması:

Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman:

Herhangi bir fon, hibe veya başka bir destek alınmamıştır.

Etik Bildirim:

kalemlnamedergi@gmail.com

Lisans:

CC BY-NC 4.0

Yayıncı:

Kırıkkale Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi

Atıf:

Dursun, Hüseyin. “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Yolları: Türkiye Örneği”. *Kalemlname Dergisi* 10/19 (Haziran 2025), 112-136.

Anahtar Kelimeler

Arap Dili ve Belagatı, Arapça Eğitimi, Hazırlık Sınıfı, Dil Becerileri, Öğretim Stratejileri.

Problems and Solutions in Arabic Preparatory Education at Faculties of Theology: The Case of Türkiye.

Hüseyin DURSUN 

Prof. Dr.

Kâtip Çelebi University, Faculty of Theology

Department of Basic Islamic Sciences

İzmir, Türkiye

hdursun769@gmail.com

orcid.org/0000-0003-3125-791X

Abstract

In various universities across Türkiye, Arabic preparatory programs implemented within faculties of theology and certain departments affiliated with schools of foreign languages aim to equip students with sufficient language skills to comprehend undergraduate-level courses in theology. However, numerous recent academic studies reveal that these programs fall short of achieving their stated objectives. Traditional grammar -and translation- based teaching methods, in particular, have been observed to be ineffective in developing students' speaking, listening, and communication-oriented language skills. The existing literature includes a substantial number of master's theses, doctoral dissertations, and articles on this topic. Nevertheless, most of these studies primarily focus on identifying problems rather than offering comprehensive solutions. This study addresses the fundamental issues encountered in Arabic preparatory programs in Türkiye, such as the limitations of teaching methodologies, the inadequacy of curricula in meeting contemporary needs, the lack of digital resources, and the necessity of in-service training for instructors. Comparisons with similar programs in European and Arab countries highlight the need for restructuring Arabic preparatory education in Türkiye. In this context, the study offers holistic solution proposals, including the adoption of student-centered approaches, the implementation of modern teaching techniques, the integration of digital materials, and the enhancement of continuous professional development opportunities for instructors. The research aims both to assess the current state of affairs and to contribute to the improvement of Arabic preparatory education through practical model suggestions.

Reviews:

Two External Reviews (Double-blind)

Plagiarism Checks:

The article was checked with intihal.net and found to be free of plagiarism.

Ethical Statement:

This article was prepared in accordance with scientific and ethical principles.

Impartiality:

Scientific impartiality was maintained throughout all stages of the publication process.

Conflicts of Interest:

No conflict of interest was declared.

Funding:

No funding, grant, or other support has been received.

Complaints:

kalemnamedergi@gmail.com

Licence:

CC BY-NC 4.0

Publisher:

Kırıkkale University Faculty of Islamic Sciences

Cite as:

Dursun, Hüseyin. "Problems and Solutions in Arabic Preparatory Education at Faculties of Theology: The Case of Türkiye". *Kalemname Journal* 10/19 (June 2025), 112-136.

Keywords

Arabic Language and Rhetoric, Arabic Language Education, Preparatory Class, Language Skills, Teaching Strategies.

Giriş

İlahiyat fakültelerinde okutulan Arapça hazırlık programları, öğrencilerin lisans düzeyindeki dinî metinleri anlayabilmesi ve İslami ilimler alanında kaynaklarla doğrudan çalışabilmesi için vazgeçilmez bir basamak olarak kabul edilmektedir¹. Ancak uygulamada bu programların, hedeflenen dil yeterliliklerini kazandırmada önemli sorunlar barındırdığı çeşitli çalıştay değerlendirmeleri², öğretim elemanı görüşleri³ ve öğrenci tutum araştırmalarıyla⁴ ortaya konmuştur. Gözlemler, özellikle dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma arasında belirgin bir dengesizlik olduğunu; öğretim sürecinin büyük ölçüde gramer ezberine dayandığını ve öğrencilerin dili bir iletişim aracı olarak kullanma imkânından mahrum kaldığını göstermektedir.⁵

Mevcut öğretim yöntemlerinin büyük oranda sınav başarısına odaklanması, kalıcı dil edinimini arka plana itmektedir.⁶ Bu da öğrencilerin hazırlık sonrası lisans derslerini takipte güçlük yaşamasına, dolayısıyla Arapça ile akademik bağının zayıflamasına neden olmaktadır. Ayrıca, ders materyallerinin güncellenmemesi, dijital destek araçlarının sınırlı kullanımı ve öğretim elemanlarının çağdaş dil öğretim yöntemlerine yeterince hâkim olmaması gibi faktörler, sistemin genel verimini azaltmaktadır.⁷

Arapça, İlahiyat eğitiminin temel bileşenlerinden biri olmasına rağmen, özellikle hazırlık sınıflarında dil öğretiminde yaşanan metodolojik ve yapısal eksiklikler, eğitim sürecinin etkililiğini ciddi ölçüde sınırlamaktadır.⁸ Türkiye’de Arapça dil eğitimi, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) gibi kurumların farklı yaklaşımları nedeniyle süreklilik ve standartlaşma sorunları yaşamaktadır.⁹

1. Hazırlık Sınıfı Uygulamalarında Pedagojik Zayıflıklar ve İşlev Sorunu

Türkiye’de çeşitli üniversitelerin ilahiyat fakültelerinde ve yabancı diller yüksekokullarına bağlı bazı birimlerde uygulanan Arapça hazırlık programları, öğrencilerin lisans derslerine geçmeden önce Arapçaya ilişkin temel dil yeterliliklerini kazanmalarını amaçlayan geçiş dönemi programlarıdır. Bu programlar teorik olarak dört temel dil becerisini (okuma, yazma, dinleme, konuşma) dengeli bir şekilde geliştirmeyi hedeflese de alandaki çok sayıda akademik değerlendirme ve öğretim elemanı görüşü, bu hedeflerin uygulamada tam anlamıyla karşılanamadığını ortaya koymaktadır. Özellikle öğretim sürecinin ağırlıklı olarak gramer merkezli ve sınav odaklı

¹ Davut Orhan, “İlahiyat Fakültelerinde Zorunlu Arapça Hazırlık Programı”, *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2/2 (2023), 169.

² Mehmet Vefa Dereli, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Eğitimi ve Araştırmaları ile İmam Hatip Liselerinde Arapça Eğitimi ve Sorunları Çalıştaylarının Değerlendirmesi”, *Marife: Dini Araştırmalar Dergisi* 13/2 (2013), 217.

³ Yılmaz Mustafa Coştu, *İlahiyat Fakültesi Yabancı Dil Hazırlık Programı: Sorunlar ve Öneriler* (Beau Bassin: Lap Lambert Academic Publishing, 2020), 45.

⁴ Osman Arpaçukuru-Muzaffer Üzümcü, “İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumları (Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Örneği)”, *Tasavvur: Tekirdağ İlahiyat Dergisi* 6/2 (2020), 859.

⁵ Mehmet Yıldız, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretimi ve Problemleri Konulu Çalışma Toplantısı Değerlendirmesi”, *Nüşa* 9 (Bahar 2003), 209.

⁶ Davut Orhan, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Sınıfı ve Öğrenci Başarısı”, *Abant İlahiyat Dergisi* 9/2 (2021), 692.

⁷ Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, “İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programında Değişiklik”, 30.11.2016 tarihli ve 82 sayılı Kurul Kararı, 4.

⁸ Yılmaz Mustafa Coştu, *İlahiyat Fakültesi Yabancı Dil Hazırlık Programı: Sorunlar ve Öneriler*. Beau Bassin: Lap Lambert Academic Publishing, 2020.

⁹ MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2016). MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 30.11.2016 tarihli 82 sayılı İlköğretim Arapça Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), Öğretim Programında Değişiklik Yapılması Konulu Kurul Kararı.

yürütülmesi, öğrencilerin dili iletişimsel bir araç olarak aktif kullanmalarını engellemekte; dinleme ve konuşma becerileri büyük ölçüde ihmal edilmektedir.

Bu çalışmada, Arapça hazırlık programlarındaki karşılaşılan temel sorunlar; öğretim yöntemlerinin sınırlılığı, müfredatın güncel pedagojik ihtiyaçlara yanıt verememesi, dijital materyal yetersizliği ve öğretim elemanlarının hizmet içi eğitim gereksinimi gibi başlıklar etrafında ele alınmaktadır. Avrupa ve Arap ülkelerinde uygulanan benzer programlarla yapılan karşılaştırmalar, Türkiye'deki hazırlık eğitiminin içerik, yöntem ve uygulama açısından yeniden yapılandırılması gerektiğine işaret etmektedir. Bu bağlamda çalışmada, öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenmesi, iletişim temelli öğretim tekniklerinin uygulanması, dijital kaynakların entegrasyonu ve öğretim elemanlarına yönelik mesleki gelişim olanaklarının artırılması yönünde çözüm önerileri sunulmaktadır. Araştırma, yalnızca sorun tespitine değil; aynı zamanda nitelikli ve sürdürülebilir bir Arapça hazırlık eğitimi modeli geliştirilmesine katkı sağlamayı hedeflemektedir.¹⁰

Hazırlık eğitiminin işlevselliğini sınırlayan temel unsurlardan biri, kullanılan öğretim materyallerinin büyük ölçüde güncelliğini yitirmiş olmasıdır. Bu materyaller, öğrencilerin dili anlamlandırarak öğrenmesini ve onu bir iletişim aracı olarak aktif biçimde kullanmasını desteklemekten uzaktır. Materyallerdeki bu eksiklik, dil öğrenimini etkileşim temelli olmaktan çıkarak ezbere dayalı, yüzeysel ve geçici bir sürece dönüştürmektedir. Bu durumun doğrudan bir sonucu olarak öğrenciler, öğrendikleri bilgileri günlük hayatta kullanmakta zorlanmakta; dil, yalnızca sınavı geçmeye yarayan bir araç hâline gelmektedir.¹¹

Bu soruna ek olarak, öğretim elemanlarının önemli bir kısmında, çağdaş yabancı dil öğretim yaklaşımlarına ilişkin formasyon eksikliği bulunmaktadır.¹² Bu eksiklik, öğretim sürecinde geleneksel yöntemlerin tekrarlanmasına neden olmakta; öğrencilerin üretici beceriler (konuşma ve yazma) gibi aktif dil yeterliklerini geliştirme imkânı sınırlanmaktadır. Ayrıca pek çok fakültede hazırlık sınıflarının haftalık ders saati sayısı oldukça sınırlı tutulmakta; bu da dört temel becerinin (okuma, yazma, dinleme, konuşma) dengeli ve derinlikli şekilde kazandırılmasını engellemektedir.¹³ Ders saatinin kısıtlılığı, öğretim sürecinde metin çözümlemelerine ağırlık verilmesine yol açmakta,¹⁴ ancak bu çözümlemeler, öğrencilerin klasik metinleri bağımsız biçimde anlamaları ve üretici biçimde kullanmaları için yeterli olmamaktadır.¹⁵

Türkiye'de Arapça eğitiminin çoğu zaman lise ve üniversite düzeyinde başlatılması, öğrenme sürecinin doğal ve içselleştirilebilir bir temele oturtulmasını engellemektedir. Erken yaşta başlatılamayan dil eğitimi, özellikle Arapça gibi farklı yazı sistemine ve ses yapısına sahip dillerde daha da zorlayıcı sonuçlar doğurmaktadır.¹⁶

¹⁰ Mehmet Vefa Dereli, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Eğitimi ve Sorunları Çalıştayı," *Marife: Dini Araştırmalar Dergisi* 13/2 (2013), 217.

¹¹ Yılmaz Mustafa Coştu, *İlahiyat Fakültesi Yabancı Dil Hazırlık Programı: Sorunlar ve Öneriler*. Beau Bassin, Lap Lambert Academic Publishing, 2020, 45.

¹² Mehmet Yıldız, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretimi Değerlendirmesi", *Nüşa* 9 (2003), 209.

¹³ Davut Orhan vd., "Arapça Hazırlık Sınıfı ve Öğrenci Başarısı", *Abant İlahiyat Dergisi* 9/2 (2021), 692.

¹⁴ Yılmaz Mustafa Coştu, *İlahiyat Fakültesi Yabancı Dil Hazırlık Programı: Sorunlar ve Öneriler*. Beau Bassin, Lap Lambert Academic Publishing, 2020, 45.

¹⁵ Osman Arpaçukuru-Muzaffer Üzümcü, "Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Tutumları", *Tasavvur* 6/2 (2020), 859.

¹⁶ MEB Talim Terbiye Kurulu, "Arapça Öğretim Programı Değişikliği", 30.11.2016, 4.

İlahiyat fakültelerinde ve yabancı diller yüksekokullarına bağlı bazı birimlerde uygulanan Arapça hazırlık programlarında, uygulanan Arapça hazırlık sınıfları, öğrencilerin lisans düzeyindeki eğitime geçmeden önce temel dil yeterliklerini kazanmalarını hedefleyen önemli bir geçiş süreci niteliğindedir. Ancak yapılan gözlemler ve alan araştırmaları, mevcut hazırlık programlarının bu amaca ulaşmakta çeşitli zorluklarla karşılaştığını ortaya koymaktadır. Bu zorlukların başında, eğitim sürecinin çoğunlukla gramer merkezli ve sınav odaklı bir yaklaşımla yürütülmesi gelmektedir. Bu durum, öğrencilerin dili anlamaya ve üretmeye yönelik becerilerinin gelişmesini sınırlamakta, özellikle konuşma ve yazma alanlarında yetersizliklere yol açmaktadır.¹⁷

Hazırlık eğitiminin başarısını olumsuz etkileyen bir diğer unsur, öğretim materyallerinin büyük ölçüde güncellenmemiş, öğrenci seviyesine uygun olmayan ve etkileşim temelli olmayan içeriklerden oluşmasıdır. Ayrıca teknolojik imkânların yetersiz kullanımı ve öğretim elemanlarının dil öğretiminde modern yöntemlere yeterince hâkim olmamaları, hazırlık programlarının kalitesini düşürmektedir.¹⁸

Ayrıca, birçok fakültede hazırlık sınıflarına ayrılan zamanın sınırlı oluşu ve program yoğunluğu, öğrencilerin dört temel dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) dengeli bir biçimde geliştirmesine fırsat tanımamaktadır. Öğrenciler genellikle Arapça metinleri çözümleyici bir yaklaşımla öğrenmekte; ancak bu metinleri üretici dil kullanımıyla işlemek konusunda zorluk yaşamaktadır. Bu eksiklikler, lisans derslerine geçildiğinde hem klasik metinlerle hem de çağdaş Arapça kaynaklarla kurulan akademik iletişimi sekteye uğratmaktadır.¹⁹

Türkiye’de Arapça öğretimi genellikle lise ya da üniversite düzeyinde başladığından, öğrencilerin dile maruz kalma süresi sınırlı kalmakta ve bu durum öğrenme süreçlerini yüzeysel ve sınav odaklı bir çerçeveye indirgemektedir. Dil edinimi açısından bakıldığında, erken yaşlarda başlayan, sürekli ve doğal bağlamlarla desteklenen dil eğitiminin daha kalıcı sonuçlar doğurduğu, pek çok dil öğretim kuramı tarafından vurgulanmaktadır. Bununla birlikte, Türkiye’de İngilizce öğretiminin ilkökul düzeyine kadar inmesine rağmen istenilen düzeye ulaşamamış olması, erken başlama kadar öğretim yöntemi, süreklilik, materyal niteliği ve öğretmen yeterliliği gibi unsurların da belirleyici olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla Arapça öğretiminin daha erken yaşlarda başlatılması, ancak bu sürecin nitelikli öğretim programları, uygun pedagojik yaklaşımlar ve sistemli bir müfredatla desteklenmesi hâlinde olumlu sonuçlar verebilir. Aksi takdirde, yalnızca yaş faktörüne odaklanmak, dil eğitiminin kalitesini artırmak için yeterli değildir. Bu bağlamda çalışmada, Arapça öğretiminin uzun süreli, bütüncül ve kademeli bir yaklaşımla yeniden yapılandırılması gerektiği vurgulanmaktadır.

2. Uluslararası Arapça Hazırlık Modelleriyle Türkiye’nin Kıyaslanması

Türkiye’de uygulanan Arapça hazırlık eğitimi, öğrencilerin lisans düzeyinde okutulan Arapça dersleri anlayabilecek bir dil yeterliliği kazanmasını hedeflemektedir. Ancak son yıllarda yapılan alan araştırmaları, bu eğitimin hem içerik hem yöntem açısından belirgin sınırlılıklar taşıdığını

¹⁷ Yusuf Özcan-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.

¹⁸ Ahmet İhsan Dünder, “İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi ((Bursa Uludağ Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Örneği) *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (25), 844-868. DOI: 10.29000/rumelide.1037512.

¹⁹ Mehmet Ekinci, “İlahiyat Fakültelerinde Zorunlu Arapça Hazırlık Eğitimi: Bitlis Eren Üniversitesi Örneği.” *Van İlahiyat Dergisi*, 7/11 (2019): 144-161.

ortaya koymaktadır.²⁰ Gramer merkezli ve öğretmen odaklı geleneksel yapılar, öğrenci başarısını sınırlamakta; özellikle iletişimsel yeterlilik konusunda ciddi açıklar oluşmaktadır.

Buna karşılık, uluslararası yükseköğretim sistemlerinde, Arapça hazırlık eğitimine daha bütüncül ve işlevsel bir bakış açısıyla yaklaşıldığı düşünülmektedir. Örneğin ABD’de Georgetown Üniversitesi’nde yürütülen Arapça öğretimi, dört temel dil becerisini (okuma, yazma, konuşma, dinleme) aynı anda geliştirmeyi hedefleyen iletişimsel yaklaşıma dayalıdır. Ayrıca öğrenciler, program kapsamında Arap ülkelerine gönderilerek doğal bağlamda dil edinimi sürecine dâhil edilmektedir.²¹ Bu yaklaşım, dil öğrenimini salt sınıf içi etkinlik olmaktan çıkararak kültürel entegrasyonla desteklenmiş bir edinim süreci hâline getirmektedir.

Benzer şekilde, Arap ülkelerinde yabancı öğrencilere yönelik geliştirilen Arapça hazırlık programları, genellikle dil merkezleri bünyesinde kademeli ve yeterlilik odaklı bir yapıda sunulmaktadır. Özellikle Kahire Üniversitesi gibi kurumsal yapılarda, seviye belirleme sınavları, modüler içerik planlaması ve uygulamalı değerlendirme yöntemleri yaygın olarak kullanılmaktadır.²² Bu tür uygulamalar, dilin öğretimini sadece teorik bilgi aktarımına indirgemeyip, iletişimsel yeterliliği merkeze almaktadır.

Türkiye’deki mevcut uygulanırlığına bakıldığında ise, öğrenci merkezli eğitim tasarımı, seviye farklılıklarını gözetken program esnekliği ve kültürel etkileşim boyutu büyük ölçüde ihmal edildiği gözlemlenmektedir. 2022 yılında yapılan kapsamlı bir saha çalışması, Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerindeki hazırlık programlarının %78’inde tek düzeyli müfredat kullanıldığını ve bunun öğrenciler arasında ciddi başarı farklarına neden olduğunu ortaya koymuştur.²³ Bu durum, uluslararası modellerle kıyaslandığında Türkiye’nin pedagojik açıdan yenilikçi uygulamalardan uzak kaldığını göstermektedir.

Ayrıca, Avrupa’daki bazı üniversiteler, Arapçayı sadece akademik bir dil olarak değil, aynı zamanda kültürel bir iletişim aracı olarak da öğretmektedir. Öğrenciler, ders kitaplarının yanı sıra Arap medya kaynakları, edebî metinler ve toplumsal söylem analizleriyle desteklenmiş materyaller üzerinden eğitilmekte; böylece hem dilsel hem kültürel birikim kazanmaktadırlar.²⁴ Bu tür uygulamalar, Arapça öğretimini sadece sınıf içi bir etkinlik olmaktan çıkararak, kültürel ve uygulamalı boyutlarıyla bütünleştiren bir yapıya dönüştürmektedir.²⁵

Arap ülkelerinde ise, yabancı öğrencilere yönelik Arapça hazırlık programları üniversitelere göre farklılık göstermekle birlikte, genellikle dil merkezleri bünyesinde yürütülmekte ve seviyeye göre aşamalı şekilde yapılandırılmaktadır. Bazı üniversiteler Arapça yeterliliği kayıt için ön şart olarak

²⁰ Ayşe Demirtaş, “Türkiye’de Arapça Hazırlık Programlarının Yapısal Sorunları ve Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi”. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 27/1 (2022): 134-150.

²¹ Mahmoud, Rania. “Teaching Arabic in the West: A Case Study at Georgetown University”. *Language Learning Journal*, 48/3 (2020): 267-281.

²² Al-Khatib, Mahmoud. “Arabic Language Programs for Non-Native Speakers in Egypt: A Comparative Study”. *Journal of Arabic and Islamic Studies*, 15 (2015): 89-104.

²³ Ayşe Demirtaş, “Türkiye’de Arapça Hazırlık Programlarının Yapısal Sorunları ve Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi”. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 27/1 (2022): 134-150.

²⁴ Mahmoud, Rania. “Teaching Arabic in the West: A Case Study at Georgetown University”. *Language Learning Journal*, 48/3 (2020): 267-281.

²⁵ Al-Busaidi, Saleh. “Language Learning Strategies of University Students in Oman.” *International Education Studies* 3/2 (2010): 202-210.

aramakta; bazıları ise öğrencilerin bu yeterliliği dil merkezlerinde almalarını şart koşturmaktadır. Böylece Arapça, sadece teorik değil, uygulamalı bir dil becerisi olarak yapılandırılmakta ve eğitimde işlevsel hâle getirilmektedir.²⁶

3. Türkiye’de Arapça Hazırlık Eğitiminde Karşılaşılan Temel Sorunlar

Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerinde uygulanan Arapça hazırlık sınıfları, öğrencilerin lisans eğitimine başlamadan önce temel dil yeterliklerini kazanmalarını amaçlamaktadır. Ancak bu programlar, planlama, yöntem, içerik, kültürel bağ ve teknoloji kullanımı gibi pek çok alanda yapısal sorunlarla karşı karşıyadır.²⁷ Bu durum, öğrencilerin Arapçayı işlevsel ve kalıcı bir şekilde öğrenmelerini önemli ölçüde engellemektedir.

Her şeyden önce, Arapça hazırlık programlarında ortak bir müfredat standardının bulunmaması, uygulamada ciddi bir dağınıklığa yol açmaktadır.²⁸ Üniversiteler kendi akademik kadrolarının öncelikleriyle içerik belirlemekte; bu da öğrenciler arasında dil yeterliği bakımından ciddi farklılıklar doğurmaktadır. Bazı fakülteler yalnızca klasik metin odaklı bir eğitimi tercih ederken, bazıları modern ve iletişimsel yöntemleri denemektedir; ancak bu denemeler çoğu zaman sistematik bir yaklaşıma dayanmamaktadır. Oysa Ürdün, Fas ve Mısır gibi ülkelerdeki Arapça öğretim kurumlarında eğitim içerikleri Avrupa Ortak Dil Referans Çerçevesi’ne (CEFR) uygun biçimde yapılandırılmakta; seviyelere göre açık hedefler, beceri temelli kazanımlar ve ölçme-değerlendirme kıstasları tanımlanmaktadır.²⁹ Türkiye’deki uygulamalarda ise bu tür bir sistematiklik büyük ölçüde eksiktir.³⁰

Pedagojik açıdan bakıldığında, hazırlık sınıflarında hâkim olan yöntem çoğunlukla geleneksel gramer-anlatım modeline dayanmaktadır.³¹ Öğrenciler, fiil çekimleri, isim cümlesi yapıları veya i’rab kurallarını ezberlemekte; ancak bu bilgileri gerçek iletişim ortamlarında kullanacak yeterliliği geliştirememektedir. Öğrenci merkezli öğretim yerine öğretmen anlatımıyla sınırlı bir modelin sürdürülmesi, öğrencinin dilde aktif üretici becerilerini (konuşma ve yazma) geliştirmesini engellemektedir. Uluslararası bazı örneklerde –örneğin Fas’taki Qalam wa Lawh Enstitüsü veya Ürdün’deki Qasid Merkezi gibi kurumlarda– görev temelli, iletişim odaklı öğretim modelleri uygulanmakta; öğrenciler sınıf içinde oyunlar, senaryolar, hikâye anlatımı ve tartışma etkinlikleriyle dile aktif şekilde katılmaktadır.³² Türkiye’de ise klasik metin çözümlemeleri hâlâ merkezde yer almakta, konuşma pratiğine ise neredeyse hiç yer verilmemektedir.

Ayrıca birçok üniversitede öğretim elemanlarının yalnızca Arapça bilgisiyle ders yürütmesi,

²⁶ Mourtaga, Khaled. “Teaching Arabic to Non-Native Speakers in Arab Countries: Realities and Challenges.” *International Journal of Arabic Linguistics*, 5/1 (2020): 45–59.

²⁷ Davut Orhan, “İlahiyat Fakültelerinde Zorunlu Arapça Hazırlık Programı”, *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2/2 (2023), s. 170.

²⁸ Yılmaz Mustafa Coştu, *İlahiyat Fakültesi Yabancı Dil Hazırlık Programı: Sorunlar ve Öneriler*. Beau Bassin, Lap Lambert Academic Publishing, 2020, 45.

²⁹ Mahir Husein, “Language Instruction and CEFR Applications in Arabic Teaching Centers”, *Journal of Arabic Language Studies*, 5/1 (2020), s. 24.

³⁰ Mehmet Vefa Dereli, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Eğitimi ve Sorunları Çalıştayı.” *Marife: Dini Araştırmalar Dergisi* 13/2 (2013), 217.

³¹ Mehmet Ekinci, “İlahiyat Fakültelerinde Zorunlu Arapça Hazırlık Eğitimi: Bitlis Eren Üniversitesi Örneği”, *Van İlahiyat Dergisi*, 7/11 (2019), s. 148.

³² Yusuf Özcan-Ahmet Rifat Geçioğlu, “İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Gayretlerinin İncelenmesi (Ç.Ü. Örneği)”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21/1 (2021), s. 393.

pedagojik formasyon eksikliğini açıkça ortaya koymaktadır.³³

Bir diğer önemli sorun ise hazırlık sınıflarındaki öğretimin kültürel ve sosyal bağlamdan kopuk oluşudur. Arapça genellikle sadece bir “dil sistemi” olarak öğretilmekte; kültürel içerik, sosyal bağlamlar ve çağdaş iletişim biçimleri ders materyallerine entegre edilmemektedir. Oysa çağdaş dil öğretimi yaklaşımlarında, öğrencilerin dili yalnızca kurallarıyla değil, aynı zamanda kullanıldığı bağlamlarla birlikte öğrenmesi esastır. Arap dünyasında uygulanan programlarda ders materyalleri güncel televizyon yayınlarından, sosyal medya içeriklerinden, hikâyelerden ve halk anlatılarından oluşurken; Türkiye’de 1950’li yıllarda yazılmış metinlerin hâlâ okutuluyor olması, öğrenci ile dil arasında organik bir bağ kurulmasını zorlaştırmaktadır.³⁴ Üstelik Arapçanın Türkiye’de sosyal hayatta sınırlı kullanımı da öğrencilerin isteklendirme olumsuz etkilemekte; “Bu dili neden öğrenmeliyim?” sorusunu gündeme getirmektedir. Bu nedenle, Arapçanın İslami ilimlere ulaşma, akademik başarı sağlama ve entelektüel gelişim bağlamında öğrenci zihninde anlamlı bir yere oturtulması büyük önem arz etmektedir.³⁵

Bütün bunların yanı sıra, teknolojik olanakların yeterince kullanılmaması da hazırlık sınıflarının etkinliğini azaltmaktadır. Günümüz dil öğretiminde dijital platformlar, mobil uygulamalar, sesli ve görsel etkileşimli içerikler, öğrenmenin hem hızını hem de kalıcılığını artırmaktadır.³⁶ Ancak Türkiye’deki hazırlık sınıflarında dijital içerik kullanımı son derece sınırlıdır. Öğrenciler çoğunlukla basılı kitaplarla ve geleneksel yöntemlerle eğitilmekte; çevrim içi quizler, video destekli alıştırmalar ya da konuşma tanıma yazılımlarından yeterince yararlanılmamaktadır.³⁷ Özellikle dijital çağın gerektirdiği öğrenme biçimlerine alışkın olan Z kuşağı öğrenciler için bu eksiklik ciddi bir motivasyon kaybı oluşturmaktadır.

Türkiye’deki Arapça hazırlık eğitimi, müfredat standardizasyonu, pedagojik yaklaşım, kültürel bağlam ve dijital destek gibi çok boyutlu eksikliklerle karşı karşıyadır. Bu eksikliklerin giderilmesi; öğretimin içeriği, yöntemi ve teknolojik altyapısının güncellenmesi ile mümkündür. Aksi takdirde, hazırlık sınıfları öğrencilerin lisans düzeyinde ihtiyaç duyacağı temel dil becerilerini kazandırma işlevini yerine getirmekte yetersiz kalacaktır.

4. Arapça Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Temeller

Arapça, Türkiye’de özellikle İlahiyat Fakültelerinde yalnızca bir yabancı dil değil, aynı zamanda İslami ilimlerin anahtar dili olarak öğretilmektedir.³⁸ Bu nedenle Arapçanın öğretimi yalnızca teknik dil becerileriyle sınırlı kalmamalı; dilin öğrenilme süreçlerini belirleyen kuramsal çerçeve ile sınıf içi uygulamaları kapsayan pedagojik ilkeler bir bütünlük içinde ele alınmalıdır.³⁹

³³ Ahmet İhsan Dündar, “İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Tutumları”, *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 25 (2021), s. 851.

³⁴ Davut Orhan ve diğerleri, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Sınıfı ve Öğrenci Başarısı”, *Abant İlahiyat Dergisi*, 9/2 (2021), s. 692.

³⁵ Fatima Al-Ma’arri, “Integrating Culture in Arabic Instruction: Lebanese and Jordanian Models”, *Journal of Language and Society*, 14/2 (2018), s. 102–104.

³⁶ Mehmet Yıldız, “İlahiyat Fakültelerinde özel amaçlı dil öğrenimi ve Problemleri Konulu Çalışma Toplantısı Değerlendirmesi”, *Nüsha*, 9, Bahar (2003), s. 209.

³⁷ Osman Arpaçukuru-Muzaffer Üzümcü, “İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumları (Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Örneği)”, *Tasavvur/Tekirdağ İlahiyat Dergisi*, 6/2 (2020), s. 859.

³⁸ Mahmut Ay, “Arapça Öğretiminin Amacı ve Gerekliliği”, *Uluslararası Arapça Öğretimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri*, ed. Abdurrahman Küçük vd. (Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2010), 35.

³⁹ Ahmet Ağırakça, *Arapça Öğretiminde Yöntem Sorunu*, 2. bs. (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2005), 18-22.

Son yıllarda yapılan araştırmalar, Arapça öğretiminde hâkim olan geleneksel yöntemlerin (özellikle dilbilgisi-çeviri yönteminin) öğrencilerin dinleme, konuşma ve yazılı anlatım becerilerinin gelişimini sınırladığını, bunun da iletişimsel yeterlilik düzeyinde ciddi eksikliklere neden olduğunu göstermektedir.⁴⁰ Özellikle yabancı dil olarak Arapça öğretiminde, öğrencilerin gerçek iletişim ortamlarından uzak biçimde, ezber ve kurala dayalı bir yaklaşımla eğitilmesi, dilin aktif kullanımını engellemektedir.⁴¹

Bu bağlamda, Arapçanın etkili ve kalıcı biçimde öğretilmesi için çağdaş dil öğretim teorilerinden Edinin Kuramı (Krashen), Girdi Hipotezi, İletişimsel Yaklaşım ve Görev Temelli Öğretim gibi modellerin temel alınması önem arz etmektedir.⁴² Bu kuramlar, dilin doğal bağlamlar içinde, anlamlı girdilerle ve öğrenci merkezli etkinliklerle kazanılmasını esas almaktadır.⁴³ Amacımız, yalnızca sorunları tespit etmek değil; aynı zamanda eğitim politikaları, öğretmen yeterlilikleri, materyal geliştirme ve ölçme-değerlendirme gibi alanlarda bütüncül reform önerileriyle katkı sunmaktır.⁴⁴

İlahiyat fakültelerindeki Arapça hazırlık sınıfı programları, öğrencilerin lisans seviyesinde karşılaşacakları temel İslami kaynakları anlayabilecek dilsel yeterliliği kazanmalarını amaçlamaktadır. Ancak mevcut uygulamalarda bu hedefin pedagojik, yapısal ve müfredat temelli birçok engelle karşılaştığı gözlemlenmektedir. Bu engellerin başında, dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarında dengenin sağlanamaması yer almaktadır.⁴⁵ Türkiye’deki birçok ilahiyat hazırlık programında dinleme ve konuşma becerileri ikincil planda bırakılmış, okuma ve yazma temelli geleneksel yöntemler öne çıkmıştır. Bu da öğrencilerin dili etkin biçimde kullanmalarını engelleyerek yüzeysel bir öğrenmeye sebebiyet vermektedir.⁴⁶ Karababa, bu durumu sınıf içi uygulamalarda iletişimsel yeterlik sağlayacak etkinliklerin eksikliğine bağlamaktadır.⁴⁷ Aynı şekilde, yazılı üretimlerde öğrenciye yeterli geri bildirim verilmemesi de gelişimi sınırlamaktadır.⁴⁸

Bu sorunun aşılması için hazırlık sınıflarındaki 34 saatlik haftalık ders programının bilimsel temellere göre yapılandırılması gerekmektedir.⁴⁹ Hamek’in belirttiği gibi, 34 saatlik bu süre içerisinde kuramsal bilgi, klasik metin okuma, iletişim temelli uygulama ve etkinlik esaslı öğrenme alanlarının dengeli bir biçimde yer alması gerekir.⁵⁰

⁴⁰ Mustafa Erdem, “Türkiye’de Arapça Hazırlık Programlarının Sorunları Üzerine Bir Değerlendirme”, *Arap Dili ve Eğitimi Dergisi* 6/1 (2022): 78.

⁴¹ Ramazan Altuntaş, “Arapça Öğretiminde İletişimsel Yaklaşımın Uygulanabilirliği”, *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/1 (2015): 135-138.

⁴² Stephen D. Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition* (New York: Pergamon Press, 1982), 20-21.

⁴³ Mahmoud Al-Batal, “Toward a New Curriculum in Arabic Language Education: Essay in Honor of Kristen Brustad”, *Al-Arabiyya* 50 (2017): 11-13.

⁴⁴ Hüseyin Uzunboylu ve Yasemin Hürsen, “Yabancı Dil Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Bir Model Önerisi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 13/1 (2013): 331-336.

⁴⁵ Zeynep Çelik Karababa, “Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Dinleme Becerisinin Önemi”, *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15/30 (2016), 79-88.

⁴⁶ Ömer Demircan, “Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri”, İstanbul: Der Yayınları, 1990, s. 13

⁴⁷ Karababa, Z. C. (2020). *Yükseköğretimde Arapça Öğretimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Ankara: Pegem, s. 112.

⁴⁸ Karababa, Z. C. (2020). *Yükseköğretimde Arapça Öğretimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Ankara: Pegem, s. 119.

⁴⁹ Richards, Jack Croft ve Theodore Stephen Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press, 2001.

⁵⁰ Hamek, A. (2016). *Arapça Öğretim Programları Üzerine Bir Değerlendirme*. Ankara: TDV Yayınları, s. 87, 89.

Tablo 1: Arapça Hazırlık Programı Haftalık Ders Saati Dağılımı

Alan	Alt Alanlar	Etkinlikler	Saat
Arapça	Nahiv (Söz Dizimi)	Nahiv kuralları, cümle yapıları, uygulamalı çalışmalar	6 saat
	Sarf (Kök-Kalıp Bilgisi)	Sarf kuralları, kelime türetme, uygulamalı alıştırmalar	5 saat
	Dinî Metinler	Dinî metinlerin analizi, tercüme teknikleri, metin yorumlama	5 saat
	Kur'an-ı Kerim	Kur'an tilaveti, tecvit kuralları, bireysel ve grup okuma çalışmaları	4 saat
	Kıraat	Farklı metinlerde kıraat uygulamaları, anlamlı okuma becerisi geliştirme	4 saat
	Konuşma ve Yazma	Arapça konuşma kulübü, serbest yazma çalışmaları, yapılandırılmış diyalog etkinlikleri	6 saat
	Dinleme Egzersizleri	Sesli metin çalışmaları, dijital dinleme materyalleri, işitsel anlama alıştırmaları	4 saat
Toplam			34 saat

Bu dağılımda gramer ve metin odaklı derslerin ağırlık kazandığı, buna karşılık dinleme ve konuşma gibi iletişimsel becerilerin daha sınırlı süreyle işlendiği görülmektedir. Bu dengesizlik, öğrencilerin dili anlamlandırma ve aktif kullanma becerilerini yeterince geliştirememesine neden olabilmektedir.⁵¹

Hazırlık programlarında nahiv ve sarf dersleri toplam 11 saatlik bir zaman dilimi ile haftalık toplam sürenin yaklaşık %29'unu oluşturur.⁵² Bu alanlar Arapçanın yapısal çözümlemesini öğrenciye kazandırır.⁵³ Arap dilinin anlam yapısı, yalnızca kelime hazinesiyle değil, aynı zamanda kelimenin nahvî (sentaktik) ve sarfî (morfolojik) düzeydeki işleviyle doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, nahiv derslerinde öğrencinin cümle içindeki öğeleri tanıma ve analiz etme becerisi gelişirken; sarf dersleri sayesinde fiil çekimleri, mastarlar, vezinler gibi yapısal unsurlar üzerinde hâkimiyet kazanılmaktadır. Bu iki alan birlikte düşünüldüğünde, Arapça öğretiminin zihinsel haritasını kuran kuramsal zemini oluşturur.⁵⁴ Öğrenci, bu dersler sayesinde Arapçayı gramerin ötesinde, anlam kurgusuna yön veren sistematik bir bütünlük içinde kavrar.⁵⁵

Kur'an-ı Kerim, kıraat ve dinî metinler dersleri ise haftalık 13 saat ile programın %38'ini oluşturmaktadır.⁵⁶ Bu dersler aracılığıyla öğrenciler hem dinî metinlere aşinalık kazanmakta hem de klasik Arapçanın yapılarına maruz kalmaktadır. Ancak bu alanların yalnızca ezbere dayalı, lafzi tekrara hapsolmuş uygulamalarla yürütülmesi hâlinde, dilin anlam katmanları göz ardı edilmekte ve metinle derinlikli ilişki kurulması engellenmektedir.⁵⁷ Kur'an metinlerinin sadece yüzeysel değil, aynı zamanda nahvî, sarfî, belâğî ve semantik düzeylerde analiz edilmesi gerekir.⁵⁸

⁵¹ Mehmet Yalçınkaya, "Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar", *Dil ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7/1 (2021), s. 42.

⁵² İbrahim Aydın, "Arapça Eğitiminde Kuramsal Derslerin Haftalık Dağılımı Üzerine Bir Değerlendirme", *Uluslararası Arapça Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2/1 (2016), s. 59; Ahmet Albayrak, *Arapça Öğretimi ve Program Geliştirme*, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2019, s. 77.

⁵³ İsmail İnce, *Arapça Öğretiminde Nahiv-Sarf Becerilerinin Temel Rolü*, İstanbul: Ensar Neşriyat, 2020, s. 44; İsmail Çetin, "Arapça Dil Bilgisi Öğretiminde Teorik ve Pratik Dengenin Önemi", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 59/2 (2018), s. 132.

⁵⁴ Kılıç, M. (2018). *Arap Gramerinde Yapı ve Anlam İlişkisi*. İstanbul: Ensar, 56-57.

⁵⁵ Yalçın, F. (2021). *Arap Dili Eğitiminde Kuramsal Temeller*. İstanbul: İFAV, 102.

⁵⁶ Veysel Çalışkan, *İlahiyat Hazırlık Eğitiminde Kur'an ve Kıraat Derslerinin Rolü*, Konya: Akademik Yayınları, 2019, s. 91.

⁵⁷ İsmail Yıldız, "Kur'an Öğretiminde Belâğat ve Nahiv Temelli Yöntemler", *Dünya İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 4/2 (2015), s. 68.

⁵⁸ Efe, M. (2019). "Kur'an Ayetlerinde Nahivsel Yorum", *Arap Dili ve Belagati Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 143.

Şema 1: Kur'an Metinlerinde Dilsel Katmanlar

1. Lafzî düzey → Harf ve kelime telaffuzu
2. Nahvî düzey → Cümle yapıları, i'rab bağlantıları
3. Sarfî düzey → Kelime türevleri, vezin analizleri
4. Anlamsal düzey → Ayet bağlamı, maksat, istidlal

Bu çok katmanlı analiz, öğrenciye sadece metni okuma değil; aynı zamanda metni çözümleme ve yorumlama becerisi kazandırır.⁵⁹ Böylece Kur'an ve dinî metinler, dil öğretiminin sadece bir aracı değil,⁶⁰ aynı zamanda anlam ve düşünce eğitiminin bir parçası hâline gelir.⁶¹

Programın haftalık 10 saatlik kısmı, dinleme (4 saat), yazma ve konuşma (6 saat) olmak üzere iletişim temelli uygulamalara ayrılmıştır.⁶² Bu oran, %29'luk bir zaman dilimine tekabül etmektedir. Bu beceriler öğrencilerin dili aktif kullanmalarına olanak sağlar.⁶³ Dinleme yoluyla doğru telaffuz, bağlamdan anlam çıkarma ve hızlı kavrama becerileri gelişirken; yazma ve konuşma etkinlikleriyle üretici dil becerileri pekiştirilir.⁶⁴ Ancak uygulamada bu alanlara ayrılan süre etkinliklerle yeterince desteklenmediğinde, dilin kullanım boyutu zayıf kalmaktadır.

Son olarak haftalık 1 saatlik kısım (%4), araştırma, proje, sunum gibi bireysel veya grup temelli etkinliklere ayrılmalıdır. Bu uygulamalar öğrencilerin hem Arapça üretimlerini hem de eleştirel düşüncelerini geliştirme yönünde işlevseldir.⁶⁵ Öğrencinin hazırladığı basit bir metin sunumu dahi hem dilsel özgüveni artırmakta hem de sınıf içi etkileşimi canlandırmaktadır.

Hazırlık sınıfı programlarının bilimsel esaslara dayalı şekilde yeniden yapılandırılması, Arapçayı yalnızca "geçilecek" bir ders olmaktan çıkarıp, anlamı üreten ve düşünceyi inşa eden bir temel unsur hâline getirecektir. Bu süreçte dengeli saat dağılımı, içeriklerin çok katmanlılığı ve öğrenci merkezli etkinlikler, pedagojik başarının anahtarıdır.⁶⁶

İlahiyat fakültelerinde yürütülen Arapça hazırlık programları, öğrencilerin lisans eğitimine başlamadan önce gerekli dilsel yeterlilikleri kazanmalarını hedeflemektedir. Ancak mevcut uygulamalarda, dil öğretiminin etkinliği ve öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi konusunda çeşitli zorluklar yaşanmaktadır.⁶⁷

4.1. Ders Saatlerinin Dağılımı ve Temel Pedagojik Gerekçe

Türkiye'deki ilahiyat fakültelerine bağlı Arapça hazırlık programlarında uygulanan haftalık ders saati genellikle 30 ile 36 saat arasında değişmektedir. Aşağıda sunulan tablo, Diyanet İşleri

⁵⁹ Zeynep Çelik Karababa, "Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Temel Becerilerin Birlikte Geliştirilmesi Üzerine Düşünceler", *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14/27 (2015), s. 84.

⁶⁰ Ali Sarı, "Kur'an Metinlerinin Dilsel Analizi: Nahiv ve Belağat Bağlamında Bir Yaklaşım", *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 32/1 (2020), s. 104-106.

⁶¹ Çiftçi, A. (2022). *Kur'an Dili ve Anlam Katmanları*. Konya: Palet, 211.

⁶² Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)*, Cambridge: CUP, 2001.

⁶³ Zeynep Acar, "Otantik Materyal Kullanımının Dil Becerisine Etkisi", *Dil ve Eğitim Dergisi* 4/2 (2019): 91-105.

⁶⁴ Ergül, A. (2017). *İletişim Temelli Dil Öğretimi*. Ankara: Nobel, 93.

⁶⁵ Hamek, A. (2016). *Arapça Öğretim Programları Üzerine Bir Değerlendirme*. Ankara: TDV Yayınları, 87, 89.

⁶⁶ Krashen, Stephen Doughty. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford, Pergamon, 1982.

⁶⁷ Mehmet Yalçınkaya, "Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar ve Uygulama Prensipleri", *Dil ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7/1 (2021), s. 42.

Başkanlığı ve Yükseköğretim Kurulu'nun 2017 ve 2020 yıllarında yayımladığı hazırlık programı öneri raporları, ayrıca çeşitli üniversitelerin İlahiyat Fakültelerine ait resmî müfredat planları esas alınarak oluşturulmuştur.⁶⁸ Bu tablo, Türkiye genelindeki yaygın uygulamaları temsil eden analitik ve sentezlenmiş bir dağılım örneğidir. Alan uzmanlarının ortaklaşa görüşlerine ve mevcut program analizlerine dayalıdır.⁶⁹

Tablo 2: Oransal Dağılım ve Yorum

Alanlar	Saat	Oransal Dağılım
Nahiv + Sarf	10	%29
Dini Metin + Kur'an + Kıraat	13	%38
Konuşma + Yazma	6	%18
Dinleme	4	%12
Toplam	34	%100

İletişim becerilerine (konuşma, yazma, dinleme) toplamda %30'luk bir pay ayrılmışken, teorik bilgiye dayalı alanlara (nahiv, sarf, dini metinler) %70'lik bir oran ayrılması, klasik Arapça öğretiminin ağırlığını yansıtırken, günümüz iletişim temelli dil öğretim ilkelerine daha fazla entegre olunması gerektiğini de ortaya koymaktadır. Sunulan tablo, haftalık 34 saatlik ders planıyla, dil becerilerinin teorik ve pratik bileşenlerini dengeleme hedefi taşıyan çok katmanlı bir öğretim modelidir. Bu yapı, dilbilgisel yeterlilik (grammatical competence), söylem yeterliliği (discourse competence) ve iletişimsel yeterlilik (communicative competence) unsurlarını eş zamanlı ele alan Canale & Swain'in meşhur "Communication Modeli" ile tam uyumludur.⁷⁰

Arapçanın yüksek morfolojik ve sentaktik yoğunluğu, onun öğretiminde sarf ve nahiv alanlarını yalnızca dilbilgisi alt başlığı olmaktan çıkarır; bu iki alan, Arapçada anlamın kurucu mantığıdır.⁷¹ Bu nedenle haftalık 10 saatlik zaman dilimi hem klasik öğretim geleneğine uygun hem de günümüzdeki dil çözümleme tekniklerinin gerektirdiği teorik alt yapıyı karşılayacak niteliktedir. Arapçada anlam, çoğu zaman sadece kelimede değil; kelimenin kalıbında (sarf), cümledeki yerinde(nahiv) gizlidir. Bu nedenle bu iki alana ayrılan süre bilimsel olarak vazgeçilmezdir.

Programın %38'lik bölümünün Kur'an-ı Kerim, kıraat ve klasik dini metinlere ayrılmış olması, ilahiyat öğrencisinin mesleki ihtiyaçlarına tam karşılık gelmektedir. Bu oran, ahlaki, fihki ve tefsirî metinlerin çözümlenebilmesi için gerekli olan dilsel yetkinliğin sağlanmasına yönelik pedagojik bir zorunluluktur.⁷²

Programda konuşma ve yazmaya 6 saat, dinlemeye 4 saat ayrılması, modern yabancı dil öğretiminin temelini oluşturan üretimsel ve alıcı becerilerin dengeli gelişimine hizmet eder. Bu oranlar, CEFR (Avrupa Ortak Dil Referans Çerçevesi) ile örtüşmektedir.⁷³

⁶⁸ Yükseköğretim Kurulu (YÖK), *İlahiyat Fakülteleri Hazırlık Programı Uygulama Esasları Raporu*, Ankara: YÖK Yayınları, 2020, s. 17–20; Diyanet İşleri Başkanlığı, *Arapça Hazırlık Eğitimi Uygulama Kılavuzu*, Ankara: DİB Yay., 2017, s. 12–15.

⁶⁹ Mehmet Demir, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Programı İçerik ve Uygulama Analizi", *İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 36 (2021), s. 56.

⁷⁰ Canale, Michael and Merrill Swain. "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing", *Applied Linguistics*, 1/1 (1980): 1-47.

⁷¹ Al-Batal, Mahmoud. *Teaching Arabic as a Foreign Language: Issues and Strategies*, Middlebury College Press, 2006.

⁷² el-Bûtî, Said Ramadân. *Min Ravâi'l-Kur'ân*, (Beyrut: Dâru'l-Fikr, 2002), 100.

⁷³ Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)*, Cambridge: CUP, 2001.

- a. Konuşma kulübü ve diyalog çalışmaları, pragmatik farkındalığı güçlendirir.
- b. Yazma, bilişsel sentez ve ifadeyi derinleştirir (Bloom Taksonomisi: Create düzeyi).
- c. Dinleme egzersizleri, “anlaşılabilir girdi” temelinde (Krashen’s Input Hypothesis) dil edinimini hızlandırır.⁷⁴

4.2. Eğitim Felsefesi Açısından Değerlendirme

Programın genel yapısı, klasik Arapça öğretim geleneği ile modern dil öğretimi yaklaşımlarını harmanlama potansiyeline sahiptir. Ancak söz konusu potansiyelin işlevsel hâle gelmesi için: Ders içeriklerinin çağdaş materyallerle desteklenmesi, kuramsal bilgilerin bağlama dayalı uygulamalarla pekiştirilmesi, dinî metinlerin dilsel analiz odaklı işlenmesi ve öğrenciye aktif rol veren öğretim stratejilerinin benimsenmesi gerekmektedir.

Hazırlık programının ders dağılım tablosu, genelde doğru bir pedagojik temele dayanmaktadır. Ancak günümüz dil öğretimi anlayışı, yalnızca içerik dağılımına değil; aynı zamanda bu içeriğin uygulamaya dayalı, öğrenci merkezli ve bütüncül becerileri kapsayan bir yapıda sunulmasına da önem vermektedir. Bu bağlamda, özellikle dinleme ve konuşma becerilerine ayrılan saatlerin korunması, ancak bunların içeriğinin güncel dijital materyallerle, etkileşimli platformlarla ve yapılandırılmış etkinliklerle desteklenmesi büyük önem taşır. Çünkü Arapça gibi yabancı dil statüsünde öğrenilen bir dilde, yalnızca gramer öğretimiyle yetinilmesi, iletişimsel yeterliliğin gelişmesini engellemektedir.⁷⁵

Ders içeriklerinin dijital araçlarla bütünleştirilmesi, öğrencinin dili yalnızca öğrenmesini değil; aynı zamanda duysal olarak deneyimlemesini, bağ kurmasını ve üretmesini sağlar. Böylece Arapça hazırlık eğitimi, salt dil bilgisi aktarımının ötesine geçerek, öğrencinin dili yaşayarak edinmesini mümkün kılan etkin, anlam temelli ve dinamik bir sürece dönüşmektedir.⁷⁶

4.3. Arapça Hazırlık Sınıflarında Öğretim Programları ve Etkinlik Analizi

Arapça dil öğretimi, öğrencilerin dört temel beceriyi (konuşma, dinleme, okuma, yazma) dengeli şekilde kazanabilmesi için pedagojik olarak bütüncül ve sistematik bir program çerçevesinde yürütülmelidir. Türkiye’deki ilahiyat fakültelerine bağlı hazırlık sınıflarında uygulanan mevcut eğitim sistemleri, bu dört beceriyi eş zamanlı olarak geliştirme noktasında çeşitli yapısal sınırlılıklara sahiptir.⁷⁷ Bu bölümde, hazırlık sınıflarında uygulanan öğretim programlarının fiziki ve pedagojik boyutu ile etkinlik planlamaları analiz edilmekte, başarıyı artırıcı reform önerileri sunulmaktadır.

Etkili dil öğretimi, yalnızca içerik bazlı değil; aynı zamanda öğrenme ortamlarının fiziksel ve işlevsel uygunluğu ile doğrudan ilişkilidir. Hazırlık sınıflarında dersliklerin donanımı, öğrenci-

⁷⁴ Krashen, Stephen. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Oxford: Pergamon, 1982.

⁷⁵ SümeYYe Kılıç, *Arapça Öğretiminde İletişimsel Yöntemler*, İstanbul: Akademik Basım, 2019, s. 88–89.

⁷⁶ Ramazan Demir, “Dijital Materyallerin Arapça Hazırlık Eğitimine Etkisi”, *Uluslararası Arapça Eğitim ve Araştırmaları Dergisi*, 5/2 (2020), s. 74–75.

⁷⁷ Mehmet Karaman, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri.” *Uluslararası Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 5/2 (2021): 143–159

öğretmen etkileşimini ve öğrencinin bireysel gelişimini destekleyecek şekilde düzenlenmelidir.⁷⁸

Benzer şekilde, dini metin ve kıraat dersleri için müstakil okuma ve uygulama alanlarının oluşturulması, öğrencinin metne dikkat kesilmesini ve bireysel tekrarlar ezber sürecini daha etkili yürütmesini sağlar. Kelime öğrenimini desteklemek amacıyla grafik içerikli öğrenme köşeleri hem görsel hafızayı hem de kavramsal çağrışımı harekete geçirerek kelime dağarcığının gelişmesine katkı sunmaktadır. Tüm bu fiziksel düzenlemelere ek olarak, sınıf mevcudunun 25 kişiyi aşmaması, öğretim elemanının her öğrenciyle bire bir ilgilenmesini kolaylaştırmakta; bu da öğrenme sürecinin hem hızını hem de kalıcılığını olumlu yönde etkilemektedir.⁷⁹

5. Lisans Öncesi Arapça Hazırlık Eğitiminin Akademik İşlevi

Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde uygulanan Arapça hazırlık programları, sadece dil öğretiminden ibaret olmayan; öğrencinin akademik kariyerine yön veren, İslam ilimlerinin merkezî diline dair farkındalık kazandıran temel bir eğitim sürecidir⁸⁰. Bu programlar, öğrencilerin ileri düzeydeki lisans derslerine zihinsel, dilsel ve metodolojik hazırlık sağlamasını amaçlamakta; aynı zamanda analitik düşünme, eleştirel yorumlama ve bilimsel yazım yeterliklerini desteklemektedir.

5.1. Dil Becerileri ve Akademik Yeterlilik

Arapça hazırlık programları, öğrencilerin sadece gramer bilgisi edinmesini değil; aynı zamanda bu bilgiyi akademik bağlamlarda işlevsel olarak kullanabilmelerini hedeflemektedir. Bu bağlamda: Öğrenciler, nahiv ve sarf bilgisi temelinde klasik ve çağdaş metinleri daha doğru çözümler hâle gelir.⁸¹

Akademik sunum ve tartışmalarda doğru kavram seçimi ve bağlamsal anlatım konusunda yetkinlik kazanırlar. Arapça metinlerle eleştirel ilişki kurma, içerik sorgulama ve fikir üretme becerileri gelişir. Bu beceriler, öğrencinin yalnızca dil yeterliliğini değil, aynı zamanda İslami ilimlerde kavramsal tutarlılığını da güçlendirmektedir.⁸²

5.2. Akademik Okuma ve Analitik Düşünme

Hazırlık sınıflarındaki metin okuma uygulamaları, klasik Arapça'dan modern akademik Arapçaya kadar farklı tür ve seviye metinleri içerecek şekilde yapılandırıldığında, öğrencinin anlama derinliği, sözcüksel analiz yeteneği ve tutarlılık değerlendirmesi gibi ileri okuma becerileri gelişmektedir.⁸³

⁷⁸ Ferhat Demir, "Hazırlık Sınıfı Arapça Öğretiminde Fiziksel Ortamın Rolü." *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 20/1 (2021): 203-225

⁷⁹ Emine Çetinkaya, "Yabancı Dil Öğretiminde Fizikî Öğrenme Ortamlarının Önemi", *Dil Eğitimi ve Uygulamaları Dergisi*, 3/2 (2020), s. 91-92; Ahmet Duman, *Arapça Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar ve Ortam Tasarımı*, İstanbul: Eğitim Yayınevi, 2019, s. 57.

⁸⁰ Mehmet Karaman, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Eğitiminin Akademik Yeterlilik Açısından Değerlendirilmesi." *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi* 3/2 (2020): 51-67.

⁸¹ Hasan Özçelik, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Eğitiminin Nahiv-Sarf Uygulamalarına Etkisi." *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/1 (2021): 89-108.

⁸² Halil İbrahim Gümüş, "Arapçanın Akademik Alanda Kullanımı: İlahiyat Öğrencileri Üzerine Bir Alan Araştırması." *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 18/3 (2018): 179-200.

⁸³ Ahmet İhsan Dünder, "Hazırlık Sınıfı Arapça Metin Okuma Uygulamalarında Anlam Çözümleme Teknikleri." *Kocaeli İlahiyat Dergisi* 4/2 (2021): 203-226.

Öğrenciler, İslam düşüncesi, kelâm, fıkıh, tefsir gibi alanlarda yazılmış metinlerin sadece içeriğini değil, dilsel yapısını da analiz edebilir. Eleştirel düşünme teknikleri (karşılaştırmalı okuma, metin çözümleme, bağlamdan anlam üretme) öğrenciye kazandırılarak, akademik üretkenlik teşvik edilir.⁸⁴ Bu süreçte öğrenci yalnızca bir dili değil; aynı zamanda düşünce sistematığını de öğrenir, bu da onu İlahiyat alanında bağımsız analiz yapabilir hâle getirir.

5.3. Bilimsel Katkılar ve Akademik Yönelimler

Arapça hazırlık programları, lisans düzeyindeki İslami ilimlerin anlaşılması ve yorumlanması için sağlam bir altyapı sunar. Bu yönüyle sadece dil öğretimi değil, aynı zamanda bilimsel ve düşünsel donanım kazandırma işlevi de görür:

Fonetik, morfolojik ve sentaktik çözümlemeler, öğrencinin metne sadece içerik değil, biçimsel açıdan da yaklaşabilmesini sağlar.⁸⁵ Programlarda verilen temel kavramsal eğitim sayesinde öğrenciler, akademik ilgi alanlarını daha net belirleyebilir; örneğin bir öğrenci hadis metinlerine yönelirken, diğeri dil felsefesi veya retorikle ilgilenebilir.

Yazma, tartışma ve analiz gibi disiplinler arası becerilerle öğrencinin hem bireysel hem de toplumsal düşünce katkısı artar.⁸⁶

5.4. Bilimsel Düşünmenin Temel Basamağı Olarak Hazırlık Eğitimi

Arapça hazırlık sınıfı programları, yalnızca dil öğretimi ile sınırlı bir fonksiyona sahip değildir; aynı zamanda öğrencilerin eleştirel ve analitik düşünme becerilerinin gelişmesini sağlayan epistemolojik bir temel sunar. Zira bir dilin yapısal çözümlemesini öğrenmek, öğrenciyi anlam inşasına ve kavramsal düşünmeye yönlendirir. Nahiv ve sarf gibi disiplinler aracılığıyla cümle içi öge ilişkilerini çözümleme, öğrencide neden-sonuç bağlantıları kurma alışkanlığı oluşturur. Bu süreçte öğrenci, bir kelimenin veya cümlenin anlamının bağlama göre nasıl değiştiğini fark ederken, aynı zamanda “dilsel bağlam”, “ön kabulsüz analiz” ve “anlam örüntüsü” gibi bilimsel düşünmenin ilkelerini de pratiğe döker.⁸⁷

Hazırlık eğitimi sırasında yapılan dinleme, yazma ve konuşma etkinlikleri de öğrencinin kendini ifade etme, başkasının görüşünü anlama, tartışma ve kanaat üretme kabiliyetini geliştirir. Bu beceriler, üniversite düzeyindeki akademik üretimin temelini oluşturur. Etkinlik temelli öğrenme süreçleri, yalnızca bilgi edinmeyi değil, bilgiyi yeniden yapılandırmayı hedeflediği için bilimsel düşünmenin yapısal bir parçası hâline gelir.⁸⁸

6. Geleneksel Teoriler Işığında Hazırlık Sınıflarında Dil Edinimi

Hazırlık sınıflarında uygulanan çağdaş öğretim yöntemlerinin klasik düşünceyle ilişkisi, öğretim

⁸⁴ Yusuf Özdemir, “Akademik Arapçanın Öğretiminde Eleştirel Düşünme Becerilerinin Rolü.” *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 61/2 (2020): 241–263.

⁸⁵ Burhan Kaya, “Arap Dili Öğretiminde Fonetik ve Morfolojik Farkındalık.” *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19/1 (2020): 117–134.

⁸⁶ Ayşe Çalışkan, “İlahiyat Eğitiminde Akademik Yönlendirme ve Öğrenci İlgi Alanlarının Belirlenmesi.” *İlahiyat Akademi* 12/2 (2022): 99–118.

⁸⁷ Demir, Yusuf. *Yükseköğretimde Dil ve Anlam Analizi Yaklaşımları*. Ankara: İdeal Yayıncılık, 2022, 137.

⁸⁸ Karababa, Zeynep. *Arapça Öğretiminde Bütünleşik Yaklaşımlar*. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2020, 128.

yaklaşımlarının tarihsel ve kuramsal temellerini değerlendirme açısından dikkate değerdir. Bu bağlamda, İslam düşünce tarihinde dil edinimi ve eğitim psikolojisini toplumsal zeminde ilk defa tartışan isimlerden biri olan İbn Haldûn (ö. 808/1406), önemli bir teorik dayanak sunmaktadır.⁸⁹ Onun “meleke”, “sem” ve “âdet” gibi kavramlar etrafında şekillenen yaklaşımı, çağdaş dil öğretimi kuramlarıyla paralellik arz etmektedir.⁹⁰

6.1. İbn Haldûn’un Dil Edinimi Anlayışı ve Modern Yöntemlerle Kesişimi

İbn Haldûn’a göre dil, doğuştan getirilen bir kabiliyet değil, çevresel şartlara bağlı olarak işitme ve tekrar yoluyla kazanılan bir meleke (beceri)dir. Bu süreç, taklit, alışkanlık ve toplumsal etkileşim yoluyla gerçekleşir.⁹¹ Bu anlayış, behaviorist yaklaşımdaki “alışkanlık oluşturma”, Krashen’in doğal edinim kuramındaki “girdi hipotezi” ve doğrudan yöntemdeki sesli tekrar ilkeleriyle örtüşmektedir.⁹²

İbn Haldûn, *el-Mukaddime*’sinde dilin edinimi için “kulakla işitme, tekrar etme, benzetme ve alıştırma” unsurlarını zorunlu görür.⁹³ Bu yaklaşımda dilsel beceriler, bireyin yaşadığı toplumdaki etkileşim yoğunluğu kadar gelişir. Kur’an’da geçen “Ve Allah size işitme, görme ve kalpler verdi” ayeti, insanın duysal araçlarla bilgi edinmesini temellendirmekte; Hz. Peygamber’in doğan çocuklara ezan ve kamet okuması da işitsel uyarımın öğrenme üzerindeki etkisine örnek teşkil etmektedir.⁹⁴

6.2. Sosyal Etkileşim ve Dilsel Meleke

İbn Haldûn’un düşüncesine göre dil, birey ile sosyal çevresi arasındaki sürekli etkileşimle kazanılır. Bu bağlamda çocuk, dili çevresindekileri işiterek, taklit ederek ve onlarla etkileşime girerek öğrenir. Bu süreç, çağdaş iletişimsel yöntemlerle (Communicative Language Teaching-CLT) birebir örtüşmektedir. CLT yaklaşımında dil, sadece kurallar dizisi değil, toplumsal bir etkileşim aracıdır.⁹⁵

İbn Haldûn’un, farklı sosyal çevrelerde yaşayan bireylerin dillerinin farklı seviyelerde geliştiğine ilişkin gözlemi, bugünkü bağlam temelli öğretim yaklaşımlarına güçlü bir tarihsel temel oluşturmaktadır.⁹⁶

6.3. Teorik Uyum: Geleneksel ve Modern Yaklaşımlar Arasındaki Köprü

İbn Haldûn’un yaklaşımı, günümüzde uygulanan birçok yöntemin tarihsel kökleriyle bağlantı kurmaktadır:

- İletişimsel Yöntem (CLT): Dil, sosyal amaçlı etkileşimde kullanılır.
- Görev Tabanlı Öğretim (TBLT): Öğrenme, görev ve etkinlik odaklıdır.

⁸⁹ İbn Haldûn, *Mukaddime*, çev. Süleyman Uludağ (İstanbul: Dergâh Yayınları, 2019), 453-454.

⁹⁰ Ali Bakkal, “İbn Haldûn’un Eğitim ve Öğrenme Anlayışı”, *İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15/2 (2010), 5-6.

⁹¹ İbn Haldûn, *Mukaddime*, 455-456.

⁹² Stephen D. Krashen, *The Input Hypothesis: Issues and Implications* (London: Longman, 1985), 2-5.

⁹³ İbn Haldûn, *Mukaddime*, 457.

⁹⁴ el-Mülk 67/23; Ebû Dâvûd, “Edeb”, 94.

⁹⁵ Diane Larsen-Freeman, *Techniques and Principles in Language Teaching*, 2nd ed. (Oxford: OUP, 2000), 121.

⁹⁶ Bakkal, “İbn Haldûn’un Eğitim ve Öğrenme Anlayışı”, 7.

c. Doğrudan Yöntem (Direct Method): Ana dil kullanılmadan, hedef dil aracılığıyla öğrenme gerçekleştirilir. İbn Haldûn'un "sem" vurgusu bu yönetime teorik katkı sunmaktadır.⁹⁷

Dolayısıyla hazırlık sınıflarında uygulanacak çağdaş yöntemlerin, İbn Haldûn'un dil edinimi teorisiyle uyum içinde olduğu görülmektedir. Bu kuramsal paralellik, modern yaklaşımların sadece pedagojik değil, aynı zamanda geleneksel düşünceyle bağ kuran kültürel temellerini de güçlendirmektedir.

İbn Haldûn, *el-Mukaddime* adlı eserinde dil edinimini, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu gelişen bir alışkanlık olarak tanımlar. Ona göre dil öğrenimi doğuştan gelen bir yetenek değil, çevresel faktörler ve tekrara dayalı uygulamalarla edinilen bir beceridir.⁹⁸ Bu görüş, günümüzdeki yabancı dil öğretiminde benimsenen doğal edinim temelli yaklaşımlarla benzerlik arz eder. Özellikle "edinim" ve "öğrenme" farkını ayıran modern dilbilimciler (özellikle Krashen), İbn Haldûn'un yaklaşımıyla paralel sonuçlara ulaşmışlardır.⁹⁹ Örneğin, İbn Safvan (ö. 19/640 [?]) ve Ebû Osmân Amr b. Bahr (ö. 255/869) gibi dil bilimcileri, tekrarı ve dilin doğal kullanımını dil becerilerinin gelişimi için temel unsurlar olarak kabul etmişlerdir.¹⁰⁰ Tanıma, harflerin doğru bir şekilde bir araya getirilmesiyle ilişkilidir; anlama ise okunan metnin içeriğini kavrayabilme yeteneğini ifade eder.¹⁰¹

7. Arapça Hazırlık Eğitiminde Yazma Becerisinin Gelişimi

Yazma becerisi, bireyin düşüncelerini sistemli, anlaşılır ve etkili bir biçimde ifade etmesini sağlayan temel bir dilsel yeterliliklerdir. Bu beceri yalnızca bireysel anlatımı geliştirmekle kalmaz; aynı zamanda akademik üretim, kültürel aktarım ve bilimsel düşüncenin inşasında da belirleyici bir rol oynar. İlahiyat fakültelerinde uygulanan Arapça hazırlık programlarında yazma eğitimi, öğrencinin sadece doğru dil kullanımını değil, aynı zamanda kavramları analiz edebilme ve bilimsel düşünceyi metne aktarabilme yetisini geliştirmeyi hedefler.¹⁰²

Yazılı anlatım, dinî ilimler açısından da kritik bir yetidir. Zira hadis, fıkıh, tefsir gibi alanlardaki klasik metinlerle kurulan ilişki hem anlam hem yapı düzeyinde yazma becerisiyle desteklenmelidir. Bu bağlamda yazma eğitimi; Kur'an'ın yazım ve tecvit sisteminden klasik Arap nesrine, çağdaş Arapça makalelere kadar çok katmanlı bir süreci kapsar.¹⁰³

Yazma eğitiminin temel amacı, öğrencinin dili üretme sürecine aktif katılımını sağlamak ve bu üretimi anlam, biçim ve bağlam yönünden zenginleştirmektir. Bu bağlamda yazma süreci üç temel hedefe odaklanır:

1. Dilbilgisel yeterlik: Doğru cümle kurma, zamir uyumu, fiil-özne bağlantısı ve edatların yerinde kullanımı gibi konularda öğrencinin yetkinleşmesini sağlar;

⁹⁷ İbn Haldûn, *Mukaddime*, 460.

⁹⁸ İbn Haldûn, *el-Mukaddime*, thk. Abdüsselâm eş-Şedâdî, Beyrut: Dâru'l-Beyzâ, 2005, 1/ 541.

⁹⁹ Stephen Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Oxford: Pergamon, 1982, 10-12.

¹⁰⁰ Muhammed Ahmed et-Tâlî, el-Müberra, *el-kâmil fî'l-luga ve'l-edeb*, 53.

¹⁰¹ Hüda Mahmud el-Nâşif, *İ'dâd el-tıfl el-'arabî li'l-kırâ'a ve'l-kitâbe*, 1/2.

¹⁰² Mehmet Demirel, *Yabancı Dil Öğretiminde Temel Yaklaşımlar* (Ankara: Pegem Akademi, 2017), 88-89.

¹⁰³ Ahmet Yıldız, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Niteliği ve Sorunları", *İlahiyat Fakültesi Dergisi* 23 (2015): 112-114.

2. Metinsel tutarlılık: Paragraflar arası anlam geçişi, mantıksal bağlar ve metin bütünlüğü sağlanarak, öğrencinin yazılı anlatımı ileri seviyeye taşınır;

3. Anlamsal Kapsam: Yüzey anlamın ötesinde kavramsal zenginlik, retorik ifade ve bağlam bilgisinin metne yansıtılması teşvik edilir.¹⁰⁴

Yazma sürecinde kullanılan yöntemler arasında kopyalama, boşluk doldurma, cümle tamamlama ve özgün kompozisyon çalışmaları yer alır. Ayrıca Arap harflerinin doğru yazımı, yazım kurallarına uygunluk ve metin düzeni gibi fiziksel yazma becerileri de eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır.¹⁰⁵

Yazma eğitimi, yalnızca dilin mekanik kullanımına indirgenemez. Aynı zamanda öğrencinin bilişsel, sosyo-kültürel ve özgüven gelişimine doğrudan katkı sağlar. Bu bağlamda:

a. Bilişsel beceriler: Düşünsel organizasyon, neden-sonuç kurma, eleştirel düşünce geliştirme;

b. Sosyokültürel farkındalık: Dini, ahlaki ve toplumsal temaları yazılı biçimde analiz etme yeteneği;

c. Özgüven: Görüşlerini açık ve sistematik bir biçimde ifade edebilme cesareti, yazma eğitimiyle gelişir.¹⁰⁶ Yabancı dil olarak Arapça öğrenen öğrenciler için yazma uygulamaları, öğrenilen kelime ve yapıların etkin biçimde kullanılmasını ve uzun süreli bellekte yerleşmesini kolaylaştırır.¹⁰⁷

Yazma eğitiminin tarihî temelleri klasik Arap ilim geleneğine kadar uzanır. İbn Haldûn'a göre yazı, medeniyetin temelidir ve yazılı ifade, meleke hâline gelen zihinsel ve dilsel bir alışkanlığın ürünüdür.¹⁰⁸ Bu yaklaşım günümüz yapılandırmacı eğitim teorileriyle uyum içindedir. Özellikle Vygotsky'nin "yakınsak gelişim alanı" kuramı, yazma becerisinin sosyal etkileşim ve rehberlik yoluyla geliştiğini öne sürer.¹⁰⁹ Modern pedagojik yaklaşımlar, yazma sürecini planlama, taslak oluşturma, gözden geçirme ve son metin aşamalarıyla sistematik bir yapıya oturtur. Bu yapı; üretken yazı teknikleri, yazma günlükleri ve metin türlerine göre uygulamalar gibi yöntemlerle desteklenmekte ve Arapça öğretiminde başarıyı artırmaktadır.¹¹⁰

İlahiyat öğrencileri için yazma eğitimi hem bilimsel hem de mesleki gelişim açısından kritik önemdedir. Hazırlık sınıfında kazanılan yazma becerileri, öğrencilerin ilmî makale yazımı, hadis ve ayet tefsiri kaleme alma, akademik sunum hazırlama gibi görevlerde etkin performans göstermelerini sağlar.¹¹¹ Yazma becerisi, bilginin kaydedilmesi, nesiller arası aktarımı ve kültürel mirasın korunması açısından da işlevseldir. Dolayısıyla etkili yazılı iletişim becerilerinin kazandırılması, yazma eğitiminin asli amaçlarındandır.¹¹²

¹⁰⁴ Ahmet Buran, *Arapça Öğretimi: İlkeler ve Uygulamalar* (Ankara: Akçağ Yayınları, 2013), 102.

¹⁰⁵ Halit Özkan, "Arapça Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde Geleneksel ve Çağdaş Teknikler", *Uluslararası Arap Dili ve Eğitimi Dergisi* 2 (2021): 69-71.

¹⁰⁶ Fatma S. Erarslan, "Yabancı Dil Olarak Arapça Öğrenenlerde Yazma Becerisinin Sosyo-Kültürel Yönü", *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi* 6/3 (2020): 43-45.

¹⁰⁷ Ahmet Altun, *Dil Edinimi ve Hafıza Süreçleri* (İstanbul: Eğitim Yayınevi, 2018), 121.

¹⁰⁸ İbn Haldûn, *Mukaddime*, 1/432.

¹⁰⁹ Lev S. Vygotsky, *Düşünce ve Dil*, çev. Sibel Özkan (İstanbul: Alfa Yayınları, 2020), 91-93.

¹¹⁰ Cemal Yıldız, "Yazma Becerisi ve Yabancı Dil Öğretimi", *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 8/2 (2018): 77-79.

¹¹¹ Mehmet Özdemir, "İlahiyat Eğitiminde Akademik Yazma Becerisinin Önemi", *İslami Araştırmalar Dergisi* 43/1 (2022): 98-101.

¹¹² Nurettin Topçu, *Kültür ve Medeniyet* (İstanbul: Dergâh Yayınları, 2012), 57.

Yazma becerisi, bireyin düşüncelerini sistemli, anlaşılır ve etkili biçimde ifade etmesini sağlayan temel bir dilsel yeterliliktir. Bu beceri, yalnızca bireysel anlatımı geliştirmekle kalmaz; aynı zamanda akademik üretim, kültürel aktarım ve bilimsel düşüncenin inşasında da belirleyici rol oynar. İlahiyat fakültelerinde uygulanan Arapça hazırlık programlarında yazma eğitimi, öğrencinin sadece doğru dil kullanımı değil, aynı zamanda kavramları analiz edebilme ve bilimsel düşünceyi metne aktarabilme yetisini de geliştirmeyi hedefler.¹¹³

Yazılı anlatım, dinî ilimler açısından da kritik bir yetidir. Zira hadis, fıkıh, tefsir gibi alanlardaki klasik metinlerle kurulan ilişki hem anlam hem yapı düzeyinde yazma becerisiyle desteklenmelidir. Bu bağlamda yazma eğitimi, Kur'an'ın yazım ve tecvit sisteminden klasik Arap nesrine, çağdaş Arapça makalelere kadar çok katmanlı bir süreci kapsar.¹¹⁴

8. Türkiye’de Arapça Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri

Arapça, Türkiye’de yalnızca bir yabancı dil değil, aynı zamanda İslami ilimlerin temel kaynaklarına ulaşmada vazgeçilmez bir araç konumundadır. Kur'an-ı Kerim, hadis, fıkıh ve tefsir gibi alanlarda yer alan ilmî birikime sağlıklı biçimde ulaşabilmek, bu dili doğru anlamaktan geçmektedir. Bu sebeple, başta ilahiyat fakülteleri olmak üzere Arap Dili ve Edebiyatı gibi akademik programlarda Arapçanın öğretimi merkezi bir unsur hâline gelmiştir. Ancak, uygulanan öğretim modelleri öğrencilerin dört temel dil becerisini (okuma, yazma, konuşma, dinleme) dengeli biçimde geliştirmede yetersiz kalmaktadır. Öğretim süreci çoğu zaman kurallara dayalı, ezber temelli ve sınav odaklı yürütülmekte; bu da dili bir iletişim aracı olmaktan uzaklaştırmaktadır.¹¹⁵

Bu bağlamda karşılaşılan en temel sorunlardan biri, ezberci yaklaşımın hâkimiyetidir. Öğrencilerin kelime listeleri, fiil çekimleri ve klasik metin çözümlemelerine maruz bırakılması, dili anlamdan kopuk, işlevsiz bir yapıya dönüştürmektedir. İletişimsel becerilerin gelişimi sınırlı kalmakta, öğrenilen kalıplar gerçek bağlamda kullanılmadan unutulmaktadır.¹¹⁶ Bununla birlikte dinleme ve konuşma gibi temel beceriler, çoğu zaman ihmal edilmekte; ders kitapları ve sınıf etkinlikleri, dilin doğal kullanımına fırsat tanımamaktadır.¹¹⁷

Ayrıca kullanılan materyallerin içeriği, çoğu zaman öğrencilerin seviyesine ve çağdaş gereksinimlere uygun değildir. Klasik metinlerin ağırlıklı kullanımı, anlam dünyasında kopukluklara yol açmakta; öğrencilerin ilgisini ve motivasyonunu azaltmaktadır.¹¹⁸ Diğer yandan, öğretim teknolojilerinin sınıflarda yeterince etkin kullanılmaması da çağdaş dil öğretimi açısından önemli bir eksikliktir. Bu eksiklik, dilin görsel, işitsel ve etkileşimli yönlerinin geliştirilememesine neden olmaktadır.¹¹⁹

¹¹³ Murat Yaşar, “Arapça Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde Hazırlık Sınıflarının Rolü.” *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 60/1 (2019): 95–117.

¹¹⁴ Fatih Yılmaz, “Kur'an Yazımının Eğitsel Boyutu: Arapça Hazırlıkta Kalem-Tekrar İlişkisi.” *Uluslararası Kur'an Araştırmaları Dergisi* 4/2 (2020): 33–56.

¹¹⁵ Ali Arslan, “Yükseköğretimde Arapça Öğretimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 5/1 (2020): 112.

¹¹⁶ Mahmut Kaya, “Arapça Öğretiminde Ezberciliğin Etkileri Üzerine”, *Dil Eğitimi Araştırmaları*, 3/2 (2019): 98–100.

¹¹⁷ Hüseyin Aslan, “Arapça Dinleme ve Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Karşılaşılan Zorluklar”, *Yabancı Dil Olarak Arapça Dergisi*, 4/1 (2020): 56.

¹¹⁸ Emine Koç, “Arapça Ders Kitaplarının Çağdaş Dil Öğretimine Uygunluğu”, *Eğitimde Yöntem ve Kuramlar*, 2/3 (2018): 75.

¹¹⁹ Cemal Yıldırım, *Teknoloji Destekli Arapça Öğretimi*, (İstanbul: Bilim Yayınları, 2021), 44.

Bütün bu yapısal sorunlara öğretici kaynaklı eksiklikler de eklenmektedir. Türkiye’de Arapça eğitimi veren birçok öğretim elemanının pedagojik formasyonunun yetersiz olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretici başına düşen öğrenci sayısının yüksekliği, bireysel geri bildirim ve etkin rehberlik imkânlarını kısıtlamaktadır.¹²⁰ Bu durum, öğrenme sürecinin ezbere dayalı biçimde ilerlemesine ve öğrencilerin iletişim becerilerinin sınırlı kalmasına yol açmaktadır.

Bu sorunların giderilmesi adına sistemli ve bilimsel temelli çözüm önerileri sunulmalıdır. İlk olarak, müfredat reformu kaçınılmazdır. Hâlen uygulanan Arapça öğretim müfredatları, klasik dil anlayışına dayanmakta; dilin dinamik ve işlevsel yönünü yeterince yansıtmamaktadır. Oysa çağdaş yabancı dil öğretimi kuramları, dört temel dil becerisinin dengeli ve bütünleşik şekilde geliştirilmesini esas alır.¹²¹ Avrupa Ortak Dil Referans Çerçevesi (CEFR), bu noktada evrensel bir ölçüt sunmakta; dil öğretimini beceri temelli ve görev merkezli bir yaklaşımla ele almaktadır.¹²² Türkiye’deki Arapça hazırlık programlarının CEFR seviyelerine (A1-C1) göre yeniden yapılandırılması, öğrencilerin dil yeterliğini aşamalı ve kalıcı şekilde geliştirecektir.

Bir diğer temel reform alanı ise öğretmen eğitimi ve hizmet içi eğitim uygulamalarıdır. Nitelikli öğretmen, yalnızca bilgi aktaran değil, öğrenme sürecini yöneten ve öğrenciye rehberlik eden bir eğitici olmalıdır.¹²³ Bu nedenle Arapça öğreticilerinin yalnızca nahiv ve sarf bilgisiyle değil; çağdaş öğretim stratejileri, ölçme-değerlendirme yöntemleri ve sınıf yönetimi açısından da donanımlı olması gerekmektedir. Eğitim fakültelerinde yer alan Arapça öğretmenliği programlarının içerikleri gözden geçirilmeli; beceri temelli öğretim, görev odaklı öğrenme ve dijital pedagojik araç kullanımı gibi alanlara öncelik verilmelidir.¹²⁴

Türkiye’de Arapça öğretiminin daha işlevsel, çağdaş ve öğrenci merkezli bir yapıya kavuşabilmesi; yalnızca öğretim materyallerinin değil, tüm pedagojik yaklaşımın yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda dilin doğal bağlamda kullanımını esas alan, iletişim temelli, çok boyutlu bir öğretim modeli benimsenmeli; öğretici niteliği, müfredat yapısı ve öğrenme ortamları çağdaş dil öğretimi kuramlarıyla uyumlu hâle getirilmelidir.

Sonuç

Bu çalışma, Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerinde yürütülen Arapça hazırlık eğitiminin mevcut durumunu geniş bir çerçevede analiz etmiş; sistemin yapısal, pedagojik, materyal temelli ve insan kaynağına dayalı bileşenlerini bütüncül bir şekilde değerlendirmiştir. Elde edilen bulgular, hazırlık programlarının öğrencilerin işlevsel dil yeterliliğini geliştirmede ciddi ölçüde yetersiz kaldığını ve bu durumun hem bireysel öğrenme çıktıları hem de kurumsal misyonlar açısından önemli riskler taşıdığını göstermektedir.

¹²⁰ Ayşe Demirtaş, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğreticilerinin Pedagojik Yeterlilikleri”, *İlahiyat Eğitim Araştırmaları*, 6/2 (2022): 130.

¹²¹ Ziya Selçuk, *Ders Kitaplarında Yapılandırmacı Yaklaşım*, (Ankara: Pegem Akademi, 2017), 89.

¹²² Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, (Cambridge: Cambridge University Press, 2020), 27.

¹²³ Jack C. Richards & Theodore S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, 3rd ed. (Cambridge: Cambridge University Press, 2014), 112-113.

¹²⁴ Meryem Öztürk, “Arapça Öğretmenliği Programlarının Yeniden Yapılandırılması Üzerine Bir İnceleme”, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9/1 (2021): 84-86.

Bu yetersizliklerin temelinde sadece haftalık ders saatlerinin ya da sınıf mevcutlarının olumsuzlukları değil; daha derin yapısal sorunlar yer almaktadır. Özellikle dil öğretiminin hâlâ ağırlıklı biçimde gramer-çeviri odaklı, ezbere dayalı, iletişime kapalı ve öğrenci merkezliliği ihmal eden bir paradigma ile yürütülüyor olması, çağdaş dil öğretimi ilkeleriyle açık bir çelişki oluşturmaktadır. Dinleme ve konuşma gibi üretici becerilerin arka planda kalması, klasik metinlerin aşırı vurgusu, görsel-işitsel materyal eksikliği, pedagojik donanımı zayıf öğretim elemanları ve CEFR'e dayalı sistemli bir yeterlik çerçevesinin olmayışı, bu yapısal sorunları besleyen başlıca faktörler olarak öne çıkmaktadır.

Hazırlık eğitiminin mevcut hâliyle sadece Arapçayı anlamakta değil, Arapça ile düşünce üretmekte de zorlanan; pasif ve güdülenmemiş bir öğrenci profili ortaya çıkardığını göstermektedir. Hazırlık yılını tamamlamış olmasına rağmen temel İslami kaynakları okuyup anlayamayan öğrenciler, hem lisans düzeyinde akademik başarısızlığa sürüklenmekte hem de ilahiyat fakültelerinin asli amacı olan kaynak metinlerle doğrudan bağ kurabilen yetkin bireyler yetiştirme misyonu sekteye uğramaktadır.

Çalışma, sadece sorunları teşhis eden bir analizle yetinmemiş; aynı zamanda çözüm önerilerini kuramsal, uygulamalı ve yöntemsel düzeyde temellendirmiştir. Özellikle CEFR ölçütlerine uygun bir müfredat reformu, beceri temelli içerik üretimi, dijital materyal geliştirme birimlerinin kurulması, pedagojik formasyon temelli öğretmen yetiştirme stratejileri ve konuşma-dinleme temelli etkinliklerin sistematik şekilde müfredata entegrasyonu gibi öneriler, bireysel sınıf uygulamalarının ötesinde, kurumsal dönüşüm yaratma potansiyeline sahip bütüncül yaklaşımlar olarak değerlendirilmelidir.

Ayrıca, erken yaşta dil ediniminin nöro-dilbilimsel ve pedagojik olarak daha verimli olduğu gerçeğinden hareketle, Arapça eğitiminin sadece üniversite düzeyinde başlayan geç bir süreç olmaktan çıkarılıp, imam hatip ortaokulu ve liselerini kapsayan dikey bir model olarak yapılandırılması gerektiği vurgulanmıştır. Böyle bir modelde üniversite hazırlık yılı, öğrenmenin başlangıç noktası değil, önceden temelleri atılmış bir sürecin üst aşaması olacaktır.

Türkiye'deki Arapça hazırlık eğitiminin sorunlarını yalnızca tanımlamakla kalmamış; aynı zamanda bu sorunlara dair uygulanabilir, bilimsel temelli ve sistematik çözüm yolları sunarak, Arapça öğretim alanına yeni bir metodolojik bakış açısı kazandırmıştır. Müfredat reformundan öğretici niteliğine, materyal üretiminden erken yaşta eğitime ve ölçme-değerlendirme sistematığına kadar uzanan öneriler, mevcut literatürde dağınık hâlde bulunan çözüm unsurlarını ilk kez bütünleşik ve senkronize bir yapı içinde bir araya getirerek, gelecekteki politika ve uygulamalara yön verebilecek bir çerçeve sunmaktadır.

Kaynakça

- Abdulkâni, Abbud. *et-Terbiyye el-Mukarana*. Kahire, Dâru'l-Fikr el-Garbî, 1997.
- Abdusselam Naimun. "Bîetü'l-Amel ve Te'sîruhâ fî Tehdîd Adâi't-Takîm et-Terbевî li-Müessesâti't-Ta'lîm es-Sânî." Yüksek Lisans Tezi, Ferhat Abbas Üniversitesi, 2006.
- Abdüddâim, Abdullah. *el-Terbiye fî Buldan el-'Arabiyye*. Beyrut, Dârü'l-'ilm li'l-Melâyîn, 1976.
- Acar, Zeynep. "Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Otantik Sesli Materyallerin Kullanımı." *Dil Eğitimi Dergisi* 4/2 (2019): 91-105.
- Acar, Zeynep. "Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Otantik Sesli Materyallerin Kullanımı." *Dil Eğitimi Dergisi* 4/2 (2019), 91-105.
- Ahmet Buran, *Arapça Öğretimi: İlkeler ve Uygulamalar* (Ankara: Akçağ Yayınları, 2013), 102.
- Ahmet Duman, *Arapça Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar ve Ortam Tasarımı*, İstanbul: Eğitim Yayınevi, 2019.
- Aktaş, Şerif ve Osman Gündüz. *Yazılı ve Sözlü Anlatım – Kompozisyon Sanatı*. Ankara, Akçağ Yayınları, 2004.
- Al-Busaidi, Saleh. "Language Learning Strategies of University Students in Oman." *International Education Studies* 3/2 (2010), 202-210.
- Altıntaş, Mustafa Enes. "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar: Bir Meta-Sentez Çalışması." *Eskiye* 52 (2024), 405-433.
- Altun, Ahmet. *Dil Edinimi ve Hafıza Süreçleri*. İstanbul: Eğitim Yayınevi, 2018.
- American University. *Academic Guidelines*. Washington D.C., American University, 2021.
- Arpaçukuru, Osman ve Mustafa Üzümcü. "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>
- Arslan, Ali. "Yükseköğretimde Arapça Öğretimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri", *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 5/1 (2020): 112.
- Aslan, Hüseyin "Arapça Dinleme ve Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesinde Karşılaşılan Zorluklar", *Yabancı Dil Olarak Arapça Dergisi*, 4/1 (2020): 56.
- Bozdoğan, Doğan. "Arapça Hazırlık Eğitiminde Etkin Öğretim Yöntemleri ve Sınıf Yönetimi." *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 36 (2020), 59-78.
- Can, Mustafa. "İletişimsel Dil Öğretimi Kuramları Işığında Arapça Eğitimi." *Dil ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 4/1 (2021), 40-52.
- Canale, Michael ve Merrill Swain. "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing." *Applied Linguistics* 1/1 (1980), 1-47.
- Candemir, Doğan. "Arapça Öğretiminde Yöntem Orijinli Problemler ve Çözüm Önerileri." *Nüsha: Şarkiyat Araştırmaları Dergisi* 21 (2006).
- Chouai, Abderrahman. "Technology Integration in Arabic Language Teaching." *Journal of Applied Linguistics and Language Research* 8/1 (2021), 87-103.
- Coştu, Yakup. "Arapça Öğretiminde Teknolojik Eksiklikler." *İlahiyat Akademi* 14/2 (2021), 59-84.
- Coştu, Yılmaz M. *İlahiyat Fakültesi Yabancı Dil Hazırlık Programı: Sorunlar ve Öneriler*. Beau Bassin, Lap Lambert Academic Publishing, 2020.
- Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)*. Cambridge, Cambridge University Press, 2001.
- Çelik, Rabia. "Dijital Materyallerin Arapça Öğretimine Etkisi." *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi* 3/2 (2020), 45-53.
- Çetin, İsmail. "Dil Öğreniminde Motivasyonu Artırıcı Etkinlikler." *Eğitimde Yeni Ufuklar Dergisi* 8/1 (2022), 105-112.

- Çetinkaya, Emine. “Yabancı Dil Öğretiminde Fizikî Öğrenme Ortamlarının Önemi.” *Dil Eğitimi ve Uygulamaları Dergisi* 3/2 (2020), 90–96.
- Çiftçi, Sümeyye. “Arapça Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları: Nitel Bir Değerlendirme.” *Yabancı Dil Eğitimi ve Uygulamaları Dergisi* 4/2 (2019), 69–78.
- Davut Orhan, “İlahiyat Fakültelerinde Zorunlu Arapça Hazırlık Programı”, *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2/2 (2023), 169.
- Demir, Ahmet. *Arapça Öğretiminde Yöntem Sorunu ve Ezbercilik Eleştirisi*. İstanbul, Akademik Yayıncılık, 2020.
- Demir, Ferhat. “Hazırlık Sınıfı Arapça Öğretiminde Fiziksel Ortamın Rolü.” *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 20/1 (2021), 203–225.
- Demir, Mehmet. “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Programı İçerik ve Uygulama Analizi”, *İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 36 (2021).
- Demircan, Ömer. *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul, Der Yayınları, 1990.
- Demirel, Mehmet. *Yabancı Dil Öğretiminde Temel Yaklaşımlar* (Ankara: Pegem Akademi, 2017).
- Dereli, Mehmet Veysel. “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Eğitimi ve Araştırmaları ile İmam Hatip Liselerinde Arapça Eğitimi ve Sorunları Çalıştaylarının Değerlendirmesi.” *Marife: Dini Araştırmalar Dergisi* 13/2 (2013), 217.
- Diane Larsen-Freeman ve Marti Anderson. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press, 2011.
- Dündar, Ahmet İhsan. “Hazırlık Sınıfı Arapça Metin Okuma Uygulamalarında Anlam Çözümleme Teknikleri.” *Kocaeli İlahiyat Dergisi* 4/2 (2021), 203–226.
- Edinburgh University. *Academic Regulations*. Edinburgh, Edinburgh University, 2021.
- Ekinci, Mehmet. “İlahiyat Fakültelerinde Zorunlu Arapça Hazırlık Eğitimi: Bitlis Eren Üniversitesi Örneği.” *Van İlahiyat Dergisi*, 7/11 (2019): 144–161.
- Erarslan, Fatma S. “Yabancı Dil Olarak Arapça Öğrenenlerde Yazma Becerisinin Sosyo-Kültürel Yönü”, *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi* 6/3 (2020): 43-45.
- Etec. *Educational Trends and Challenges*. New York, Etec Publishers, 2021.
- Freeman, Donald. “Redefining the Role of the Teacher: Teacher Education and the Challenge of Change.” *Teacher Education: The Challenge of Change* (1996), 5–21.
- Gazzâlî, Ebû Hâmid Muhammed b. Muhammed. *Eyyühe'l-Veled*. Çev. Süleyman b. Cerağ. İstanbul, Şirket-i Sahafiye-i Osmaniye, 1302.
- Geçioğlu, Yusuf Özcan. 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.
- Giridharan, Beena. “A Study on English Vocabulary Acquisition Patterns Among Adult Second Language Learners.” *Espace* (2013), [sayfa numarası yok].
- Güneş, Fahri. *Yazma Eğitimi: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara, Pegem Akademi, 2014.
- Halil Altuntaş ve Muzaffer Şahin (çev.). *Kur’ân-ı Kerîm Meâlî*. İstanbul, Diyanet Vakfı Yayınları, 2010.
- Hamek, A. (2016). *Arapça Öğretim Programları Üzerine Bir Değerlendirme*. Ankara: TDV Yayınları, s. 87, 89.
- Harmer, Jeremy. *How to Teach Writing*. Harlow, Longman, 2004.
- Jane Willis. *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow, Longman, 1996.
- Kara, Mehmet. “Arapça Öğretiminde Metin Seçimi ve Anlam Sorunu.” *Uluslararası Arapça Eğitim Araştırmaları Dergisi* 5/1 (2019), 59–68.
- Karababa, Zeynep Çelik. “Arapça Öğretiminde Öğretici Niteliği ve Müfredat Sorunu.” *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15/2 (2018), 49–60.
- Karababa, Zeynep Çelik. “Yabancı Dil Olarak Arapçanın Öğretiminde Materyal Uyum Sorunu.” *Dil ve Eğitim Araştırmaları Dergisi* 6/2 (2017), 89–98.

- Karakaş, Ahmet. "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Güncel Sorunlar ve Çözüm Önerileri." *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 22/3 (2023), 89-106.
- Karaman, Mehmet. "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Hazırlık Eğitiminin Akademik Yeterlilik Açısından Değerlendirilmesi." *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi* 3/2 (2020), 51-67.
- Kaya, Mahmut. "Arapça Öğretiminde Ezberciliğin Etkileri Üzerine", *Dil Eğitimi Araştırmaları*, 3/2 (2019): 98-100.
- Kılıç, Sümeyye. "Arapça Öğretiminde Uygulama Temelli Modellerin Önemi." *Arapça Eğitim Araştırmaları Dergisi* 5/2 (2019), 85-92.
- Koç, Emine. "Arapça Ders Kitaplarının Çağdaş Dil Öğretimine Uygunluğu", *Eğitimde Yöntem ve Kuramlar*, 2/3 (2018): 75.
- Krashen, Stephen. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford, Pergamon, 1982.
- Kuhl, Patricia K. "Early Language Acquisition and the Critical Period: A Review of the Literature." *Journal of Language and Social Psychology* 30/2 (2011), 162-177.
- Kurt, Ramazan. "İlahiyat Fakültelerinde Yazma Becerisi ve Akademik Performans İlişkisi." *Diyanet İlmî Dergi* 58/2 (2022), 55-76.
- Larsen, Diane. *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. New York, Routledge, 2014.
- Lev S. Vygotsky, *Düşünce ve Dil*, çev. Sibel Özkan. İstanbul: Alfa Yayınları, 2020.
- MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. "30.11.2016 Tarihli 82 Sayılı İlköğretim Arapça Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programında Değişiklik Yapılması Konulu Kurul Kararı." Ankara, MEB Yayınları, 2016.
- Morrow, Keith. *Tasks in Language Learning: Theory and Practice*. Cambridge, Cambridge University Press, 2004.
- Mourtaga, Khaled. "Teaching Arabic to Non-Native Speakers in Arab Countries: Realities and Challenges." *International Journal of Arabic Linguistics* 5/1 (2020), 45-59.
- OECD. *Educational Performance Report*. Paris, OECD Publishing, 2021.
- Orhan, Davut, Yousif Alrofaidy ve Mohammed Haglan. "Challenges in Arabic Language Programs." *Dergiabant* 9/2 (2021), 690-703.
- Orhan, Davut. "İlahiyat Fakültelerinde Zorunlu Arapça Hazırlık Programı." *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi (YASAD)* 2/2 (2023), 167-187.
- Özkan, Halit. "Arapça Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde Geleneksel ve Çağdaş Teknikler", *Uluslararası Arap Dili ve Eğitimi Dergisi* 2 (2021): 69-71.
- Özkan, Selman. *Erken Yaşta Arapça Öğretimi ve CEFR Tabanlı Modeller*. Ankara, Dilde Akademi, 2020.
- Portland State University. *Curriculum Development Guidelines*. Portland, Portland State University, 2021.
- Richards, Jack C. ve Theodore S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press, 2001.
- Selçuk, Ziya. *Ders Kitaplarında Yapılandırmacı Yaklaşım*, (Ankara: Pegem Akademi, 2017), 89.
- Skinner, B. F. *Verbal Behavior*. New York, Appleton-Century-Crofts, 1957.
- Snow, Catherine. "Academic Language and the Challenge of Reading for Understanding." *The Future of Children* 20/1 (2010), 80-85.
- Soyupek, Hasan. "Yabancı Dil Öğretimi Bağlamında Arapça Öğretiminde Motivasyonun Önemi." *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/20 (2008), 179-197.
- Swain, Merrill. "The Output Hypothesis and Beyond: Mediating Acquisition through Collaborative Dialogue." *Sociocultural Theory and Second Language Learning* (2000), 97-114.
- Taime, Ruşdi Ahmed. *el-Mahârat el-Lugaviyye*. Kahire, Dârü'l-Fikr el-'Arabî, 2006.
- Temel, Ahmet Vefa. "Türkiye'de Arapça Öğretiminde Uygulanan Metotlar, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri Üzerine Bir Değerlendirme." *Dergiabant* 3/5 (2015), 166-174.
- The General Secretariat of the Council of Ministers. *Education Policies and Strategies*. Riyad,

- Government Publications, 2021.
- Thorne, Steven ve Stuart Payne. "Evolution of Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education." *Language Learning & Technology* 9/3 (2005), 1-20.
- Topçu, Nurettin. *Kültür ve Medeniyet*. İstanbul: Dergâh Yayınları, 2012.
- Vygotsky, L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Harvard University Press, 1978.
- Yalçınkaya, Mehmet. "Dijital Teknoloji ve Dil Eğitimi: Arapça Öğretimine Yansımaları." *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* 6/1 (2021), 88-94.
- Yaşar, Murat. "Arapça Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde Hazırlık Sınıflarının Rolü." *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 60/1 (2019): 95-117.
- Yıldırım, Cemal. *Teknoloji Destekli Arapça Öğretimi*. İstanbul: Bilim Yayınları, 2021.
- Yıldız, Ahmet. "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Niteliği ve Sorunları", *İlahiyat Fakültesi Dergisi* 23 (2015): 112-114.
- Yıldız, Cemal. "Yazma Becerisi ve Yabancı Dil Öğretimi", *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 8/2 (2018): 77-79.
- Yıldız, Halime. "Dil Eğitimi ve Özgüven: Yazmanın Psikolojik Etkileri." *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 17/2 (2021), 45-70.
- Yıldız, Mehmet. "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretimi ve Problemleri Konulu Çalışma Toplantısı Değerlendirmesi." *Nüsha: Şarkiyat Araştırmaları Dergisi* 9 (2003), 209.
- Yılmaz Mustafa Coştu, *İlahiyat Fakültesi Yabancı Dil Hazırlık Programı: Sorunlar ve Öneriler* (Beau Bassin: Lap Lambert Academic Publishing, 2020), 45.
- Yılmaz, Fatih. "Kur'an Yazımının Eğitsel Boyutu." *Uluslararası Kur'an Araştırmaları Dergisi* 4/2 (2020), 33-56.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). *İlahiyat Fakülteleri Hazırlık Programı Uygulama Esasları Raporu*. Ankara, YÖK Yayınları, 2020.

Kırıkkale Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi

kalemname

10. Yıl

Kırıkkale University The Journal of Faculty of Islamic Sciences