

Modern Dil Eğitim Metotları Işığında Van'daki Geleneksel Eğitim Kurumları ile Van YYÜ İlahiyat Fakültesinde Arapça Eğitiminin Müfredat Açısından Değerlendirilmesi

Evaluation of Arabic Education in Traditional Educational Institutions in Van and Van YYU Faculty of Theology in Terms of Curriculum in the Light of Modern Language Education Methods

Mazhar DEDE

Dr. Öğr. Üyesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Arap Dili ve Belağatı ABD.
ORCID: 0000-0001-9876-1577. mazhardede@yyu.edu.tr

Article Information/Makale Bilgisi

Cite as/Atıf: Dede, M. (2025). Evaluation of Arabic Education in Traditional Educational Institutions in Van and Van YYU Faculty of Theology in Terms of Curriculum in the Light of Modern Language Education Methods. *Van Yüzüncü Yıl University the Journal of Social Sciences Institute*, 70, 202-211

Dede, M. (2025). Modern Dil Eğitim Metotları Işığında Van'daki Geleneksel Eğitim Kurumları ile Van YYÜ İlahiyat Fakültesinde Arapça Eğitiminin Müfredat Açısından Değerlendirilmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 70, 202-211

Article Types / Makale Türü: Research Article/Araştırma Makalesi

Received/Geliş Tarihi: April 18, 2025/18 Nisan 2025

Accepted/Kabul Tarihi: November 20, 2025/20 Kasım 2025

Published/Yayın Tarihi: December 21, 2025/21 Aralık 2025

Pub Date Season/Yayın Sezonu: December / Aralık

Issue/Sayı: 70

Pages/Sayfa: 202-211

Plagiarism/intihal: This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software./ Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.

Published by/Yayıncı: Van Yüzüncü Yıl University of Social Sciences Institute/Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ethical Statement/Etik Beyan: It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited/ Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur (Mazhar DEDE).

Conflict of Interest/Çıkar Beyanı

There are no conflicts of interest./Bu çalışma kapsamında herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile çıkar çatışması yoktur.

Declaration of Authors' Contribution/Yazarların Katkı Oran Beyanı

This article has one author and the contribution rate of the author is 100 %/Bu makale tek yazarlıdır ve yazarın katkı oranı yüzde 100'dür.

Copyright & License/Telif Hakkı ve Lisans: Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0./Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır

Öz

İletişim alanındaki baş döndürücü gelişmeler yabancı dil öğrenmeyi zorunlu hale getirmektedir. Yabancı dilin nasıl öğretileceği tartışması belli bir noktaya varmış ancak henüz noktalanmamıştır. Öğrencinin hangi dili öncelikli olarak öğrenmesi gerektiği konusu önemli olduğu kadar dil eğitimi verecek kurumun da hangi yöntemle dil eğitimi verdiği önemlidir. Yabancı dili kısa zamanda ve kalıcı bir şekilde öğretmek amacıyla farklı yöntemler ortaya çıkmıştır. Yöntemlerin çokluğu, beraberinde bu yöntemlerin güçlü ve zayıf yönleri açısından değerlendirilme sürecini başlatmıştır. Yöremizde yaşayan insanların Kur'an-ı Kerim ve diğer dini kaynakların dili olması sebebiyle Arapçaya karşı özel ilgileri olduğu ortadadır. Bu ilgiden kaynaklı eskiden beri Geleneksel Eğitim Kurumları olarak adlandırılan medreseler, Van'da Arapça eğitimi vermektedir. Bu kurumların sistematik hale gelmiş bir müfredatları ve belli oranda kurumsallaşmış bir yapıları bulunmaktadır. İlimizde, bir müfredat doğrultusunda Arapça eğitimi veren başka bir kurum da Van yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'dir. Fakültenin özellikle zorunlu hazırlık sınıfı ve diğer sınıfların ders müfredatında Arapça, oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Bu çalışmanın amacı Van ilinde dil eğitimi veren bu iki kurumun müfredatından hareketle hangi dil öğretim yöntemini takip ettiklerini ortaya koymaktır. İnceleme yönteminin takip edileceği çalışmada, bu kurumların takip ettikleri yöntemin güçlü ve zayıf yönlerinin tespit edilmesi de hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler

Arap Dili ve Belağatı, Klasik Eğitim Kurumu, Dil Eğitimi, Hedef Dil, Medrese

Abstract

The dizzying developments in the field of communication make learning a foreign language difficult. The debate on how to teach a foreign language has reached a certain point but has not yet ended. The issue of which language the student should learn first is important, as well as the method with which the institution that will provide the language education provides it. Different methods have emerged in order to teach a foreign language in a short time and permanently. The multitude of methods has initiated the process of evaluating these methods in terms of their strengths and weaknesses. It is obvious that the people living in our region have a special interest in Arabic because it is the language of the Quran and other religious sources. Due to this interest, madrasahs, which have long been called Traditional Educational Institutions, provide Arabic education in Van. These institutions have a systematic curriculum and a certain institutionalized structure. Another institution in our province that provides Arabic education in accordance with a curriculum is the Faculty of Theology of Van Yüzüncü Yıl University. Arabic has a very important place in the curriculum of the faculty, especially in the compulsory preparatory class and other classes. The purpose of this study is to reveal which language teaching method these two institutions providing language education in Van province follow, based on their curricula. In the study, where the examination method will be followed, it is also aimed to determine the strengths and weaknesses of the method followed by these institutions.

Keywords

Arabic Language and Rhetoric, Classical Education Institution, Language Education, Target Language, Madrasa

Giriş

Dil öğretiminde hangi yöntemlerin kullanıldığı ve takip edilen yöntemlerin sahip oldukları özelliklerle ilgili gerek ulusal gerekse uluslararası alanda birbirinden farklı kitap ve makaleler kaleme alınmıştır. Nilüfer Bekleyen editörlüğünde hazırlanan *Dil Eğitimi*, Gülten Güler, “Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı ve Türkiye ‘de Yabancı Dil Öğretim Süreçleri”; Cengiz Tosun, “Yabancı Dil Öğretim ve Öğreniminde Eski ve Yeni Yöntemlere Yeni Bir Bakış”; Muhammet Raşit Memiş, “Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler”; Yalçın Kayalı, “Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ve Sanskrit Dili Öğretiminde Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin Kullanımı”; Gökçen Göçen, “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem” isimli çalışmalar oldukça ufuk açıcı olmaktadır. Bu çalışmanın amacı, isimleri zikredilen çalışmalardan farklı olarak Van ilinde Geleneksel Eğitim Kurumları olarak adlandırılan klasik medreseler ve Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi hazırlık sınıfında başta olmak üzere verilen Arapça dil eğitimini, dil öğretim metotları ışığında müfredat merkezli incelemek, takip edilen dil eğitim yönteminin olumlu yönleri ile eksik yönlerini ortaya çıkarmak ve bu kurumlarda verilen dil eğitiminin daha iyi nasıl olabilir sorusuna cevap bulmaya çalışmaktır. Eğitimi olumlu ve olumsuz etkileyen etkenlerin ele alınacağı çalışmanın, Van ilinde aktif olarak hizmet veren başlıca geleneksel eğitim kurumlarını kapsaması hedeflenmektedir.

Yaşadığımız çağda iletişim teknolojisinde yaşanan gelişmeler neticesinde birden çok yabancı dil öğrenmek artık zorunlu bir hal almaktadır. Öncelikli olarak öğrenilmesi gereken yabancı dili belirleyen etkenler ise birey veya toplumun sahip olduğu inanç, ekonomik durum, coğrafi yakınlık, kültür, dilin söz varlığı, konuşanların sayısı vb. parametrelerdir. İnsanlar, hangi dili öğrenmeye öncelik vereceklerine karar verirken bu etkenleri göz önünde bulundururlar.

Yabancı dil olarak hangi dili önce öğrenmeye karar vermek kadar önemli olan başka bir husus da dil öğreniminde hangi yöntemin kullanılması gerektiği meselesidir. Doğru yöntem, kişiyi daha kısa zamanda sonuca götürmekle birlikte dil öğrenmeye karşı var olan korkuları yenmede de oldukça etkilidir. Nitekim yabancı dili öğrenme önündeki en belirgin engel, kişinin yaşadığı öz güven sorunu ve yabancı dil öğrenmenin zorluğuna olan inancıdır. Bunların üstesinden gelmek de ancak doğru dil öğrenim yöntemini tercih etmekle mümkün olabilir. Dil öğrenmede yararlanılan belli başlı yöntemlere birlikte bakalım.

1. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Belli Başlı Yöntemler

Dil öğretiminde faydalanılan ilk yöntem belli bir öğrenme kuramına dayanmayan (Memiş & Erdem, 2013, s. 300) dilbilgisi-çeviri yöntemidir. Batı dünyasında dil öğrenmede ilk yöntem olup sıkça yararlanılan gramer-çeviri yöntemi (Tosun, 2006, s. 81) Doğu dünyasında da tercih edilen bir yöntem olmuştur. Bu yöntemin dil öğrenmede başvuru olan ilk yöntem olmasının nedeni, yabancı biriyle konuşmaktan ziyade tercümelere bilgi transferini sağlamasıdır. Bu yöntem, etkili bir iletişim ve telaffuzun doğruluğundan ziyade bilgi transferini incelemektedir. (Bekleyen, 2015, s. 26; Göçen, 2020, s. 26; Kayalı, 2015, s. 227; Memiş & Erdem, 2013, s. 300) Bilgi aktarımını doğru yapmak da ancak sağlam bir dilbilgisine sahip olmak ve söz varlığını güçlendirmekle mümkündür. Hedef dilden ana dile yapılacak bilgi transferinin sağlamlığı ve doğruluğu sahip olunan gramer bilgisi ve kelime hazinesinin zenginliğiyle doğru orantılıdır. Başlangıç gramer kalıplarıyla başlar zaman ilerledikçe daha karmaşık ve geniş çaplı dilbilgisel bir seviyeye çıkılır. Söz konusu yöntem, dilin diğer becerilerinden ziyade bu iki yeteneğe öncelik verir. Bu yöntem, eldeki yabancı bir metnin içerdiği bilgileri en kısa zaman ve en kısa yolla ana dile kazandırmayı temel ilke olarak belirler.

Günümüzde dil eğitiminde iletişim öncelikli olduğu için bu yöntem, kelime hazinesinin okunan belirli metinlerle sınırlı kaldığı, telaffuzu gerektiği kadar önemsemediği, anadilin dilbilgisi bilgisine iyi derecede sahip olmayı gerektirdiği için eleştirilmiştir. Ayrıca söz konusu yöntem, dinleme ile konuşma becerilerini istenilen seviyeye çıkarmada yetersiz kaldığı dolayısıyla ihtiyaca tam anlamıyla cevap veremediği düşüncesiyle yetersiz görülmüştür. (Memiş & Erdem, 2013, s. 300)

Dilbilgisi-çeviri yönteminin eksik bıraktığı dinleme, konuşma ve yazma becerilerini geliştirme iddiasıyla ortaya çıkan ikinci yöntem doğrudan ya da düzvarım dil öğrenme yöntemidir. Bu yöntem, dil ile yaşam arasında dolaysız bir bağ kurarak hedef dili öğrenmeyle anadili öğrenmeyi aynı kategoride ele alır. (Demirel, 2010, s. 40) Hedef dil öğrenilirken anadil hiç kullanılmaz. (Bekleyen, 2015, s. 44) Derslere ilgi çeken hikâye, diyalog, fıkra vb. argümanlarla başlanır, dersler resim ve hareketlerle desteklenir. Dili öğrenen kişiler arasındaki yaş farklılıkları pek dikkate alınmaz. Öğretmenin model olduğu bu yöntemde telaffuz ve öğrenilen dili konuşanların kültürleri çok önemsenmektedir. (Memiş & Erdem, 2013, s. 301; Tosun, 2006, s. 81)

Dilin dört becerisini geliştirmeyi amaçlayan ve bu doğrultuda bir teknik ortaya koyan doğrudan yöntem, bazı yaygın taraflarından ötürü eleştirilmiştir. Dili öğrenen kişilerin yaş farklarının dikkate alınmaması bu eleştirilerin başında yer almaktadır. (Demirel, 2010, s. 39) Ayrıca öğretici merkezli olduğu için başarı büyük ölçüde öğreticinin sahip olduğu yeteneklere bağlı kalmaktadır. Dil, konuşulan ortamın dışında bir yerde öğrenildiği için hedef dili anadili gibi konuşan yetkin elemana ihtiyaç duyulacaktır. Her zaman bu yetenekte elaman bulmak da oldukça maliyetli ve zor olabilecektir. Dilbilgisi-çeviri yönteminin

aksine iletişimi öncelediği için gramer zayıf kalmaktadır. Bu da öğrencinin hedef dilin gramerini mukayese imkanından yoksun bir şekilde dil öğrenmesine sebep olabilmektedir. Tüm bu etkenler, söz konusu yöntemin olumsuz tarafları olarak ortaya konulmuştur. (Memiş & Erdem, 2013, s. 301)

Anadilden ziyade hedef dilin tercih edildiği, öğrencinin anadili öğrenirken aktif olma düzeyini hedef dil öğrenmede de koruması beklenen ve sürekli tekrarın yapıldığı doğal yöntemde öğrencinin yanlış yapma korkusundan sıyrılması oldukça önemsenmektedir. Söz konusu yöntemde sürekli tekrar ve taklit istenilen davranışlardır. Yapılan yanlış zihne yerleşmeden öğretici tarafından düzeltilir.

Diğer yöntemlerde olduğu gibi bu yöntemde de eksik görülen bazı yönler nedeniyle eleştirilmiştir. Bu yöntemde öğrenciye sürekli taklit ve tekrar yaptırıldığı için telaffuz sorunu büyük oranda aşılma ile birlikte okuma ve yazma becerisi yeterince geliştirilememektedir. Kaynak dilin materyallerinin kullanımına pek izin verilmediği için işin yükü önemli oranda öğreticinin omuzlarına yüklenmektedir. (Memiş & Erdem, 2013, s. 302) Öğreticinin hedef dili anadili gibi kullanması beklenmektedir. Bir önceki yöntemin zayıf tarafı olarak böyle yetenekli elemanı her zaman bulmak hem maliyet hem de insan gücü imkânı açısından zor olabilmektedir.

Dil öğretim yöntemlerinden bir diğeri en kısa zamanda günlük hayatta kullanılan kalıpları ve konuşma dilini öğretmeyi amaçlayan işitsel-dilsel yöntemdir. Dinleme ve konuşma becerilerinin özellikle ön plana çıkarıldığı (Demirel, 2010, s. 44) işitsel dilsel yöntemde, önceden belirlenen cümle ve dilsel kalıplar sınıf ortamı değil çoğunlukla dil laboratuvarlarında önce koro halinde bir bütün sınıfa daha sonra ayrılan gruplara ve en sonunda ise kişiye ezberletilir. (Tosun, 2006, s. 81)

Bu yöntem, Amerikan'ın dış politikası gereği askeri üsler kurduğu ülkelerde yaşadığı iletişim sorununa bir çözüm yolu olarak ortaya atılmıştır. (Memiş & Erdem, 2013, s. 304) Çünkü bulunulan ortamdan istihbari bilgi elde etmenin hayati önem taşıdığı zamanlarda bu yöntemle kısa süre içerisinde ihtiyacı giderecek seviyede dil öğrenme imkanı elde edilmektedir. Günlük hayatta en çok tercih edilen dilsel kalıpları sürekli tekrar etmek neticesinde bir dinleme alışkanlığı elde edilmektedir. Gelişen dinleme becerisinin olumlu sonuçları konuşma becerisinde de ortaya çıkmaktadır. Böylelikle kişi yabancı olduğu ortamda hem konuşulanları anlama hem de etrafındaki insanlarla konuşma imkanını elde etmektedir.

Her yöntemde öne çıkarılan beceri, başka bir beceriyi gölgede bırakmaktadır. Burada da bir an önce bulunulan ortamda konuşulan dilden anlama ve orada bulunan insanlarla konuşma imkanını elde etmeye yoğunlaşıldığı için başta gramer olmak üzere dilin diğer becerileri zayıf kalabilmektedir. Ayrıca bağlama bağlı olarak belirli kalıplara ısrarla yer verildiği ve ezberletildiği için bağlam dışında dilin farklı yapı ve imkanlarını kullanma zorlaşabilmektedir. Öğrencinin öncelikle ezberletilen kalıp ve yapılara olan bağlılığı onu dili serbest kullanma konusunda yaratıcı olmaktan alıkoyar. Tüm bu nedenlerden ötürü bu yöntemin de çok kullanışlı olduğu ve istenilen başarıyı elde etmede tercih edildiği söylenemez.

Dilbilimci William Moulton (ö. 1961)'nın iddia ettiği gibi dilin bir dizi alışkanlık olduğu görüşünün (Demirel, 2010, s. 42) aksine dilin yaratıcı bir süreç olduğunu savunan bilişsel yöntemde dilin tüm becerileri aynı oranda önemsenmektedir. Öğretici daha çok yönlendirmelerde bulunurken öğrenci merkezde yer almaktadır. Öğrenme sürecinde görsel ve yazılı materyaller başta olmak üzere modern araç ve gereçlerden yüksek derecede faydalanmayı esas almaktadır. Bütün bunlar bu yöntemin olumlu yanları olarak görülürken, ezbere yeterince yer vermemesi ve öğrencinin yaptığı hatalara fazlaca odaklanması bu yöntemin olumsuz yönleri olarak görülmüştür. (Memiş & Erdem, 2013, s. 306)

Bu sayılan yöntemler dışında ders materyallerinin öğrenci odaklı hazırlandığı ve merkezde öğrencinin bulunduğu iletişimsel yöntem bulunmaktadır. Bu yöntemde dilbilgisine ayrı bir zaman harcanmaz. Dil kurallarını etkinlik olarak yapılan faaliyetler içerisinde öğrenciye kazandırmayı amaçlar.

Öğrencinin algılarına göre yöntemler içerisinde yöntem seçmenin esas alındığı seçmeli yöntem, kelimeleri tek tek ezberlemek yerine cümle içerisinde ezberlemeyi daha uygun görür. Bireysel farklılıklar dikkate alınarak bireye göre yöntem takibi yapılır. Derslerin sonunda özetlemeler yapılır ve konuyu pekiştirecek ev ödevleri ile öğretim desteklenmektedir. Bu yöntemin eleştirilen tarafı bireye göre yöntem takibi esas alındığı için yöntemler karmaşasının olası olmasıdır. Bir başka eleştirilen tarafı da bireysel farklılıklar göz ardı edilme veya gerekli hassasiyetin gösterilmediği durumlarda sonucun istenilenin çok uzağında bir şekilde sonuçlanmasıdır.

Müzikten oldukça etkin bir biçimde faydalandığı ve ders işleme ortamlarının müzik materyalleriyle donatıldığı telkin yönteminde iletişim odaklı bir öğrenme söz konusudur. Dil öğretiminde diyaloglar önemli bir yer kaplamaktadır. Belirlenen diyaloglar adım adım öğrencinin zihnine yerleştirilir. Önce bu diyaloglar gerekli görülen yerlerde açıklamalarla birlikte öğrenciye okunur. Daha sonra müzik eşliğinde öğrenciye tekrarlatılır. En sonunda ise öğrencinin konforlu bir konumda klasik

müzik eşliğinde bu diyalogları dinlemeleri ve hafızalarında tutmaları sağlanır. (Demirel, 2010, s. 60) Bu yöntem maliyetli olması ve sayısal olarak sınıf mevcutlarının az olmasını gerektirdiği için pek tercih edilmemiştir.

Dil öğrenen öğrencilerde sıkça rastlanan hata yapma korkusu ve yanlış yapıp arkadaşlarına mahcup olma düşüncesindeki öğrencilere yönelik uygulanan danışmanlık dil öğretim yönteminde öğrencilerin oturma düzenleri daireseldir. Ses kayıt cihazları yardımıyla öğrencilerin söyledikleri belli bir süre sonra kendilerine dinletilir. Sadece öğretici değil öğrencinin de sorumluluk alması istenir ve yapılan hatalar öğretici tarafından zaman zaman düzeltilir. Bu yöntemde her iki dile hâkim olan öğrencilerin bulunma zorluğu ve sadece bu yöntemle hedef dili tam anlamıyla öğrenmenin zorluğu gibi sebeplerle kullanışlı görülmemiştir.

Son olarak ele alacağımız dil öğretim yöntemi işitsel-görsel yöntemdir. Bu yöntemin en bariz özelliği teknolojik alet ve edevatlardan en yüksek derecede yararlanmayı önlemesidir. Bu yöntem işitsel, görsel ve hem işitsel hem görsel aletlerden yoğun bir şekilde faydalanmayı esas alır. Dersler ses cihazlarından öğrenciye dinletilir. Diyaloglar bu yöntemde de oldukça önemli bir yer tutar. Diyaloglar resimlerle ilgi çekici bir formatta sunulur. Dilbilgisi öğrencilere ayrıca verilir. Bu yöntem yazılı materyalden çok sözlü materyali kullandığı için kalıcılığı zayıf olabilmektedir. Sürekli olarak işitsel ve görsel cihazlardan faydalandığı için öğrencinin zihni mekanikleşerek üretim fonksiyonunu tam anlamıyla yerine getirmeyebilir. Bütün bu olumsuz yönleri nedeniyle bu yöntem zayıf olarak görülmüştür. (Memiş & Erdem, 2013, s. 314)

Sonuç olarak dilin daha kısa bir zamanda ve daha etkin bir şekilde öğretilmesine yönelik farklı yöntemler geliştirildiğini ve bu yöntemlerin birbirlerine göre bariz farkları, güçlü ve zayıf yönleri bulunduğunu görmek mümkündür. Farklı dil becerisini geliştirme yönünde de bu yöntemler farklılaşabilmektedir. Ancak yöntemler incelendiğinde tek başına bir yöntemin dilin tüm becerilerini en iyi şekilde öğretmede yetersiz kaldığı görülecektir.

2. Geleneksel Eğitim Kurumlarında Dil Öğretimi

Batı dünyasında Batı Medeniyetinin klasik dilleri olan Latince ve Yunanca uzun yıllar en çok öğrenilen diller olmuştur. Her ne kadar klasik dillerin mükemmel olarak kabul edilmesinden kaynaklı uzun bir süre başka dil öğrenimine ihtiyaç duyulmamış olsa da Avrupa'da ekonomik ve politik gelişmelerin ardından modern diller olarak adlandırılan başta İngilizce, Fransızca ve İtalyanca gibi dillerin ön plana çıkmasının önüne de geçilememiştir. Burada dikkat çeken husus her ne kadar bu dillerin öğrenilmesi ve öğretilmesi yaygınlık kazanmış olsa da belli bir süre klasik dillerin öğretilmesinde kullanılan yöntemin takip edilmesidir. Daha sonra günümüze yaklaşıldıkça bu dillerin öğretilmesinde kullanılan yöntemler çeşitlenmeye başlanmıştır. (A.P. R & Richard, 2014, s. 80; Bekleyen, 2015, s. 6; Richard L. Gorsuch, 1994, s. 16) Bu tarihi süreç içerisinde yabancı bir dilin daha iyi nasıl öğretilmesi gerektiği ile ilgili birçok yöntem geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Ortaya çıkan her yöntem dil becerisi ile dil eğitiminin bir yönüne daha çok vurgu yapmıştır. Başka bir ifadeyle her yeni yöntem, diğer yöntemlerde gördüğü zayıf yönü güçlü kılmaya iddiasıyla ortaya çıkmıştır. Ancak sonradan gelen yöntem kendisinden önceki yöntemi tamamen işlevsizleştirmemiş kendisinden önceki yöntemin güçlü gördüğü bazı yönlerinden faydalanma yoluna gitmiştir. Dolayısıyla her yeni yöntem dil eğitime farklı bir katkı sağlarken diğer bir yöntemden de yararlanmayı ihmal etmemiştir. Sonuç olarak önceden kullanılan yöntemlerin tamamen işlevselliğini kaybettiği söylenemeyeceği gibi söz konusu yöntemin günümüzde de dil öğretime az ya da çok katkı sağladığı dile getirilmiştir. (Bekleyen, 2015, s. 5)

Batı dünyasında durum böyle iken Doğu dünyasında ise Arapça en çok öğrenilmeye çalışılan dil olmuştur. Arapçanın başta Kur'an-ı Kerim, hadis ve diğer İslamî kaynakların dili olması; geniş bir coğrafyada yaşayan insanların resmi dili olması ve yine Birleşmiş Milletlerin altı resmi dilinden biri olması gibi ölçütler, Arap olmayan Müslümanların bu dilin öğrenimine öncelik vermesinin temel nedenleri arasındadır. Arap olmayan Müslümanlar, İslam'ın ilk döneminden itibaren kutsal kitapları Kur'an'ı daha iyi anlamak için bu dilin öğrenimine başlamış ve daha iyi nasıl öğrenilebilir ve öğretilir sorusuna sürekli olarak cevap bulma arayışına koyulmuşlardır. Nitekim Arap gramerinin yazılı hale getirilmesi olayı, başta ilahi kitap ve ilgili kaynakların doğru okunması ve daha iyi anlaşılmasına matuf bir çalışmadır. Leksikografi ve Arap grameri alanlarında farklı tarzda kaleme alınan eserler ve bu alanda geliştirilen farklı teknikler de bunun en bariz göstergesidir. Arapçaya verilen bu önem neticesinde Arapça eğitimi özellikle Müslüman nüfusun yoğun olduğu yerlerde büyük ölçüde Geleneksel Eğitim Kurumları'nda devam etmiş ve günümüze kadar sistematik bir şekilde müfredat açısından oldukça zengin bir birikim oluşturmuştur.

Doğudaki medreseler içinde önemli bir yere sahip olan Van ilindeki Geleneksel Eğitim Kurumları, Arap dili alanında yoğun bir eğitim müfredatı oluşturarak bu dilin öğretimini uzun yıllardan beri yürütmektedir. Ancak son yıllarda Diyanet İşleri Başkanlığı, bu kurumlarda yetişmiş fahri imam-hatipler yerine en ücra yerleşim yerlerine bile çoğunlukla modern eğitim

kurumlarından mezun olup diploma alan kişileri kadrolu personel olarak atamaktadır. Bunun sonucunda geleneksel eğitim kurumlarından icâzet alan kişiler, görev alma konusunda sıkıntılar yaşamaktadır. Ayrıca önceleri tamamen halk tarafından finanse edilen bu kurumlara olan destek günümüzde giderek azalmaktadır. Tüm bu nedenlerden ötürü bu kurumlar talebe bulma konusunda oldukça sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu kurumlardan doğan boşluk, çoğunlukla ilahiyat fakülteleri tarafından doldurulmaya çalışılmaktadır. Bu iki kurumdan her biri, Arapça eğitimi verirken amaçlanan hedefe göre farklı dil öğretim teknik ve yöntemlerden faydalanmaktadır.

Tarihi süreç açısından daha önce gelen medreselerin isim, müfredat ve işlenişine bakmakla işe başlamanın daha isabetli olacağı kanaatindeyiz. Çünkü ilahiyat fakültelerin tarihi geleneksel eğitim kurumlarının tarihine göre oldukça yenidir.

D-r-s kökünden türeyen medrese “anlamak, okumak, ezberlemek amacıyla tekrar etmek” gibi anlamlara gelmektedir. Bilgisizliği ve cehaleti giderdiği için “yok etme, izini ortadan kaldırma” anlamları da öncelikli anlamlarındandır. Mekan ismi olarak ise İslam tarihi boyunca eğitim öğretim işlerinin yapıldığı kurumu ifade etmektedir. (İbn Manzûr, 2005, s. 1257) İslam dünyasında ilk medresenin Selçuklu veziri Nizâmülmülk (ö. 485/1092) tarafından 1067 tarihinde kurulduğu söylenmiş (İbn Hallikân, t.y., s. 129) olsa da bu tarihten önce bazı medreselerin kurulduğuyla ilgili iddiaların yer aldığı tartışmalar kaynaklarda yer almıştır. (Çiçek, 2009, ss. 31, 32; Yıldırım, 2018, s. 32) Nizâmülmülk farklı yerlerde kurduğu bu medreselerin başına o yörenin en iyi alimlerini müderris olarak atamıştır. Mesela Bağdat ve Nişabur Nizamiye Medreselerine İmam Gazzâlî (ö. 505/1111) ve İmâmü'l-Harameyn Cüveynî (ö. 478/1085) müderris olarak atanmışlardır. (İbnu'l-Cevzî, t.y., s. 167) Doğu medreselerde eğitim kadrosunun en başında “seyda” olarak isimlendirilen bu müderrisler gelmektedir. Bu gelenek, medreselerde günümüze kadar devam edegelmiştir. İdarede Seyda’dan sonra eğitim seviyesi olarak en ileride olan talebelerden seçilen “mîr” bulunmaktadır. Mîr, öğrencilerin yoklamalarından izinlerine, yatma kalkma saatlerinden öğrencilerin ders takibine kadar hemen hemen her şeyi takip etmektedir. (Yıldırım, 2018, ss. 77, 78) Yakın zamana kadar medreselerde temizlik işleri başta olmak üzere tüm hizmetler talebeler tarafından sıra yöntemiyle (dor) görülmekteydi. (Çiçek, 2009, s. 45) Ancak günümüz medreseleri Kur’an Kursu adı altında hizmet vermeye başladıkları için temizlik işleri, kaloriferci ve yemek yapacak aşçı gibi personel, Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından temin edilmekte ve maaşları ödenmektedir.

Medreseler birbirilerine olan uzaklıkları, finans sağlama farlılıkları ve tek elden yönetilmemelerine rağmen eskiden beri müfredatları bir denecek kadar hep yakın olmuştur. (Bala, 2019, s. 179) Müderris, medresede takip edilecek müfredata son derece hâkim ve metinlerin tamamını ezbere bilen bir birikime sahip olmuştur. Genel olarak medreseler özel olarak da Van’da eğitime devam eden medreselerin müfredatları; Dil ilimleri, Şer’i ilimler, Mantık ilimleri, Münazara ve Hat ilimlerinden oluşmaktadır. (Çiçek, 2009, s. 46) Osmanlı medreselerinde bu ilimlerin yanında Tecvid ve kırâat ilimlerinin en çok okutulan ilimler olduğu da ifade edilmiştir. (Acar, 2023, s. 607)

Medrese eğitimine başlayan bir talebe öncelikle Hüseyin-i Bateî’nin (ö. ?) *Mevlid*’ini daha sonra Ahmed-i Xânî’nin (ö. 1707). Kürtçe-Arapça yazılmış ilk manzum sözlüğü olan *Nevbihâr* adlı eserini okur ve ezberlerler. Bu eser sayesinde öğrenci Arapça kelime hazinesini zenginleştirmeye başlar. Bu eserlerden sonra öğrenci, Molla Halil Siirdî’nin (ö. 1843) akaid- ahlak içerikli *Nehcu'l-Enâm* adlı eserine başlar. Öğrencinin manzum olan bu üç eserle derslere başlatılmasının pedagojik olarak çok yönlü bir tercih olduğu ifade edilmiştir. (Çiçek, 2009, s. 47)

Hazırlık safhası olarak değerlendirilebilecek bu aşamadan sonra öğrenci artık adım adım Arap gramerine dair eserleri okumaya başlar. Bu eserlerin başında Arapça kelime bilgisi yani sarf ilmine dair bir çekim kılavuzu niteliğinde olan *el-Emsile* ve *Binâ* adlı eserler gelmektedir. Bu eserden elde edilen bilgilerin desteklenmesi amacıyla öğrenciye İzzeddin Zencânî (ö. 660/1262) tarafından kaleme alınan ve kelimenin yapısına dair derin analizlerin yapıldığı ‘İzzî adlı eser okutulur. Bu eserden sonra yine gramere dair *el-Avamil*, *Zuruf* ve Mele Ali Teremahi (ö. 1065/1655) tarafından kaleme alınan *Terkib* adlı eserler okutulur. Bu aşamadan sonra Arapça cümle bilgisi olan Nahiv ilmine dair Çârperdî’nin (ö. 746/1345) *el-Muğnî* adlı eseri ile Muhammed b. Abdurrahim el-Meylânî (ö. 811/1408)’nin *Şerhu'l-Muğnî* adlı eseri okutulmaktadır. Öğrencinin nahiv bilgisi biraz ilerleyince kelime bilgisi yani sarf ilmi geri kalmasın diye Sa’duddîn et-Taftâzânî (ö. 792/1390)’nin 16 yaşındayken yazdığı, medreselerde *Sa’dini*, asıl adı *Tedricu'l-Edânî* olan eseri okutulur.

Bu eser sarf ilmine dair daha detaylı bir eser olup bu ilmin mantığını ve felsefesini ortaya koyan niteliktedir. Söz konusu eser okutularak sarf ilmi sağlam bir zemine oturtulur. Bu eserleri hem okuyan hem de ezberleyen öğrenci, gramer açısından Arapça bir metni ana hatlarıyla tahlil etme ve kelime ile cümle yapılarını irdeleyebilme becerisini elde etmektedir.

Arapça bir metni hem sarf hem nahiv açısından tahlil etme bilgisini elde eden medrese öğrencisi belâğat ilmine de ihtiyaç duyduğunu fark eder. Bu ihtiyacını giderme açısından bir adım olarak Abdülhakim ed-Dirşevî (ö. ?)’nin beyan ilmine dair kaleme aldığı *Sutur* adlı eserini okumaya başlar. Bu eserle birlikte öğrenci Arapçada mecaz ve mecazın kısımları başta olmak üzere

istiare, teşbih vb. beyan ilminin temel konuları hakkında bilgi sahibi olur. Öğrenci, Ahmed b. Muhammed ez-Zîlî es-Sivasî (ö. 1006/1597)'nin yazdığı eser *Hellu'l-Ma'âkid*'i okuduğunda nahiv ilminde önemli bir seviyeye gelmiş olmaktadır. Geline bu seviyeyi biraz daha yukarılara çıkarmak amacıyla hemen akabinde Sa'dullah-ı Kebir ya da medrese çevresinde Sa'dullah Gavra olarak adlandırılan kitap okunur. Öğrencinin nahiv seviyesi burayla sınırlı kalmayarak Kuşadalı Mustafa b. Hamza (ö. 1085/1674)'nın, İmam Birgivi (ö. 981/1573)'nin telif ettiği *İzhârü'l-Esrâr* adlı esere yapmış olduğu şerh olan *Netâicu'l-Efkâr* (Detaylı bilgi için: Işkın, 2007) adlı eserle bir adım daha öteye taşınır.

Yukarıda isimleri zikredilen eserlerden sonra medrese eğitiminde farklı bir seviyenin başlangıcı olarak değerlendirilen (Çiçek, 2009, s. 57) iki eserden biri de *süyûtî*'dir. Medrese çevresinde *Süyûtî* olarak bilinen İbn Mâlik et-Tâî (ö. 672/1274)'nin *el-Elfiyye* adlı eserine *Süyûtî* (ö. 911/1505)'nin şerhi olan *el-Bahcetü'l-Merdiyye fî Şerhi'l-Elfiyye*'sinden sonra talebe ilim olarak iyi bir seviye yakalama imkanını bulmaktadır. Bu kitaptan sonra okunan ve *el-Fevâidu'd-Diyâie* veya müellifi Abdurrahman-ı Câmî (ö. 898/1492) ismine nispetle *Mollâ Camî*, nahiv ilminin felsefesine yönelik bir eser olup bu eseri bitiren öğrenci sarf ve nahiv ilimlerine dair eğitimini tamamladığı için diğer öğrenciler arasında daha fazla saygı görmeye başlamaktadır. Görüldüğü gibi bu eserlerin büyük çoğunluğu nahiv bilgisine geri kalanları ise sarf ilmine dair kaynaklardır. İbn Hacıb'in (ö. 1248) Nahiv ilmiyle alakalı meşhur *Kâfiye* adlı eser üzerine, Câmî'nin oğlu Yusuf'un şahsında bütün ilim talebelerine yazılan bir şerhtir. Elliye yakın haşiyesi bulunan ve halen Doğu ve Güneydoğudaki medreselerde ders kitabı olarak okutulan bu eser, medresede okuyan öğrenciler için bir üst seviyeye geçmede başka bir ifadeyle *fakihlikten talip olmaya* geçişte bir kıstas olarak kabul edilmektedir (Kazan, 2022, s. 49).

Sarf ve nahiv ilimlerine dair eserlerden sonra öğrenci mantık ilmine dair kaynaklara başlamaktadır. Bu eserlerin başında mantık konularının tamamını öz bir şekilde içeren ve Esîruddîn el-Mufaddal el-Ebherî (ö. 663/1265)'ye ait olan *Îsâgûcî* 'nin Manisalı Mahmud b. Hafız Hasan (ö. 1222/1807) tarafından yazılan şerhi olan *Muğni't-Tullâb* gelmektedir. Sonrasında yine aynı esere Hüsameddin Hasan el-Kâtî (ö. 760/1359)'nin kaleme aldığı şerhi, *Hissemkâtî* okunur. Şemseddîn Muhammed b. Hamza el-Fennârî (ö. 834/1431)'nin *Îsâgûcî* adlı esere yazdığı şerh olan *el-Fevâidu'l-Fenâriyye* ile bu eserin bir haşiyesi olan ve Kul Ahmed olarak meşhur olan Ahmed b. Muhammed. B. Hıdır (ö. 950/1543) tarafından kaleme alınan *Kul Ahmed* adlı kaynaklar okutulan mantık kaynaklarıdır. Böylelikle mantık ilmine dair önemli bir mesafe kat edilir.

Geleneksel eğitim kurumlarında gramer kitaplarıyla fıkıh başta olmak üzere diğer ilimlere dair eserler paralel okutulur. Mesela nahiv ilmine dair *Muğni* adlı eser okutulduğu seviyede Şafii fıkıhına dair *Çâyetü't-Takrîb*, bunun ardından *Mukaddimetü'l-Hadremi* adlı kaynaklar okutulur. *Mollâ Camî* seviyesinde ise Melîbârî (ö. 991/1583)'nin *Kurretu'l-'ayn* adlı esere yazdığı şerh olan *Fethu'l-Mu'in*, bundan sonra ise Nevevî (ö. 676/1277)'nin Şâfiî fıkıhına dair eseri olan *Minhacu't-talibîn* adlı kitaplar okutulur.

Feraiz, geleneksel eğitim kurumları müfredatında önemli bir yer işgal etmektedir. Bu önem halkın hala miras başta olmak üzere dini sorularına aradıkları cevapları bu kurumlarda bulmalarına bağlanmıştır. (Çiçek, 2009, s. 71)

Genel olarak öğrenci bu eserleri okuduktan sonra öğrenci, modern eğitim kurumlarında verilen diploma denkliğinde sayılacak "icâzet"i alarak mezun kabul edilmektedir. İcazeti alan kişi genellikle aynı ya da benzer ilmi ortamı bulabileceği bir yerde öğrenci okutmaya başlayarak bu geleneği sürdürme yoluna başvurur.

3. İlahiyat Fakültesinde Dil Eğitimi

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 1992 yılında kurulmuş bir fakültedir. Kurulduğu günden itibaren Arapça eğitimini vermektedir. Programa yerleşen öğrenciler ilk yıl sadece Arapça eğitiminin olduğu hazırlık sınıfının eğitimini almak zorundalar. Bu aşamada öğrencinin derslere devam etmesi zorunludur. Belli aralıklarla gerçekleştirilen yıl içi ve yıl sonu sınavlarında belirlenen notu alan öğrenciler bir üst sınıfa geçmeye hak kazanırlarken başarılı olamayan öğrenciler ise sınıf tekrarı yapmak durumunda kalmaktadırlar. Arapça eğitiminin kahir ekseriyeti hazırlık sınıfında verilirken üst sınıflarda da bu eğitim zorunlu ve seçmeli derslerle devam etmektedir.

Hazırlık sınıfının müfredatında (https://www.yyu.edu.tr/images/files/Ders_Mufredati.pdf, kişisel iletişim, 15 Nisan 2025) dilin dört becerisini geliştirecek şekilde dersler yer almaktadır. Bu dersler Arapça kelime bilgisi (sarf), Arapça cümle bilgisi (nahiv), Arapça okuduğunu anlama becerisi (kırâa), Arapça duyduğunu anlama becerisi (istima'), Arapça yazı yazma ve kompozisyon (imla-inşa), Arapça konuşma becerisi (muhadese) ve Arap dili fonetiği dersleridir. Arap dili fonetiği ile Arapça yazı yazma ve kompozisyon derslerinin kredisi 2, diğer beş dersin kredi sayısı 4; toplam kredi sayısı haftada 24'tür. Arapça konuşma becerisi yani muhadese ile yazı yazma ve kompozisyon yani imla-inşa dersleri Arap asıllı hocalar tarafından işlenirken diğer kalan dersler çoğunlukla Türk vatandaşı hocalar tarafından verilmektedir. Derslere başlangıç, en düşük seviyedeki öğrenci dikkate alınarak gerçekleştirilmektedir.

Kaynak olarak Kırâa dersinde *el-'Arabiyye beyne yedeyk* ve *el-Kavâidu'l-müşaccia* adlı eserler takip edilmektedir. Bu eserlerdeki metinler okunup kelime ve cümle kalıpları ezberlenir. Konuyla ilgili alıştırtma ve değerdendirmeler öğrenci tarafından yapılmaktadır. Diğer derslerde ise farklı birkaç kaynak birlikte takip edilmektedir. 4 kredili Arapça kelime bilgisi yani sarf dersinin ilk 2 kredisinde teorik bilgi işlenir, ikinci 2 kredilik derste ise öğrenilen bilgilerin pratiğı yapılmaktadır. Öğrenci sarf dersinde belli bir seviyeye geldiğinde geleneksel eğitim kurumlarında okutulan ve Arapçada fiil kalıplarını ana hatlarıyla tanıtan *Binâ* adlı eser baştan sona kadar işlenerek konuyla ilgili bilgiler pekiştirilir.

Van YYÜ ilahiyat fakültesinde özellikle hazırlık sınıfında öğrenciler 25-30 kişilik dersliklerde eğitim almaktadırlar. İstima' dersinde öğrenciler görsel cihazlardan faydalanırken kelime ve cümlelerin dinlenilmesi için de öğrencilere ses cihazları imkanı sunulmaktadır.

Muhadese dersi yabancı uyruklu öğretim elemanı tarafından verilerek öğrencilerin telaffuz sorununun asgari düzeyde kalması hedeflenmektedir. Öğrenciler kelime ve cümle kalıplarını hocalar nezaretinde tekrar ederek dil alışkanlığı kazanmaya çalışırlar. Sayılan tüm bu derslerde ödevler, dersin önemli bir parçası durumundadır.

4. İki Eğitim Kurumunun Müfredat ve Metot Açısından Değerdendirilmesi

Van ilinde faal olan geleneksel eğitim kurumlarının müfredatları incelendiğinde alet ilmi olarak değerdendirilen dil eğitiminin ağır bastığı görülmektedir. Bunun en bariz nedeni, öğrencinin mümkün olan en kısa sürede dil engelini aşp başta Kur'an metni olmak üzere yörede yaşayan insanların çoğunluğunun mensubu olduğu Şafi mezhebinin fıkıh kaynaklarını okuma ve anlamasını sağlamaktır. Dilbilgisi kitaplarının büyük bir kısmı ezberletilir ve öğrencilerin kelime bilgileri seçilen metinlere dayalı olarak geliştirilmeye çalışılır. İletişim, belli kaynaklardan bilgi aktarımı amacından sonra geldiğı için hedef dilde dinleme ve konuşmaya dair faaliyetler neredeyse hiç yoktur. Bu da sözlü iletişim ve etkileşim seviyesinin oldukça düşük kalmasına neden olmaktadır. Tüm bu bilgiler dikkate alındığında Van ilinde eğitim öğretime devam eden geleneksel eğitim kurumlarındaki eğitim yönteminin dilbilgisi-çeviri yöntemine yakın olduğu söylenebilir.

İlahiyat fakültesinde takip edilen müfredata bakıldığında ise verilen eğitimin bir yöntemle sınırlı kalmadığını görmek mümkündür. İşitsel-dilsel yöntemin bütün ilkeleriyle olmasa da öğrencilerin bir derste de olsa ses ve görüntüye maruz kalması gibi bazı yönlerinden faydalandığı görülmektedir. Gramer kurallarının tümevarım yöntemiyle öğrenciye verilip çeviri yapabilmesini sağlamak ile kaynak dil ve hedef dilin birlikte kullanılıyor olması açısından dilbilgisi-çeviri yönteminden de faydalandığı dile getirilebilir.

Geleneksel eğitim kurumlarında dilbilgisi-çeviri yöntemi kullanılmasına rağmen kırâa ve gramer alanlarında başarı, olması gerektiğinin çok üstündedir. Yani orta seviyede bir öğrenci bu kurumlarda belli bir süre eğitim gördükten sonra söz konusu alanlarda istenilen başarıyı elde etmektedir. Bu başarıyı birkaç nedenle açıklayabiliriz. Her şeyden önce modern eğitim kurumlarında daha az bulunan hasbik olgusu bu kurumlarda elde edilen başarının en öncelikli nedenidir. Aileler çocuklarının büyük oranda ilim öğrenmeleri gayesiyle bu kurumlara gönderirler. Öğrenci de bu amaç doğrultusunda buradaki eğitimine bazı zorluklara rağmen ısrarcı bir şekilde devam eder.

Bu kurumlardaki başarının bir başka nedeni aksatılmadan takip edilen müzakere sistemidir. Öğrenci, o gün hocasıyla okuyacağı dersi önce kendisi farklı eserlerin metin ve şerhlerinden ana hatlarıyla gözden geçirir sonra derse girer. Bu da öğrenciye iyi bir hazırlık imkanını sağlamaktadır. Dersten sonra öğrenci o gün gördüğü dersi yakın seviyedeki arkadaşlarıyla müzakere eder. Bu da ona derslerin tekrarını ve zihne yerleşme fırsatını sunar.

Modern eğitim kurumlarında bu müzakere sistemi belki bireysel olabilir ancak geleneksel eğitim kurumlarındaki gibi sistematik değildir. Son zamanlarda genel olarak öğrencilerin sınavlara yönelik hazırlıklarını bile sınava az bir zaman kala yapmaları konusunda öğretim elemanlarının ciddi şikayetleri bulunmaktadır. Bu durum başarı seviyesinin istenilen noktaya gelememesinin en büyük nedenlerinden biri olarak sayılabilir.

Geleneksel eğitim kurumlarının başarısına katkı sağlayan başka bir etken ise öğrencinin bu kurumlarda yatılı kalması ve sürekli olarak derslerin işlendiğı bir ortamda kalmasıdır. Böyle bir ortam, öğrencinin motivasyonunu sağlamaktadır. Sürekli dersle bağımlı güçlü tutmaktadır. Zihinsel kopukluğun olmasına engel olmaktadır.

İlahiyat fakültesi ve diğer modern eğitim kurumlarında eğitim gören öğrenciler sadece ders zamanlarında kayıtlı oldukları birimlerde bulunur diğer zamanların çoğunda ders ortamından uzaklaşırlar. Bugün gördüğü dersi haftaya aynı güne kadar bir daha tekrar edemeyecek kadar ortamdan uzaklaşan öğrencilerin sayısı hiç de azımsanamaz. Dolayısıyla zihnen bir uzaklaşma kaçınılmaz olur.

Geleneksel eğitim kurumlarında, eğitim seviyesi daha ileride olan öğrenci kendisinden sonraki öğrencilere ders verir. Bu durum takip edilen yöntemin zayıf tarafları olsa bile başarının elde edilmesinde büyük pay sahibi olmaktadır. Öğrenci, daha önce okuduğu bir kitabı başkasına okutunca kendisi hem daha iyi anlamakta hem de kendisine olan güveni artmaktadır. Bu sistem ilahiyat fakültesinde bulunmamaktadır. Dolayısıyla öğrencinin öğrendiklerini pratiğe dökceği böylesi bir imkandan mahrum kalmaktadır.

Son olarak geleneksel eğitim kurumlarımızda öğrenci ve öğreticinin her ikisi de aktif rol almaktadır. Bire bir ders işleme olgusundan dolayı bu rol kaçınılmazdır. Hoca, zaman zaman soru sorarak öğrencinin öğrendiği bilginin canlılığını test eder. Ancak modern eğitim kurumlarında sınıf mevcudu yukarıda belirtilen miktarda da olsa bire bir ders işleme neredeyse hiç mümkün olamamaktadır. Bunun sonucunda öğrencinin dersi ne kadar öğrendiğinin tespiti oldukça zor olmaktadır. Hocanın ve öğrencinin sürekli olarak medresede bir arada olmaları da başarının önemli bir ayağını oluşturmaktadır. Öğrencinin hocaya ulaşma konusunda sıkıntı yaşamaması ve istediği zaman ondan ilmi destek alması öğrenciyi başarıya götüren bir araç olmaktadır.

Burada her iki kurumda günlük işlenen ders sayısının elde edilen başarıya etkisinden de bahsetmek gerekmektedir. Geleneksel eğitim kurumlarında eğitim gören bir talebenin gördüğü ders müfredatının özelliği, uzun zamana yayılmış günlük çeşitliliği azaltılmış bir müfredattır. Bunun sonucunda talebe gördüğü dersleri özümseme imkânı bulmaktadır. Bu da başarıyı önemli ölçüde etkilemektedir. Ancak modern eğitim kurumlarında eğitim ve öğretim süresinin sınırlandırılmış olması müfredatın diğer kuruma kıyasla sıkıştırılmış olması durumunu ortaya çıkarmaktadır. Bu kurumlarda eğitim sürecinde tamamlanması gereken derslerin çeşitliliği fazladır. Öğrenci, her dönem birbirinden bağımsız ve farklı olmak koşuluyla ondan fazla ders almak durumundadır. Bu da beraberinde öğrencinin zihninin bir iki derse yoğunlaşması yerine birçok derse yoğunlaşmasını gerektirmektedir.

Sonuç

Dil eğitiminin tarihi, iki farklı dili konuşan toplulukların etkileşiminin tarihi kadar eskidir. Ancak son zamanlarda teknoloji ve iletişim alanındaki gelişmeler, dil eğitiminin niteliğine de etki etmiştir. Hedef dilin kısa zamanda ve etkili bir şekilde öğretilmesine yönelik farklı yöntemler geliştirilmiştir. Her yöntem, dil becerilerine yönelik güçlü bir yönle ortaya çıkmıştır. Dil becerisinden birine yoğunlaşıp onu güçlü kılan yöntemin zayıf kalan yönlerinin olması işin doğası gereğidir. Bu açıdan bir dil yöntemi tek başına istenilen eğitimi sağlamada ve başarı elde etmede yetersiz kalabilmektedir. Dolayısıyla dil eğitimi veren kurumlar zaman zaman birkaç yöntemi birleştirerek hedef dilin eğitimini verebilir. Dil eğitimi verem kurumların en köklülerinden biri şüphesiz medreselerdir. Geleneksel eğitim kurumları olarak adlandırılan bu müesseselerin eğitim müfredatları birbirilerine çok yakın hatta aynı olduğu söylenebilir. Van ilinde eğitim veren medreseler de bundan farklı değildir. Bu kurumların ders kitabı olarak okuttukları eserlere bakıldığında büyük oranda hedef dili, bilgi transfer aracı olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Dolayısıyla müfredatlarından tercih ettikleri yöntemin dilbilgisi-çeviri yöntemi olduğu görülmektedir. Medreselerin takip ettikleri yöntemin güçlü yönü hedef dilin gramerini çok iyi öğretmeleridir. Ayrıca müfredattaki metinlere hakimiyet de en güçlü yönlerden biridir. İletişim, birinci amaç olmadığı için dilin mükâleme ya da muhadese, istima' ve nispeten imla-inşa becerileri zayıf kalmaktadır. Medreselerin takip ettikleri dil eğitim yönteminin bu zayıf yönlerine rağmen güçlü olduğu yönlerde yüksek bir başarının elde edilmesinde salt yöntemin etkisinden ziyade müzakere, mutala, ve ezber yöntemlerinin çok büyük bir payı vardır. Ayrıca süreklilik ve hasbîlik gibi etkenlerin de bu başarıda eşsiz bir etkisi bulunmaktadır. Son zamanlarda bu kurumlardaki yapısal değişiklikler ve buradan mezun olan öğrencilerin istihdam alanında yaşadıkları sorunlar maalesef bu güzide eğitim kurumlarının öğrenci bulmada sıkıntılar yaşamalarına neden olmaktadır. Bazı yönleri eksik kalsa da güçlü bir dil becerisi eğitimi veren bu kurumların, hayat döngüsündeki yerlerinde devamlılığı sağlamaları topluma katkı, ilmi seviyeyi bir adım öteye taşıma ve hedef dili öğretme açısından hayati öneme sahiptir. Bu kurumların yanında Van ilinde dil eğitimi veren bir başka güçlü kurum Van YYÜ İlahiyat fakültesidir. Fakülte, özellikle hazırlık sınıfı öğrencilerine yoğun bir dil eğitimi sağlamaktadır. Müfredatta dilin dört becerisini geliştirmeye yönelik dersler mevcuttur. Başta muhadese ve istima' dersleri olmak üzere bazı derslerin yabancı uyruklu öğretim elemanları tarafından verilmesi, hedef dilin konuşulduğu ortamda bulunma fırsatını ve imkânını elde edemeyen öğrenciler için çok değerlidir. Dilin dört becerisini güçlü tutmaya çalışıp buna yönelik bir eğitim yöntemini takip eden fakülte, geleneksel eğitim kurumlarının avantajlı taraflarına sahip olmadığı ve eğitim süresi diğer kuruma nazaran daha kısa olduğu için başarı elde etse de zayıf kalan yönlere sahip olmaktadır. Geleneksel eğitim kurumları takip ettikleri yöntemle birlikte işitsel-duyusal yöntem ve iletişimsel yöntemden de faydalanma imkanı elde

etseler; ilahiyat fakültesi de başta medreselerin en avantajlı yönlerinden biri olan bire bir ders verme yöntemi başta olmak üzere diğer güçlü taraflardan yararlanma imkanı bulursa dil eğitiminin seviyesi çok daha yukarıya taşıyabileceklerdir.

Kaynakça

- Acar, M. (2023). Şeyh Said Efendi'nin Türkçeden Arapçaya Tercüme Ettiği "Tecvit" Üzerine Tespit ve Değerlendirmeler. *Şarkiyât İlmi Araştırmalar Dergisi*, 15(02), 606-619.
- A.P. R, H., & Richard, S. (2014). The History of Teaching English as a Foreign Language, from a British and European Perspective. *Language and History*, 57(1), 75-95.
- Bala, S. (2019). *Yitik Bir Miras Şark Medreseleri*. Hiperyayın.
- Bekleyen, N. (2015). *Dil Öğretimi*. Pegem Yayınları.
- Çiçek, H. (2009). *Şark Medreselerinin Serencâmı*. Beyan.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Göçen, G. (2020). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 18, 23-48. https://www.yyu.edu.tr/images/files/Ders_Mufredati.pdf. (2025, Nisan 15). [Kişisel iletişim].
- Işkın, G. S. (2007). Kuşadali Mustafa b. Hamza (Adalı), Netâicu'l-Efkâr adli Eseri ve Kendisine Yöneltilen Eleştiriler. *C. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XI(1), 153-171.
- İbn Hallikân, E. bekr. (t.y.). *Vefeyâtu'l-ayân ve enbâu ebnâi'z-zamân: C. II. Mektebetu'n-Nehdetu'l-Mısriyye*.
- İbn Manzûr, M. b. M. (2005). *Lisânu'l-'Arab* (C. 1). Müessesetu'l-'A'alemî li'l-Matbu'at.
- İbnu'l-Cevzî. (t.y.). *El-Muntazam fî Târihi'l-Mulûk ve'l-Umem: C. IX*.
- Kayalı, Y. (2015). Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ve Sanskrit Dili Öğretiminde Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin Kullanımı. *Akademik Bakış dergisi*, 49, 225-235.
- Kazan. (2022). *Mollâ Câmî'nin Kelâm Anlayışı. İlâhiyât Yayınları*.
- Memiş, M. R., & Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies*, 8(9), 297-318.
- Richard L. Gorsuch. (1994). Toward Motivational Theories of Intrinsic Religious Commitment. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 33(4), Article 4. <https://doi.org/10.2307/1386491>
- Tosun, C. (2006). Yabancı Dil Öğretim ve Öğreniminde Eski ve Yeni Yöntemlere Yeni Bir Bakış. *Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Journal of Arts and Sciences*, 1(5), 79-88.
- Yıldırım, K. (2018). *Kürt Medreseleri ve Alimleri*. Avesta.