كتاب أبحاث

المؤتمر الدولي الأول

المهارات اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

تحديات الواقع وآفاق التطوير

3-5 فبراير 2025، 4-6 شعبان 1446

كلية الإلهيات - بورصا - الجمهورية التركية



Ana Dili Arapça Olmayanlara Arapça Öğretiminde Dil Becerileri

Gerçeklik Zorlukları ve Gelişme Beklentileri

Şubat 3-5/02/2025

İlahiyat Fakültesi -Bursa-Türkiye

الجزء الثاني

إشراف

أ. د. إسماعيل جولر

أ. د. مجدي حاج إبراهيم

د. أنس حسام سعيد النعيمي

تحرير

د. أحمد مصرلي

منشورات منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة ـ إيسيسكو ـ

مركز الإيسيسكو للغة العربية للناطقين بغيرها

1446هـ - 2025م

كتاب أبحاث

المؤتمر الدولي الأول

المهارات اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

تحديات الواقع وآفاق التطوير

3-5 فبراير 2025، 4-6 شعبان 1446

كلية الإلهيات - بورصا - الجمهورية التركية

Ana Dili Arapça Olmayanlara Arapça Öğretiminde Dil Becerileri

Gerçeklik Zorlukları ve Gelişme Beklentileri

Şubat 3-5/02 /2025

İlahiyat Fakültesi -Bursa-Türkiye

الجزء الثاني

إشراف

أ. د. إسماعيل جولر

أ. د. مجدي حاج إبراهيم

د. أنس حسام سعيد النعيمي

تحرير

د. أحمد مصرلي

منشورات منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة ـ إيسيسكو ـ

مركز الإيسيسكو للغة العربية للناطقين بغيرها

1446هـ - 2025م

منشورات منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة
(إيسيسكو)
شارع الجيش الملكي، حي الرياض، ص. ب. 2275، ر. ب. 10104
الرباط، المملكة المغربية

الطبعة الأولى (الجزء الأول) : 2025

© إيسيسكو
جميع حقوق إعادة الإنتاج والترجمة والاقتباس محفوظة.

رقم الإيداع القانوني : 2025MO427I
الرقم المعياري الدولي للكتاب : 978-9920-480-45-1

إن الأفكار والآراء الواردة في هذا الكتاب هي آراء المؤلفين
ولا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر الإيسيسكو ولا تلزمها في شيء.

التصميم والطباعة في الإيسيسكو

- **سوزان زكريا عبد العاطي (مصر)** **171**

  دور الذكاء الاصطناعي في تصميم مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: نحو تعليم شخصي يتوافق مع احتياجات المتعلم

- **عادل منير أبو الروس (قطر)** **195**

  توظيف الذكاء الاصطناعي في تنمية المفردات اللغوية لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى

- **عبد الإله لخزاز (المغرب)** **211**

  دور شاتبوت في تنمية مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية الصينيين برنامج الشراكة بين جامعة محمد الخامس وجامعة بيكين

- **ليلى فرشة (الجزائر)** **251**

  تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عبر الألعاب التفاعلية المدعومة بالذكاء الاصطناعي

- **محمد حسين حسن محمد آركيدي (السودان)** **273**

  السرد القصصي الرقمي كأداة تعليمية: تطبيقات النظرية التفاعلية في تنمية المهارات اللغوية للناطقين بغيرها

- **محمد فردوس عماد الدين (إندونيسيا)** **293**

  ابتكار الذكاء الاصطناعي في تعزيز تعلم اللغة العربية: دراسة تحليلية مقارنة بين تطبيقات (Busuu) و(AlifBee) و (Arabits)

- **وردة بن عمر (الجزائر)** **315**

  النماذج اللغوية المتقدمة للذكاء الاصطناعي ودورها في تعزيز التواصل اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها (دراسة ميدانية)

- **مـحمد صدّيـق أوزالب (تركيا)** **337**

  Temelden Zirveye: Dilin Yapısal İnşasından Edebi Ustalığa Arapça Öğretim Yaklaşı

- **Turgay GÜNDÜZ- Ahmet İhsan DÜNDAR (Türkiye)** **357**

  Maruz Bırakma ve Etkinlik Odaklı Arapça Öğretimi: Karma Yöntem Araştırması Araştırması

Maruz Bırakma ve Etkinlik Odaklı Arapça Öğretimi: Karma Yöntem Araştırması

Doç. Dr. Turgay GÜNDÜZ[1]*
Doç. Dr. Ahmet İhsan DÜNDAR[2]**

Özet

Giriş: Türkiye'de Arapça öğretimi şimdiye değin büyük ölçüde okuma, yazma ve dil bilgisi öğretimini önceleyen geleneksel yöntemler kullanılarak yapılmıştır. Bu öğretim tarzında konuşma ve dinleme becerilerine yeterince ihtimam gösterilmediği bilinen bir husustur. Arapçanın okuma, yazma, dinleme-anlama ve konuşma alanlarında bir bütün olarak öğretimi için yeni yöntem ve uygulamamalara ihtiyaç duyulduğu aşikârdır. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki konuşma pratiği imkânlarının azlığı, konuşma becerisini sergilemeye ilişkin kaygı ve ön yargı öğrencilerin Arapçayı öğrenme sürecinde yaşadıkları sorunlar arasında yer almaktadır.

Amaç: Bu araştırmada, yüksek din öğretimi öğrencilerine, Arapça öğrenme süreçlerinde yaşadıkları öğrenme engellerini aşabilmeleri için biri yurt içi, diğeri yurt dışında (Ürdün) olmak üzere 1-1,5 ay süreyle iki Arapça eğitimi programı uygulanmıştır. Bu araştırmanın amacı, uygulanan iki programın öğrencilerin Arapça bilgi ve becerilerinin gelişimi açısından ne derece yararlı olduğu, öğrencilerin hususen dinleme-anlama ve konuşma becerilerinin gelişimine ne ölçüde katkı sağladığını karşılaştırmalı olarak ortaya koymaktır.

(1) * Doç. Dr. Turgay GÜNDÜZ, Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, tgunduz@uludag.edu.tr

(2) ** Doç. Dr. Ahmet İhsan DÜNDAR, Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, adundar@uludag.edu.tr

were subjected to qualitative analysis, and the results obtained as a result of both analyses and suitable for comparison were examined comparatively.

Results and Conclusion: As a result of the research, it was found that both programs increased students' motivation and courage to learn Arabic and improved their listening comprehension and speaking skills.

Keywords: Language teaching, higher religious education, language teaching program, Arabic language teaching, exposure.

Giriş

Türkiye'de genel olarak dil eğitimi, özelde ise Arapça öğretiminin ciddi sorunlar içerdiği açık bir gerçektir. Bu sorunlara dikkat çeken araştırmalar (Altun, 2018; Doğan & Aydın, 2013; Ekhtiar, 2014; Özdemir, 2004; Tab, 2022; Bkz. Temel, 2015) yapılsa da sorunların kaynağı ve ortadan kaldırılması için ciddi araştırmalar yapıldığını söylemek güçtür. Sorunların devam edegelmesi de bunu göstermektedir. Çözüm önerisi sunmak amacıyla yapılan çalışmalar genellikle, bilimsel yöntemler kullanılarak varılan sonuçların ortaya konulduğu çalışmalardan ziyade, bireysel tecrübe ve düşünceye dayalı çalışmalardan oluşmaktadır. Belli öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanarak sonuçlarının ölçüldüğü çalışma sayısı konunun önemi ile uyumlu bir nicelik ve nitelik arz etmemektedir.

Türkiye'de Arapça eğitimiyle ilgili sorunların başında eğitim kurumlarında yıllarca Arapça eğitimi verilmesine rağmen eğitim sürecinin sonunda öğrencilerin çok basit düzeyde de olsa Arapça konuşamıyor olmaları yer almaktadır (Altun, 2018, ss. 42-45). Bu durumun, Türkiye'de Arapça öğretimi şimdiye kadar büyük ölçüde okuma, yazma ve dil bilgisi öğretimini önceleyen geleneksel yöntemler kullanılarak yapılması, bu öğretim tarzında konuşma ve dinleme becerilerine yeterince önem verilmemesi, pratik yapma imkânının sunulmaması ve bunun doğal sonucu olarak öğrencilerde gelişen konuşamayacağı ön yargısı ile ilgili olduğu tespiti yapılmaktadır (Haron vd., 2016, s. 80; Bkz. Yıldız & Çilek, 2020, ss. 160, 174-175).

Bahse konu sorunun üstesinden gelmek için son yıllarda arayışların yoğunlaştığı, bu çerçevede bilimsel çalışmaların yapılmaya başlandığı ve bu çalışmaların sonuçlarına dayalı olarak öneriler sunulduğu görülmektedir (bkz. Mısırlı, 2022).

Şaban ve Ertürk (2018a) tarafından Türkiye ve İngiltere'de Arapça öğretimi yapılan iki yükseköğretim kurumundaki öğrenciler

üzerinde bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre "Dinlediklerinizi hangi oranda anlıyorsunuz?" sorusuna "Çok iyi" ve "İyi" düzeyde anladıklarını söyleyen Türkiyeli öğrencilerin toplam oranı %28, İngiltere'deki yükseköğretim kurumuna devam eden öğrencilerin toplam oranı %30'dur. "Orta" düzeyde anladıklarını söyleyenler her iki kurumda da %40'tır. "Düşük" + "Çok düşük" düzeyde anladıklarını söyleyenler sırasıyla %32 ve %30'dur. Görüldüğü üzere, yerli ve yabancı iki yükseköğretim kurumu öğrencilerinin öğrendikleri dilde dinlediklerini anlama seviyeleri birbirine oldukça yakın düzeydedir (Şaban & Ertürk, 2018b, s. 78). Aynı araştırmada "Sosyal hayattaki sözlü iletişim beceriniz hangi orandadır?" şeklindeki Arapça sözlü iletişim becerisine dair algılarını tespit etmeyi amaçlayan soruya verilen cevap, yurt içi öğrencilerinde "Çok iyi" + "İyi" düzeyde olduklarını belirtenlerin toplam oranı %16 (3+13) iken, İngiltere'deki yükseköğretim kurumu öğrencilerinden bu kategoridekilerin oranı %60'tır. "Orta" düzeyde sözlü iletişim becerisine sahip olduklarını söyleyenlerin oranı iki kurumda sırasıyla %46 ve %30'dur. "Düşük" + "Çok düşük" düzeyde sözlü iletişim becerisine sahip olduklarını söyleyenlerin oranı Türkiye'deki yükseköğretim kurumu öğrencilerinde %38, İngiltere'deki yükseköğretim kurumu öğrencilerinde %10'dur. Yurt dışı öğretim kurumundaki öğrencilerden "Çok iyi" ve "iyi" şıklarını işaretleyenlerin oranının yüksekliği, söz konusu kurumda öğrencilerin Arapça eğitimlerinin bir aşamasında kurumlar arası anlaşmanın olduğu bir Arap ülkesine giderek eğitimlerinin bir kısmını orada tamamlamaları ile izah edilmektedir (Şaban & Ertürk, 2018b, s. 79). En azından yaz tatillerinin bu amaçla değerlendirilebileceği ve öğrencilerin Arap dilinin konuşulduğu ülkelerde birkaç ay kalmaları için çalışmalar yapılmasının yararlı olacağı belirtilmektedir (Bkz. Karaman & Türkmen, 2015, s. 239).

Etkin bir dil eğitiminin en iyi şekilde gerçek ortamında verilebileceği, dolayısıyla Arapça öğretiminin de en iyi yolunun öğrenciyi Arapça konuşulan bir çevreye götürmek ve eğitimini

orada vermek olduğu sıklıkla ifade edilen ve büyük ölçüde haklılık payı bulunan bir durumdur. Ancak dil öğrenmek için söz konusu dilin konuşulduğu ülkeye gitmek, ekonomik, güvenlik, zorluk... vb. gerekçelerle her zaman mümkün olmayabilir. Onun için bu seçeneğe alternatif arayışların devam etmesi gerektiği açıktır.

Arapça öğretiminde esas olan hedef dile bolca maruz bırakma ve bolca anlaşılabilir girdi sağlama (Aydemir, 2007, s. 83) olduğuna göre, öğrencinin öğretimi yapılan dile maruz bırakılmasını sağlayan yurt dışındaki ortamın suni olarak da olsa yurt içinde oluşturulması bir seçenek olabilir mi? Dile maruz bırakma bakımından benzer koşulların oluşturulduğu yurt içi ortamlarda alınan Arapça eğitimi ile yurt dışında alınan Arapça eğitimi arasında öğrencilerin başarı düzeyleri bakımından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmayacağı hususu incelenmeye değer bir konudur.

1. Araştırmanın Amacı ve Problemi

Bu araştırmanın konusu, İlahiyat Fakültesinde eğitim görmekte olan öğrencilerin yurt içi ve yurt dışında yaklaşık 1-1,5 aylık süre zarfında aldıkları Arapça eğitiminin dinleme ve anlama becerilerini geliştirmedeki etkililiğidir.

Araştırmanın amacı, yaz döneminde yurt içi ve yurt dışındaki yaz kurslarında yapılan Arapça eğitiminin öğrencilerin Arapça bilgi ve becerilerinin gelişimi açısından ne derece yararlı olduğu, öğrencilerin hususen dinleme-anlama ve konuşma becerilerinin gelişimine ne ölçüde katkı sağladığını ortaya koymaktır.

2022 yaz döneminde öğrencilerin Arapça gramer bilgilerinin yanında dinleme ve anlama becerilerini de geliştirmeye dönük bazı programlar planlanmıştır. Bu eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanması için, yapılan işe atfedilen önem ölçüsünde zaman, emek ve para harcanması gerekmektedir. Şüphesiz harcanan bu zaman, emek ve paranın ne ölçüde programın amaçlarına hizmet ettiği,

başka bir deyişle, eğitim programına yapılan yatırımın uygulama sonucunda elde edilen öğrenim kazanımlarına ne derece hizmet ettiği araştırılması gereken bir husustur.

Araştırmanın problemi şudur: Öğrencilerin dinleme-anlama ve konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan ve biri yurt içinde diğeri ise yurt dışında uygulanan iki programdan hangisinde öğrenci memnuniyet ve başarı düzeyleri daha yüksektir?

Araştırma problemini çözüme kavuşturmak için 2022 yaz döneminde yurt içi (30) ve yurt dışında (45) toplam 75 kişi üzerinde uygulanan 30-45 günlük iki farklı eğitim programı etkililiği ve sonuçları karşılaştırmalı olarak incelenmekte ve aşağıdaki sorulara cevaplar aranmaktadır:

1. Uygulanan yurt dışı ve yurt içi Arapça eğitimi programları öğrencinin dinleme-anlama ve konuşma becerilerine anlamlı düzeyde olumlu bir etkisi olmuş mudur? Başka bir ifadeyle uygulanan program başarılı mıdır?
2. Yurt dışı ve yurt içi Arapça eğitimine katılan öğrencilerin memnuniyet ve başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
3. Öğrencilerin her iki programa ilişkin görüşleri tematik olarak nasıl bir mahiyet arz etmektedir?

2. Prosedür ve Yöntem

Araştırmada karma yöntem uygulanmış, birleştirme (çeşitleme) deseni kullanılmıştır. Bu desen türünde amaç hem nicel hem de nitel verileri toplamak, iki veri setini de analiz ederek veri setlerinden gelen bilgileri ve sonuçları birleştirip birbiriyle karşılaştırarak doğruluk ve tutarlılıklarını teyit etmektir (Creswell, 2021, ss. 6, 36).

İlk olarak nicel araştırma desenlerinden kontrol grupsuz ön test ve son test desen kullanılmıştır. Sosyal bilimlerde çok sık kullanılan

bu nicel desen türünde araştırmaya katılan gruplara deneysel işlemin başlangıcında (ön test) ve sonunda (son test) bir test uygulanır. Bu desen türünde kontrol grubu yer almamaktadır (Sönmez & Alacapınar, 2017, s. 58). Araştırmaya katılan öğrencilere eğitim öncesinde ön test ve yaklaşık 45 günlük eğitim sonrasında son test uygulaması yapılmış, gerçekleştirilen yurt dışı ve yurt içi eğitim programlarının öğrencilerin Arapçayı anlama ve konuşma becerilerine olumlu katkı sağlayıp sağlamadıkları SPSS 28 paket programı marifetiyle fark testleri yapılarak incelenmiştir.

İkinci aşamada, gerek odak grup görüşmelerinin deşifreleri ve gerekse açık uçlu anket sorularına verilen cevaplarla elde edilen nitel veriler nitel analize tabi tutulmuş, her iki analiz neticesinde elde edilen ve mukayeseye uygun sonuçlar karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

2.1. Arapça Eğitim Programının Tasarımı

Yurt dışı eğitim programı metin üzerinde bir çalışma yapmaktan ziyade öğrencilerin gezi-gözlem ve eğlenerek öğrenmelerine de imkân veren dinleme-anlama ve konuşma becerilerini geliştirmeye dönük bir program olarak tasarlanmış, taleplerimizi en iyi karşılayacak bir özel kurs ile anlaşma sağlanmıştır. Kurs süresi 45 gündür.

Yurt içi program da dinleme-anlama ve konuşma becerilerinin geliştirilmesini amaçlayan, yaz kampı konsepti içerisinde Arapça derslerin yanı sıra gezi-gözlem ve eğlenerek öğrenmeyi amaçlayan bir öğretim programıdır. Yurt içi programın olabildiğince öğrencilerin ihtiyaçlarını ve taleplerini karşılaması için, kursun içeriği planlanmadan önce kampa katılmak isteyenleri tespit etmek amacıyla hazırlanan bir çevrimiçi (online) anket formu ile öğrencilerden "kamp programı ile ilgili öneriler" de toplanmıştır. Ayrıca hazırlık sınıflarının Arapça derslerine giren öğretim elemanları ile de istişarî toplantılar düzenlenerek yurt içi yaz kampında uygulanacak Arapça eğitim programının ana hatları

belirlenmiştir. Her iki kursta da dinleme-anlama ve konuşma becerilerini geliştirme amacına hizmet edecek bir programın yürütülmesinin önemi ilgili Arapça eğitmenlerine iletilmiştir.

2.2. Evren ve Örneklemin Seçimi

Yurt dışı (Ürdün) yaz dönemi 45 günlük Arapça eğitimine katılan 45 öğrenci ve yurt içi (Safranbolu) 33 günlük Arapça yaz kampına katılan 29 öğrenci, araştırma evrenini oluşturmaktadır.

Araştırma karma desende planlandığı için veriler, bir kısmı diğerini içeren 4 ayrı örneklem grubu üzerinden toplanmıştır. Araştırmanın nicel boyutuyla ilgili veriler, dinleme-anlama becerisini ölçme amaçlı bir testin uygulanacağı yurt dışı ve yurt içi gruplarından oluşan öğrenciler (örneklem 1, n=57) ile eğitim programları sonunda eğitime katılanların memnuniyetini ölçmeye dönük kapalı ve açık uçlu sorulardan oluşan bir anketin uygulandığı örneklemden (örneklem 2, n=67) elde edilmiştir.

Araştırmanın evreni sınırlı sayıda öğrenciden oluştuğu için nicel verilerin toplandığı örneklemlerin seçiminde tam sayım tekniği kullanılmış, gönüllülük esasına göre araştırmaya katılmayı kabul eden bütün öğrenciler örnekleme dâhil edilmiştir. Bazı öğrenciler ise katılmayı kabul etseler dahi test ve anket uygulamasının yapıldığı tarihlerde rahatsızlık veya başka nedenlerle eğitime katılmadıklarından kendilerine anket uygulanamamıştır. Nitel veriler, yurt dışı (örneklem 3, n=11) ve yurt içi (örneklem 4, n=8) iki örneklem grubu ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmelerine katılan öğrenciler, sınıf ve başarı durumları kriterlerine göre amaçlı örnekleme yoluyla seçilmiştir. Her sınıf düzeyinden bir katılımcının olması ve daha zengin veri elde edilebilmesi için genel akademik not ortalamaları (GANO) yüksek olan öğrencilerin görüşmeye katılması sağlanmıştır. Yurt dışı odak grup görüşmesine toplam 12 kişi katılmış, ancak bir katılımcı görüşmenin bir kısmında ayrılmak zorunda kaldığından

11 öğrencinin tam katılımı ile tamamlanmıştır. Yurt içi grubundan odak grup görüşmesi için 12 kişi davet edilmiş, görüşmenin başından sonuna kadar 8 öğrenci katılım sağlamıştır.

Çalışma grubu, yurt içi Arapça yaz kampının eğitim programına katılan 29 (deney grubu 1), yurt dışı (Ürdün-Amman) Arapça yaz kursuna katılan 45 öğrenciden (deney grubu 2) oluşmaktadır. Yurt içi ve yurt dışı programlara katılan öğrenciler, BUÜ İlahiyat Fakültesi Dekanlığının organize ettiği ve Bursa İlahiyat Vakfı'nın maddi destek sağladığı yurt içi ve yurt dışı Arapça eğitim programları çerçevesinde alınan başvurulardan başarı sıralamasına göre seçilmişlerdir. Başarı sıralamasında fakülteye giriş puanı (%25) ve GANO (%45) ve Mülakat (%30) neticesinde elde edilen puanlar esas alınmıştır. Fakülteye YKS dışındaki standart olmayan puanlarla giriş yapan öğrenciler için GANO'nun etkisi %70 olarak belirlenmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri; eğitim başlamadan önce ve eğitimin bitiminin ardından aşağıda sıralanan çoklu veri toplama araçlarıyla toplanmıştır.

1. Dinleme-Anlama Becerisini Ölçüm Testi: Öğrencilerin dinleme ve anlama becerilerini ölçmeye yönelik bu test BUÜ Yabancı Diller Yüksekokulu öğretim üyesi Dr. Ahmed Hassan ALI[3](*) tarafından geliştirilmiş ve önceki yıllarda hazırlık sınıflarında uygulanmıştır. Söz konusu testi araştırmamızda kullanabilmek için ilgili öğretim üyesinden yazılı izin alınmıştır.

2. Anket Formu: Araştırmacılar tarafından yurt içi ve yurt dışında yapılan Arapça eğitimlerinin yararlı olup olmadığı, hangi yönlerinin daha yararlı ve hangi yönlerinin eksik veya zayıf bulunduğunu ve öğrencilerin memnuniyet düzeylerini tespit etmek amacıyla hazırlanan cinsiyet, öğretim türü, sınıf gibi kişisel bilgiler dâhil toplam 8 sorudan oluşmaktadır. Anket formu araştırmacıların kendileri tarafından hazırlanmıştır.

---

(3) (*) Dr. Ahmed Hassan Ali, adını sonradan Ahmet Mısırlı olarak değiştirmiştir.

3. Odak Grup Görüşmesi: Eğitim programının uygulanmasının ardından yurt dışı ve yurt içi grupları ile odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Her iki görüşmeye katılacak öğrenciler sınıf ve başarı durumları kriterlerine göre amaçlı örnekleme yoluyla seçilmiştir.

Yurt içi ve yurt dışı grupları ile yapılan odak grup görüşmesinde aşağıdaki sorular yöneltilerek, bu sorular çerçevesinde bütün öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Görüşmeler araştırmacılar tarafından bizzat gerçekleştirilmiş ve iki gruba da aynı sorular yöneltilmiştir.

1. Katıldığınız yurt içi / yurt dışı Arapça eğitim programı genel olarak Arapça dil becerinizi geliştirmede yararlı oldu mu? Neden?
2. Kursta öğreticiler tarafından uygulanan öğretim yöntem ve teknikleri yeterli miydi?
3. Öğretim programının muhtevası yeterli miydi? Neden?
4. Kurs süresince elde ettiğiniz kazanımları, daha uygun bir maliyetle başka bir şekilde elde etmek mümkün müdür? Nasıl?

Odak grup görüşmesi öncesinde, odak grup görüşmesinin amacı ve nasıl yapılacağına ilişkin katılımcılara bilgi verilmiş, bu bilgilerin yazılı olarak bulunduğu araştırmaya gönüllü katılım formu her bir katılımcıya verilerek gerekli bilgilendirme yapıldıktan sonra onayları alınmıştır. Görüşmede ses kaydı yapılacağı sözlü olarak da ifade edilmiştir.

Görüşme başlamadan önce görüşmenin yapılacağı salonun oval oturma düzeninde ve rahat fiziki bir ortam oluşturulmuş, toplantı süresince ihtiyaç duyulabilecek kâğıt, kalem, su vs. gibi gereksinimler toplantı öncesinde hazır hale getirilmiştir. Toplanacak verilerin anonimliğinin sağlanması ve katılımcıların görüşlerini rahatça ifade edebilmeleri için kendilerinden en sevdikleri takma bir isim belirlemeleri ve yakalarına takacakları kartlara bu isimleri okunaklı ve masanın her yerinden rahatça görülebilecek büyüklükte yazmaları istenmiş, toplantı süresince kendilerine moderatör dâhil tüm katılımcıların bu isimlerle hitap edecekleri hatırlatılmıştır.

Yurt içi programına katılan öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesine 8 öğrenci katılmıştır. Görüşme kayıt alınmaya başladıktan sonra toplam 1 saat 17 dakika 30 saniye sürmüştür. Her bir soruya bütün katılımcılardan cevaplar alındıktan sonra diğer soruya geçilmiş ve böylece tüm sorular hakkında bütün öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Bu sorulara ilave olarak, bir iki kelime ile cevap verebilecekleri 2 soruya da hızlıca cevap vermeleri istenmiştir. Araştırma verilerinin büyük bir kısmı ilk dört soruya verilen cevaplarla toplanmıştır. Görüşme süresince kişi başına ayrılan toplam cevap süresi yaklaşık 10 dakikadır. Her bir soru için ayrılan cevap süresi ise yaklaşık 2,5 dakikadır.

Yurt dışı programına katılan öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesine 11 öğrenci katılmıştır. Görüşme kayıt alınmaya başladıktan sonra toplam 1 saat 14 dakika, 11 saniye sürmüştür. Görüşme katılımcılardan 4 soruya cevap vermeleri istenmiştir. Her bir soruya bütün katılımcılardan cevaplar alındıktan sonra diğer soruya geçilmiş ve böylece tüm sorular hakkında bütün öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Bu sorulara ilave olarak, kısaca cevap verebilecekleri 1 soruya da hızlıca cevap vermeleri istenmiştir. Bu son soru için katılımcılardan yanıtlamak isteyenlere söz verilmiştir. Araştırma verilerinin büyük bir kısmı ilk dört soruya verilen cevaplarla toplanmıştır. Görüşme süresince kişi başına ayrılan toplam cevap süresi yaklaşık 7 dakikadır. Her bir soru için öğrenci başına ayrılan ortalama cevap süresi ise yaklaşık 2 dakikadır.

Araştırma için BUÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Başkanlığından 26 Ağustos 2022 tarih ve 2022-07 sayılı Etik Kurul onayı alınmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Nicel veriler betimsel ve ilişkisel tarama teknikleriyle çözümlenmeye çalışılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 28 paket programından istifade edilmiştir. Nitel verilerin analizinde ise tematik içerik analizi yapılmıştır.

3. Bulgular ve Yorum

3.1. Eğitim Programlarının Etkililiğine Dair Bulgular

Aşağıdaki tabloda görüldüğü üzere, yurt dışı ve yurt içi programlarına katılan toplam 57 öğrenciye ön test ve son test uygulanmıştır. Bu öğrencilerin %70,2'si (n=40) yurt dışı, %29,8'i (n=17) yurt içi programına katılan öğrencilerdir. Cinsiyete göre dağılım ise, erkekler %36,8 (n=21); kızlar %63,2 (n=36)'dir. Yurt içi eğitim programında erkek öğrenci olmadığı için bu grup sadece kız öğrencilerden oluşmaktadır. Yurt dışı grubundaki öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı ise erkekler %52,5 (n=21), kızlar %47,5 (n=19) oranındadır.

Tablo 1: Ön test ve son test uygulamasına katılanların Program ve Cinsiyet değişkenlerine göre dağılımları

			Cinsiyet		Genel Toplam
			Erkek	Kız	
Program	Yurt dışı	Sayı	21	19	40
		Programa göre	52,5%	47,5%	100,0%
		Cinsiyete göre	100,0%	52,8%	70,2%
		Toplam	36,8%	33,3%	70,2%
	Yurt içi	Sayı	0	17	17
		Programa göre	0,0%	100,0%	100,0%
		Cinsiyete göre	0,0%	47,2%	29,8%
		Toplam	0,0%	29,8%	29,8%
Genel Toplam		Sayı	21	36	57
		Programa göre	36,8%	63,2%	100,0%
		Cinsiyete göre	100,0%	100,0%	100,0%
		Toplam	36,8%	63,2%	100,0%

Yaz döneminde yurt içi ve yurt dışında Arapça eğitim programı sonunda öğrenci gruplarına uygulanan testlerden (son test) elde edilen puanların ortalaması ($\bar{x}$=68,728) kursa başlamadan önce uygulanan testten alınan puanların (ön test) ortalamasından ($\bar{x}$=53,202) büyüktür. İki grubun ortalamaları arasındaki fark puanları K-S test sonucuna göre normal dağılım göstermektedir (p>0,05). İki grubun farkının ortalaması ($\bar{x}$=15,5263), standart sapması ise 12,7540'tır. İlk bakışta, ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın büyüklüğü dikkati çekmektedir.

İlişkili iki örneklem t testi sonucuna göre, iki grubun puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (p<0,001, t (56) = 9,191). Etki büyüklüğü ise oldukça yüksek düzeydedir (d=1,22).

Tablo 2: İlişkili iki örneklem t testi sonuçları

	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p (tek yönlü)	p (çift yönlü)
Son test	57	68,73	15,40	56	9,191	0,001	0,001
Ön test	57	53,20	13,58				
	Etki büyüklüğü (Cohen d): 1,22 (Hedges düzeltmesi: 1,21)						

Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü (d=1,22) bu farkın yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna göre yurt içi ve yurt dışındaki Arapça eğitimlerinin bir bütün olarak ele alındığında öğrencilerin Arapçayı öğrenmelerine ciddi düzeyde katkıda bulundukları söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine göre başarı durumuna bakıldığında, her iki grubun son test ve ön test ortalamaları arası farkın normal dağıldığı görülmüştür (S-W, p>0,05). Yapılan ilişkili iki örneklem t testi sonucuna göre, yurt dışı erkek grubunun ilk test puanları ile son test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<0,001, t (20) = 5,55). Kız grubunun ilk test ve son test puanları arasındaki fark da istatistiksel olarak anlamlıdır (p<0,001, t(35)= 7,73). Etkinin büyüklüğü ise her iki grupta da oldukça yüksek düzeydedir (sırayla d=1,21; d=1,29).

Tablo 3: Cinsiyet değişkenine göre ilişkili iki örneklem t testi sonuçları

		N	x̄	S	Sd	t	p (tek yönlü)	p (çift yönlü)
Erkek	Son test	21	71,90	15,47	20	5,55	0,001	0,001
	Ön test	21	60,48	12,44				
	Etki büyüklüğü (Cohen d):1,21 (Hedges düzeltmesi 1,19)							
Kız	Son test	36	66,88	15,28	35	7,73	0,001	0,001
	Ön test	36	48,96	12,51				
	Etki büyüklüğü (Cohen d): 1,29 (Hedges düzeltmesi: 1,27)							

Yurt dışı ve yurt içi grupların ön test puanları birbiriyle karşılaştırıldığında, yurt dışı grubunun test puanları sıra ortalamasının (x̄=33,79) yurt içi grubunun sıra ortalamasından (x̄=17,74) iki katına yakın oranda yüksektir. İki grup puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir (U=148,500, p<0,05). Yani yurt dışı programa katılan öğrencilerin eğitim programına katılmadan önceki Arapça dinleme-anlama ve konuşma beceri düzeyleri yurt içi grubuna göre oldukça yüksektir. Son test puanlarında ise yurt dışı grubunun sıra ortalaması (x̄=28,36) yurt içi grubunun sıra ortalamasından (x̄=30,50) az da olsa düşük düzeydedir ve iki grup arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (U=314,500, p>0,05).

Eğitim programlarının bitiminde yurt dışı ve yurt içi öğrenci grubunun son test puanları yani Arapça dinleme-anlama ve konuşma beceri düzeyleri arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Son test uygulamasının iki gruba da objektif bir şekilde uygulandığı varsayılırsa – ki buna azami gayret gösterilmiştir- öğrencilerin eğitim programı öncesi ve sonrasındaki puanları arasındaki açıklık yurt içi grubu lehine daha

yüksektir. Yani yurt dışı eğitim programının yurt içi eğitim programına kıyasla öğrencilerin başarı düzeylerinde daha düşük düzeyde bir yükselme ortaya çıkardığı söylenebilir. Ancak yurt dışı grubunun aleyhine olan bu fark, bu grubun ilk test sırasında yurt içi grubuna göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olmasıyla da açıklanabilir. Yani yurt dışı grubu, eğitim programı öncesinde zaten Arapça düzeyi itibariyle önemli bir düzlüğe ulaşmış olması, bundan sonraki ilerlemenin daha küçük farklarla ortaya çıkma durumu ile de izah edilebilir.

Gruplar program türüne (yurt dışı / yurt içi) göre ayrı ayrı incelendiğinde, her iki grubun ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın normal dağıldığı (S-W, p>0,05); yurt dışı grubunun son test puan ortalamalarının ($\bar{x}$=68,063) ön test puan ortalamalarından ($\bar{x}$=57,063); yurt içi grubunun son test puan ortalamalarının ($\bar{x}$=70,294) ilk test puan ortalamalarından ($\bar{x}$=44,118) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan ilişkili iki örneklem t testi sonucuna göre, yurt dışı Arapça eğitim programının ilk test puanları ile son test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<0,001, t(39)= 6,608). Yurt içi programın ilk test ve son test puanları arasındaki fark da istatistiksel olarak anlamlıdır (p<0,001, t(16)= 9,561). Etki büyüklüğü her iki program türüne göre de oldukça yüksek düzeydedir (sırayla d=1,045; d=2,32).

Tablo 4: Program türüne göre ilişkili iki örneklem t testi sonuçları

		N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p (tek yönlü)	P (çift yönlü)
Yurt dışı	Son test	40	68,06	15,74	39	6,61	0,001	0,001
	Ön test	40	57,06	13,57				
	Etki büyüklüğü (Cohen d): 1,045 (Hedges düzeltmesi: 1,035)							
Yurt içi	Son test	17	70,29	14,94	16	9,56	0,001	0,001
	Ön test	17	44,12	8,48				
	Etki büyüklüğü (Cohen d): 2,32 (Hedges düzeltmesi: 2,26)							

Yurt dışı ve yurt içi programlarına katılan öğrenciler aynı test sorularıyla fakat farklı öğretim elemanları tarafından değerlendirilmiştir. Her grubun kendi programındaki başarı düzeyi farklılaşması açısından değerlendirildiğini dikkate alarak, bağımsız gruplar arası karşılaştırmalar da yapılabilir. Bu karşılaştırmayı, son test ve ön test puanları arasındaki fark ortalamalarını öğretim programı ve cinsiyet açısından inceleyerek yapmak mümkündür.

Program değişkenine göre incelediğimizde, yurt dışı programına katılan öğrencilerin son test ve ön test puanları arasındaki farkın ortalaması ($\bar{x}$=11,00) yurt içi programına katılan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}$=26,18) daha düşüktür. İki grubun ortalamaları arasındaki fark puanları K-S test sonucuna göre normal dağılım gösterdiği (p>0,05) ve varyans homojenliği sağlandığı görülmektedir (p>0,05). Aşağıdaki tabloda da görüleceği üzere bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre, yurt dışı ve yurt içi gruplara ait puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Etki büyüklüğü, oldukça yüksek düzeydedir (d=-1,41).

Tablo 5: Son test ve ön test puanlarının program değişkenine göre bağımsız örneklem t testi sonuçları

	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p (tek yönlü)	p (çift yönlü)
Yurt dışı	40	11,00	10,53	55	-4,74	0,001	0,001
Yurt içi	17	26,18	11,29				
	Etki büyüklüğü (Cohen d): 1,41 (Hedges düzeltmesi: 1,39)						

Yurt dışı ve yurt içi gruplarının öğretim programları birbiriyle aynılık arz etmemektedir. Dolayısıyla gruplar arası puanların karşılaştırmaları grupların birbirine karşı başarı durumlarıyla ilgili çok doğru sonuçlar vermeyebilir. Ancak grupların kendi içinde ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın yurt içi lehine farklılık gösterdiği görülmektedir. Kurs öncesinde yurt içi grubunun Arapça

başarı düzeylerinin, yurt dışı grubuna göre daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Genel akademik başarı düzeyi bakımından da bu öğrenciler yurt dışı kursuna katılamayıp yurt içi kursa kayıt hakkı kazanan öğrencilerdir. Bu gruptaki öğrencilerin ilk test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın yurt dışı grubuna göre daha büyük çıkması, programın etkililiğinin daha yüksek düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yurt içi grubu sadece kızlardan, yurt dışı grubu ise neredeyse yarı yarıya kız ve erkeklerden oluşmaktaydı. Kızların dil öğrenmeye yatkınlıklarının erkeklere göre daha ileri düzeyde oldukları varsayımından hareketle yurt içi ve yurt dışı gruplar arasında böyle bir fark oluşup oluşmadığı akla gelebilir. İki grup arasındaki farkın böyle bir durumdan kaynaklanıp kaynaklanmadığını ortaya koymak için erkek öğrenciler test dışında tutularak inceleme yapılmıştır. Sadece kızlardan oluşan yurt içi ve yurt dışı grupların ilk test ve son test puanları arasındaki farkların ortalamalarını gösteren aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 6: Sadece kızlardan oluşan yurt içi ve yurt dışı grupların ilk test ve son test puanları arasındaki farkların ortalamaları

Grup İstatistikleri					
	Program	N	$\bar{x}$	Sd	Std. Hata Ortalaması
Fark	Yurt dışı	19	10,5263	11,86085	2,72107
	Yurt içi	17	26,1765	11,28874	2,73792

Tablo 6'daki iki program grubundakilerin ortalamaları arasındaki farkların yurt içi grup lehine fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca yurt dışı grubun ilk test ve son test puanları arasındaki farkların ortalaması ile yurt içi grubun ilk test ve son test puanları arasındaki farkların ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,01$). Bu da Arapça dinleme-anlama ve konuşma becerileri

kazanmada yurt içi grubun yurt dışı gruba kıyasla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha hızlı bir ilerleme kaydettiğini göstermektedir.

Cinsiyet değişkenine göre ise, erkek öğrencilerin son test ve ön test puanları arasındaki farkın ortalaması ($\bar{x}$=11,43) kız öğrencilerin ortalamasından ($\bar{x}$=17,92) daha düşüktür. İki grubun ortalamaları arasındaki fark puanları Shapiro-Wilk test sonucuna göre normal dağılım göstermektedir ($p>0,05$), ancak varyans homojenliği bulunmamaktadır ($p<0,05$). Varyans homojenliği şartı sağlanamadığı varsayımına dayalı olarak bağımsız örneklem t testi tarafından üretilen değerlere bakıldığında gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($p<0,05$, $t(53,60)=-2,092$). Ancak varyans dağılımı homojen olmadığından parametrik test koşullarının sağlanamamış olması dolayısıyla parametrik olmayan Mann Whitney testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre, aşağıdaki tabloda da görüleceği üzere, yurt dışı ve yurt içi gruplara ait puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$, $U=265,500$). Programa katılan erkek ve kız gruplarının kurslarda gösterdikleri başarıları birbirlerine kıyasla manidar düzeyde bir farklılık göstermemiştir (bkz. Tablo 7).

Tablo 7: Cinsiyete göre başarı durumları Mann Whitney test sonuçları

	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Erkek	21	23,64	496,50	265,500	0,062
Kız	36	32,13	11,5650		
Toplam	57				

Yurt dışı programına katılan kız ve erkeklerin ilk test ve son test puanları arasındaki farklar karşılaştırıldığında ise erkek grubun fark ortalamalarının (11,43) kız grubunkinden (10,53) biraz fazla olduğu, ancak yine bu farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

3.2. Öğrencilerin Eğitim Programından Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Bulgular

Yurt dışı ve yurt içi programlarının bitiminde iki gruba da eğitim programlarından memnuniyeti ölçmeye yönelik bir anket uygulanmıştır. Ankete katılanların program türüne göre dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 8: Ankete katılan öğrencilerin program türüne göre dağılımı

	Frekans	%	Geçerli %	Kümülatif %
Yurt dışı	42	62,7	62,7	62,7
Yurt içi	25	37,3	37,3	100,0
Toplam	67	100,0	100,0	

Bu anketin sonuçları da yaz döneminde uygulanan yurt dışı ve yurt içi eğitim programlarının, öğrencilerin dinleme-anlama ve konuşma becerilerinin gelişmesine katkıda bulunduğunu ve öğrencilerin her iki programdan da genel olarak memnun olduklarını göstermektedir. Cevap seçenekleri "Çok yararlı oldu" ile "Hiç yararlı olmadı" arasında değişen, "Katıldığınız Arapça Eğitim Programını dinleme-anlama ve konuşma becerinizin gelişmesine katkısı bakımından (genel olarak) nasıl değerlendirirsin?" şeklinde 5'li likert tipi bir soru sorulmuştur. Bu soruya verilen cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Tablo 9'da da görüleceği üzere "Hiç yararlı olmadı" ve "Yararlı olmadı" seçenekleri için değer üretilmemiştir. Yurt dışı ve yurt içi programından toplam 67 öğrenciden 3'ü "Kararsız" olduklarını bildirmişlerdir. Programları "Çok yararlı ve "Yararlı" bulduğunu söyleyenlerin toplam oranı %95,5'tir (bkz. Tablo 9).

Tablo 9: Programların yararlı olup olmadığına ilişkin öğrenci görüşleri

	Frekans	%	Geçerli %	Kümülatif %
Kararsızım	3	4,5	4,5	4,5
Yararlı oldu	35	52,2	52,2	56,7
Çok yararlı oldu	29	43,3	43,3	100,0
Total	67	100,0	100,0	

Program türüne göre "Katıldığınız Arapça Eğitim Programını dinleme-anlama ve konuşma becerinizin gelişmesine katkısı bakımından (genel olarak) nasıl değerlendirirsin? sorusuna verilen cevaplara bakıldığında (Tablo 10), "Kararsızım" şeklinde görüş bildirenlerin tamamının (n=3) yurt dışı grubundan olduğu görülmektedir. Yurt dışı programına katılanların %52,4 (n=22)'ü "Yararlı oldu" ve %40,5'i (n=17) "Çok yararlı oldu" cevaplarını verirken yurt içi programına katılanların %52,0'si (n=13) "Yararlı oldu" ve %48 (n=12)'i "Çok yararlı oldu" şeklinde görüş bildirmişlerdir. İki grubun da kendi programlarının yararlılıklarına ilişkin değerlendirmeleri oransal olarak birbirine yakındır.

Tablo 10: Eğitim programlarıyla ilgili öğrenci görüşlerinin program türüne göre dağılımı

			Arapça programı		Total
			Yurt dışı	Yurt içi	
Katıldığınız Arapça Eğitim Programını dinleme, anlama ve konuşma becerinizin gelişmesine katkısı bakımından (genel olarak) nasıl değerlendirirsin?	Kararsızım	Sayı	3	0	3
		Beklenen sayı	1,9	1,1	3,0
		% Arapça programı içinde	7,1%	0,0%	4,5%
		% Toplam	4,5%	0,0%	4,5%
	Yararlı oldu	Sayı	22	13	35
		Beklenen sayı	21,9	13,1	35,0
		% Arapça programı içinde	52,4%	52,0%	52,2%
		% Toplam	32,8%	19,4%	52,2%
	Çok yararlı oldu	Sayı	17	12	29
		Beklenen sayı	18,2	10,8	29,0
		% Arapça programı içinde	40,5%	48,0%	43,3%
		% Toplam	25,4%	17,9%	43,3%
Total		Sayı	42	25	67
		Beklenen sayı	42,0	25,0	67,0
		% Arapça programı içinde	100,0%	100,0%	100,0%
		% Toplam	62,7%	37,3%	100,0%

Araştırmacıların beklentileri yurt içi grubunun memnuniyet düzeylerinin ve uygulanan programı yararlı bulma oranlarının yurt dışı grubuna kıyasla daha düşük düzeyde olmasıydı. Çünkü yurt dışı programına katılım bütün öğrencilerin birinci öncelikli tercihiydi. Yurt içi programı ikinci sıradaki tercihleri olması hasebiyle, bu programla ilgili değerlendirmelerinin de düşük olması belli ölçüde öngörülen bir durum idi. Yurt içi programı başlamadan önce oluşan bu öngörü, Arapça eğitim programı içerisine yerleştirilen eğlenceli ve hoşça vakit geçirmeyi sağlayan etkinlikler, geziler, açılış ve kapanış programları, bu programlara katılım gösteren üst düzey davetlilerle programa dair oluşturulan değer ve önemlilik hissi vb. tedbirlerle öğrencilerin üst düzeyde memnuniyet hissetmeleri ve programı yararlı buldukları yönünde görüş bildirmelerine katkıda bulunduğu söylenebilir.

3.3. Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Yurt dışı ve yurt içi Arapça eğitim programlarına katılan öğrencilerden gönüllülük esasına göre amaçlı örnekleme yoluyla seçilen öğrencilerle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Öğrencilere eğitim programının yararlılık durumu, kurslarda öğreticilerin kullandıkları öğretim yöntem teknikleri, öğretim programının muhtevası ve kurstan elde ettikleri kazanım ve maliyete ilişkisine ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla 4 soru sorulmuş, alınan cevaplar aşağıdaki 4 başlık altında incelenmiştir. Katılımcılar görüşmeler sırasında takma isimler (rumuz) kullanmışlardır. Aşağıda kullanılan isimler de gerçek isimler değil, görüşmeler sırasında kullanılan takma isimlerdir. Görüşleri verilen katılımcının yurt içi veya yurt dışı programdan oldukları ise (Yİ) ve (YD) kısaltmalarıyla belirtilmiştir.

3.3.1. Arapça Öğretim Programlarının Yararlılık Durumuna İlişkin Görüşler

Her iki program grubundan öğrenciler genel olarak eğitim programının yararlı olduğu yönünde görüş ortaya koymuşlardır. Yararlılık durumu ile ilgili ayrıntı incelendiğinde, dile maruz bırakma

ve Arapça konuşmak zorunda olduğu bir ortamda bulunmanın bir süre sonra öğrencilerde konuşabildiğini görmelerini sağladığı ve Arapça konuşmaya karşı olumsuz tutumlarının olumlu yönde değişmeye başladığı görülmektedir. Bir öğrenci bunu şu ifadelerle dile getirmiştir:

> "Gitmeden önce Arapçaya karşı büyük bir önyargım vardı; ama gittiğimde o kadar da büyütülecek bir şey olmadığını fark ettim. Günlük konuşma dilini, günlük konuşmam gelişti ve kendi başıma cümleler kurabilir hale geldim. Kendi açımdan, 15 günlük süre zarfında bile fayda gördüm." Sude-(Yİ).

Bir başka öğrenci de şu ifadelerle aynı durumu dile getirmektedir:

> "Benim açımdan kamp ciddi manada çok faydalı oldu, çok çok söyleyebilirim yani bunu. Öncesinde çat pat Arapça konuşuyordum ve Arapça konuşmaya da çalışıyordum. Dilara'nın dediği gibi yurt dışından arkadaşlarım vardı, yani online olarak yüz yüze görüşüyorduk ve bu bana çok katkı sağlamıştı. Ama kampa gittiğimde, kampın öncesinde o önyargımı biraz kırmıştım, konuşamıyorum önyargısını bu sayede. O şekilde kamp bana daha verimli oldu." Rukiye-(Yİ).

Yurt dışı programına katılan bir öğrenci ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

> "Bizim en çok dinleme becerimizi geliştirdiğini düşünüyorum. Çünkü Türkiye'de çok fazla Arapçaya maruz kalmıyoruz. Ama burada mecburen Arapçaya maruz kalıyoruz. Bu yüzden hem anlamak zorundayız, hem anladığımızı cümleye döküp hem de karşılık vermek zorundayız. Bu yüzden anlama yeteneğimizi geliştirdiğini düşünüyorum." Şeyda-(YD).

Kursu yararlılık bakımından değerlendirirken sınıf düzeylerine göre farklı görüşler dikkati çekmektedir. Sınıf düzeyine göre ihtiyaçlar ve beklentiler de farklılaşabildiği için değerlendirmeler

de farklılaşmaktadır. Bir öğrencinin şu ifadelerinden bunu açıkça görmek mümkündür:

> "Hazırlıktaki arkadaşlar zaten iyi bir eğitim aldıkları için çok da bir katkı olmadı, en azından ben öyle gördüm. Kendilerinden de bunu bizzat duydum. Ama üst sınıftaki arkadaşların dili unutma gibi bir durumu olduğu için tekrardan onu yenilemek güzel oldu, [kamp buna] vesile oldu." Sare-(Yİ)

Hazırlık sınıfındakiler Arapça dinleme-anlama ve konuşma düzeylerini daha ileriye taşımak isterlerken, üst sınıftakiler unuttuklarını hatırlamalarına yardımcı olduğu için Arapça eğitim programını faydalı bulduklarını dile getirmişlerdir.

3.3.2. Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşler

Kurs sırasında uygulanan yöntem ve tekniklere ilişkin olarak hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle ilgili görüş bildirmişlerdir.

Mümkün olduğunda öğrencilerin seviyelerine uygun sesli materyal (video, ses dosyası vs.), özellikle ani gelişen tarzdaki münazaralar, sınıf dışı etkinliklerde Arapçanın kullanımı, oyunla öğretim tekniklerinin kullanılması olumlu öğretim yöntem ve teknikleri arasında sayılmıştır.

> "Katkı sağlayan yöntemlerden münazaranın çok şey kattığını düşünüyorum. Birden dilime ezberlemiş olduğum ama kullanmadığım kelimeler geliyor ve münazarada bunu pat diye söylüyorsun. Hani yarış halindesin sanki. ... Biz günlük yapıyorduk aslında münazara. Hemen anlık gelişiyordu. Yani eve gidip hazırlanıp gelmiyorduk. Öyle aniden olunca verimli oluyordu. Münazaranın gerçekten geliştirdiğini düşünüyorum." Feyza-(YD).

> "Faydalı olanlar arkadaşların dediği gibi münazara yöntemi başta geliyor. Çünkü hızlı düşünmemizi sağlıyor ve önce Türkçesini düşünmeye fırsatımız yok. Bir anda düşünmek ve

konuşmaya başlamak zorundayız... Evet. Bu bize önce Arapça düşünmeyi öğretti. Yani önce Türkçe düşünüp bunu Arapçaya çevirip konuşmayı değil, önce Arapça düşünmeyi ve konuşmayı öğretti. Bu yüzden faydalıydı." Rana-(YD).

Olumsuz özellikler arasında ise; yeterli dönütlerin sağlanamaması, bireysel farklılık ve dil seviyelerinin dikkate alın(a)maması, teknik öğretim materyali ile ilgili sorunlar, konuşma odaklı bir yöntem ve teknikler yerine uzun ve yoğun yazmayı gerektiren ödevlerin verilmiş olması, farklı eğitmenler arası yöntemsel farklılıklar vs. sayılmıştır.

"Mesela ben kendi arkadaşlarımla konuşmayı deniyordum Arapça. Ama hani doğru cümleler mi kuruyorum, yanlış cümleler mi, hiçbir fikrim olmuyordu kendi adıma. Hani bunun hoca kontrolünde olmasını isterdim." Sude-(Yİ).

"... Ben mesela konuşurken çekimleri yanlış yapabiliyorum, maziyi muzariyi, müennesi müzekkeri karıştırabiliyorum. Bu muhadese, hoca kontrolünde olmalıydı bence." Gül (Yİ).

"... Ve hocalar konuşurken kullandıkları yeni kelimeleri her seferinde izah etme gereği duymadılar. Ve bazı şeyler havada kaldı bu yüzden. Yeni kelime kazanmamız açısından çok iyi olmadı bu." Rana-(YD).

"... Dil problemim olmadığı için ben o anlamda [derdimi ifade etme anlamında] çok şükür bir sıkıntı yaşamadım. İlk hafta hatta boşa beklemişim diye düşündüm sonrasında. Fakat o çizgi filim zor geldi bazılarına, ama bence gayet güzeldi. Sonrasında değişmesi hatta benim hoşuma gitmedi. Çünkü bazı şeyler benim açımdan verimli geçmedi, ama son üç haftasında daha iyi olduğunu hissettim." Dilara-(Yİ).

"Ben iki farklı hocadan ders aldım. İlk hocamız video izleterek ne anladığımızı ve nasıl anlatacağımız yönünde bir tekniği vardı. İlk başta videolar bize çok fazla zor geldi ve karmaşıktı. Çünkü

Arapça duymaya alışık değildik henüz. Daha basit videolarla, aynı tekniğin uygulanması daha faydalı olur diye düşünüyorum. Çünkü hem duymak, ne duyduğunu anlamak, anladıktan sonra kendi cümlelerini ifade etmek için yapılmış bir şeydi. Ve bunun gayet faydalı olduğunu düşünüyorum. Ama konu bakımından daha değişik ve seviyemize uygun konular olabilirdi. İkinci hocamızın tekniği ise kelime verip o kelimenin nasıl kullanıldığı ve yanında hangi kelimelerle beraber kullanılabildiği, muradifi (eşanlamlısı) olsun, işte tersi (zıt anlamlısı) olsun. Bu daha faydalıydı ama bir zaman sonra tek düzeye alışıyorsunuz. Yani farklı bir şey görmek ve duymak istiyorsunuz. Şey çok güzel. Yöntem güzel ama biraz renklendirilmeli bence. Yani sadece kelime verip onun üzerine konuşturmaktansa, arada farklı şeyler de olabilir. Ve genel olarak münazara yapmaya çalıştık. Bunların da anında düşünüp ve anında cümle kurup konuşma açısından çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Ama biraz konu seçimi ve videoların bize uygun olmaması sadece tek eksisiydi bence." Şeyda-(YD).

3.3.3. Öğretim Programının Muhtevasına İlişkin Görüşler

Öğrenciler öğretim programının muhtevasının kendi ilgilerine hitap eden, çeşitli konularda olması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Seçilen metinlerin, konuşmaların hayatın farklı alanlarıyla ilgili olması gerektiği yanında kendi ilgilerini dikkate alan bir yapıda olması gerektiğini de dile getirmişlerdir. Kişisel ilgi farklılıkları öğretim muhtevasının kimi öğrenciler tarafından beğenilip onaylanırken kimileri tarafından eleştiri konusu yapıldığı dikkati çekmektedir.

"... İçerik genelde aynı. Mesela bir hoca bir iki konuyu işlemiyor bir sınıfta; öbürü işliyor vs. o şekilde oldu. ... Arkadaşların genel olarak söylediği gibi birkaç konu üzerinde sıkışıp durdu. İktisattır, ekonomidir, siyasettir vs. özellikle siyaset üzerinde ve

son demlerde arkadaşların bahsettiği üzere tezevvüc konusu üzerinde durulması vs. Bu bizi biraz aşan konuydu diye düşünüyorum. Sadece orada takılmamak lazım idi." Özcan-(YD).

Esasen öğrenciler dersin muhtevasının ne olduğundan ziyade o muhtevanın nasıl sunulduğunu daha çok önemsedikleri fark edilmiştir. Yani dersin muhtevasının yararlılığı ve öğrenciler tarafından beğenilmesini sağlayan şeyin uygulanan yöntem ve tekniklerle doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür. Örneğin, öğrenciler Arapça film, dizi, hikâye gibi görsel ve işitsel materyalleri gerekli ve Arapça dinleme-anlamayı geliştirme bakımından önemli bulmakta, fakat seçilen parça ve pasajların öğretim hedefleriyle ilişkili olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Aşağıdaki ifadeler de bu durumu ortaya koymaktadır:

"Bir de dizi filim izlememiz oldu, bunlar da belki çok parça parça oldu. Bir diziden başka birkaç bölüm izledik, başka bir diziden başka birkaç bölüm izledik. Bireysel bazı kısa filimler izledik, sessiz filimler izledik. Belki bir seri takip edilse daha verimli olabilirdi diye düşünüyorum. Bir de anlatım odaklı, yani videoları daha çok anlatmaya vaktimiz kalsaydı, daha iyi olurdu." Rukiye-(Yİ).

3.3.4. Kazanım-Maliyet Değerlendirmesine Dair Görüşler

Öğrenciler açısından kazanım-maliyet değerlendirmesi, "Kursa gelmeye değer miydi?" ya da "Mevcut içerikle yani gittiğinizle neyle karşılaşacağını bilseydiniz, yine katılır mıydınız? sorularına cevap bulmaya yönelikti.

Görüşme kayıtları incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmı uygulanan Arapça öğretim programını onaylayan yönde görüş bildirmişlerdir. Bazı öğrenciler kararsız, bazı öğrenciler ise, eğitmen, kurs süresi, programın içeriğine dair rezervlerini ileterek olumlu veya olumsuz görüş bildirmişlerdir.

“Kampın ortalarında, ‘böyle olacağını bilseydim, bir daha gelmezdim,’ dedim. Ama şu an Türkiye’ye, (gülüşmeler)... okula geldiğimde, aynı şekilde, yaşadığım yere gittiğim zaman, baktım gördüm ki gerçekten gelişiyorum, bir Arabı dinlediğimde Türkçeye tercüme edebiliyorum, o yüzden giderdim.” Rukiye-(Yİ).

Yurt dışı eğitim programına katılan bir öğrenci kursla ilgili görüşünü şu ifadelerle dile getirmiştir:

“Kursumuz böyle beklentimizin çok üstünde gelmedi. Çok daha iyi bir dil kursu Türkiye'de bulabilirdik. Ama yurt dışında olmamızın en büyük fırsatlarının biri, Arap kültürüne ve Arapçaya maruz kalmamızdı. Bu Türkiye'de ne kadar iyi bir kursa gitsek de bu çarpıcılığı sağlamayacağı için yurtdışında bir dil eğitimini tercih ederdim. Daha az maliyete olabilir miydi? Evet olabilirdi. Ama biz biraz daha rahatımızı ve bize uzak olmayan tarafı tercih ettik. Yani mesela daha Araplarla karışık bir yurt, ev tarzı bir yer şey yapsaydık, bulsaydık ya da orada kalsaydık daha az maliyetli olabilirdi belki.” Şeyda-(YD).

Sonuç ve Öneriler

Yurt içinde Arapça eğitim kampına katılan bazı öğrencilerin adeta kendini Türkiye dışında hissetmiş olmaları, kurs bitiminde fakülteye döndüklerinde Türkiye'ye döndüklerini hissettirecek kadar Arapçaya maruz kalmış olmaları, dinleme-anlama ve konuşma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkileyen önemli bir unsur olarak görülebilir.

Eğitim programlarının bitiminde yurt dışı ve yurt içi öğrenci grubunun son test puanları yani Arapça dinleme-anlama ve konuşma beceri düzeyleri arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Son test uygulamasının iki gruba da objektif bir şekilde uygulandığı varsayılırsa, öğrencilerin eğitim programı öncesi ve sonrasındaki puanları arasındaki açıklık, yurt içi grubu lehine daha yüksektir. Yani yurt dışı eğitim programının yurt içi eğitim programına kıyasla öğrencilerin başarı düzeylerinde daha düşük düzeyde bir yükselme ortaya çıkardığı söylenebilir. Bu tespit, daha yüksek paralar harcanarak gerçekleştirilen yurt dışı programları sorgulanabilir hale getirebilir. Ya da daha az maddi harcama ile yurt dışında uygulanan eğitim programından daha yüksek düzeyde bir verim alınmış olması, yurt dışı Arapça eğitim programları yerine yurt içi Arapça eğitim programlarına öncelik verilmesinin düşünülmesi gerektiğini göstermektedir.

Yurt içi ve yurt dışı Arapça eğitim programının yararlılığına ilişkin uygulanan başarı test sonuçları ve öğrenci görüşlerinin analizi neticesinde elde edilen sonuçlardan hareketle aşağıdaki öneriler yapılabilir:

Yurt dışı Arapça eğitimi programları, öğrencilerin farklı bir ülke ve kültüre yakından tanıklık etmelerine imkân sağlaması açısından öğrenci katılımını ve motivasyonunu artıran etkiye sahip olmaları,

öğrencilerin öğrenmekte oldukları dilin mekânında bulunmaları bakımından doğal bir şekilde öğrenilen dile maruz kalmaları dolayısıyla önemlidir. Maddi imkânlar elverdiği ölçüde fakülte yönetimleri ve sivil toplum kuruluşları ortaklığı ile bu tür programlar yapılmaya devam edilmelidir.

Kursların seçimi ve öğretim programlarının içeriğinin belirlenmesinde inisiyatif kurslara bırakılmamalı, fakülte yönetimleri veya Arapça eğitim koordinatörleri önemli roller üstlenmelidirler.

Öğretmenlik motivasyonu yüksek, öğretim yöntem ve teknikleri konusunda bilgi ve beceriye sahip eğitim görevlilerinin istihdam edildiği, çeşitli düzeylerde Arapça eğitim programları uygulayan, eğlenerek veya hoşça vakit geçirerek öğrenmeyi önceleyen, sadece lokal olarak bir okul veya fakülte öğrencilerinin değil, daha geniş çaplı katılımların sağlanabileceği yurt içi Arapça eğitim kampları organize edilmelidir. Bu hususta başta Gençlik ve Spor Bakanlığı olmak üzere çeşitli resmi kurumlara ait kamp alanlarından istifade edilmesi için söz konusu kurumlarla gerekli işbirliği protokolleri yapılmalıdır.

Destek Beyanı

Bu araştırmaya konu olan eğitim programı Bursa İlahiyat Vakfı tarafından desteklenmektedir. Araştırmacılardan biri, (A. İ. Dündar) bu eğitim programının koordinasyonundan sorumludur ve bu çerçevede, iaşe, ibate ve yol masrafları söz konusu kurum tarafından karşılanmıştır. Araştırmanın bir bölümü eğitim programının gerçekleştirildiği yurt içi Arapça eğitimi ve yurt dışı Arapça eğitimi mekânlarında yapılacak olmasına rağmen, iaşe, ibate ve yol harcamaları söz konusu kurum/kuruluş tarafından karşılandığı için araştırmacıların projenin yürütülmesi için bu kalemlerde bir harcama talebi olmayacaktır. Kısaca, yukarıda bahsi geçen Bursa İlahiyat Vakfı yaptığımız araştırmayı değil, eğitim programını destekleyen bir kurumdur.

Teşekkür

Bu araştırmada kullanılan "Dinleme-Anlama Becerisini Ölçüm Testi" hazırlayan ve çalışmamızda kullanmamıza izin veren Doç. Dr. Ahmet Mısırlı'ya şükranlarımızı sunarız. Ayrıca bu araştırmaya konu olan eğitim programına desteklerinden dolayı Bursa İlahiyat Vakfı'na da teşekkür ederiz.

Ayrıca; Arapça eğitim programı için kamp yerinin belirlenmesi ve eğitim programının bitiminde kapanış törenlerine bizzat katılarak yakın desteklerini esirgemeyen Milli Eğitim Bakan Yardımcısı Sayın Dr. Nazif Yılmaz'a, Karabük Milli Eğitim Müdürü Nevzat Akbaş'a, Safranbolu Abdurrahman Yerlikaya Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi Müdürü Mustafa Türkoğlu'na şükranlarımızı sunarız. (T. Gündüz & A. İ. Dündar).

Kaynaklar

- Altun, A. (2018). Türklere Arapça Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. I. Arapça Çalıştayı: Türklere Arapça Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Sorunlar ve Çözüm Önerileri, 33-70.
- Aydemir, U. V. (2007). İngilizce Dil Öğretiminde Dil Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi [Yüksek Lisans Tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Aydın, A. (2020). İlahiyat Fakültesi Lisans Öğrencilerinin Arapça Eğitimi Hakkındaki Görüşleri. Mesned İlahiyat Araştırmaları Dergisi, 11(1), Article 1.
- Creswell, J. W. (2021). Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş (M. Sözbilir, Ed.; 3. bsk). Pegem Akademi.
- Doğan, Y., & Aydın, T. (2013). Türkiye'de Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar. Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 17(1), Article 1.
- Ekhtiar, O. (2014). Türkiye Üniversiteleri Bağlamında Arapça Öğretim Sorunları. Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi, 14(1), Article 1.
- Haron, S. C., Ahmed, I. H., Mamat, A., Ahmad, W. R. W., & Rawash, F. M. M. (2016). Challenges in Learning to Speak Arabic. Journal of Education and Practice, 7(24), 80.
- Karaman, F., & Türkmen, S. (Ed.). (2015). Uluslararası Arapça Çalıştayı Sonuç Bildirgesi. İçinde Uluslararası Arapça Çalıştayı: İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretme ve Öğrenme Teknikleri (ss. 237-240).
- Mısırlı, A. (2022). Esâlîbu Tedrîsi'l-İstimâ' ve'l-Muhâdese. İçinde Anadili Arapça Olmayanlara Dil Becerilerini Kazandırmada Temel Üsluplar (ss. 62-157). Son Çağ Akademi.

- Özdemir, A. (2004). İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 6(10), Article 10. https://doi.org/10.17335/suifd.56905
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2017). Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Genişletilmiş 5. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Şaban, İ., & Ertürk, Z. (2018a). Karşılaştırmalı Arapça Öğretim Teknikleri: Gazi Üniversitesi ile Londra Üniversitesi Örneği. Nüsha, 18(46), Article 46. https://doi.org/10.32330/nusha.411602
- Şaban, İ., & Ertürk, Z. (2018b). Karşılaştırmalı Arapça Öğretim Teknikleri: Gazi Üniversitesi ile Londra Üniversitesi Örneği. Nüsha, 18(46), Article 46. https://doi.org/10.32330/nusha.411602
- Tab, M. R. (2022). Yabancı Dil Olarak Arapça Konuşma Becerisi Öğretim Metot ve Teknikleri-Sorunlar ve Çözüm Önerileri [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Temel, A. V. (2015). Türkiye'de Arapça Öğretiminde Uygulanan Metotlar, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri Üzerine Bir Değerlendirme. Dergiabant, 3(5), Article 5.
- Yıldız, M., & Çilek, E. (2020). Arapça Konuşma Öğretiminde Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 40(1), Article 1. https://doi.org/10.17152/gefad.672143