T. C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL İSLÂM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
ARAP DİLİ VE BELÂGATI BİLİM DALI

ANADİLİ ARAPÇA OLMAYANLARA ARAP DİLİ ÖĞRETİMİNDE DİNLEME BECERİSİNİN ROLÜ

(DOKTORA TEZİ)

Almuttasm ALALI

BURSA-2022

T. C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL İSLÂM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
ARAP DİLİ VE BELÂGATI BİLİM DALI

ANADİLİ ARAPÇA OLMAYANLARA ARAP DİLİ ÖĞRETİMİNDE DİNLEME BECERİSİNİN ROLÜ

(DOKTORA TEZİ)

Almuttasm ALALI

Danışman
Doç. Dr. Fadime KAVAK

BURSA-2022

TEZ ONAY SAYFASI

T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı Arap Dili ve Belagatı Bilim Dalı'nda 711823021 numaralı **Almuttasm ALALI'** nin hazırladığı **"Anadili Arapça Olmayanlara Arap Dili Öğretiminde Dinleme Becerisinin Rolü"** konulu Doktora çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 16/09/2022 günü 11:00 – 13:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasını başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)
Doç. Dr. Fadime KAVAK
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Bursa Uludağ Üniversitesi

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

DOKTORA TEZİ İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL İSLAM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 29/08/2022

1- Tez Başlığı / Konusu: **"Anadili Arapça Olmayanlara Arap Dili Öğretiminde Dinleme Becerisinin Rolü"**
2- Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam sayfalık kısmına ilişkin, 29/08/2022 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 1 dir.
3- Uygulanan filtrelemeler:
4- Kaynakça hariç
5- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç
6- Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.
7- Gereğini saygılarımla arz ederim.

29/08/2022

Adı Soyadı:	Almuttasm ALALI
Öğrenci No:	711823021
Anabilim Dalı:	Temel İslam Bilimleri
Programı:	Arap Dili ve Belagati
Statüsü:	☐ Y.Lisans ☒ Doktora

Danışman

Doç. Dr. Fadime KAVAK

YEMİN METNİ

Doktora tezi olarak sunduğum **"Anadili Arapça Olmayanlara Arap Dili Öğretiminde Dinleme Becerisinin Rolü"** başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma, yazma ve etik kurallarına uygun olarak tarafımdan yazıldığına ve tezde yapılan bütün alıntıların kaynaklarının usulüne uygun olarak gösterildiğine, tezimde intihal ürünü cümle veya paragraflar bulunmadığına şerefim üzerine yemin ederim.

29 /08/2022

Tarih ve İmza

Adı Soyadı:	Almuttasm ALALI
Öğrenci No:	711823021
Anabilim Dalı:	Temel İslam Bilimleri
Programı:	Arap Dili ve Belagati
Statüsü:	☐ Y.Lisans ☒ Doktora

ÖZET

Adı ve Soyadı	: Almuttasm ALALI
Üniversite	: Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	: Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı	: Temel İslâm Bilimleri
Bilim Dalı	: Arap Dili ve Belagati
Tezin Niteliği	: Doktora
Mezuniyet Tarihi	: …. / ….. / 2022
Tez Danışmanı	: Doç. Dr. Fadime KAVAK

ANADİLİ ARAPÇA OLMAYANLARA ARAP DİLİ ÖĞRETİMİNDE DİNLEME BECERİSİNİN ROLÜ

Bu çalışmada, dil öğretiminde dinleme becerisi ve bu becerinin ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretimindeki rolü ele alındı. Çalışmaya işitme duyusunun önemi, oluşum aşamaları, Kur'ân-ı Kerîm ve hadis-i şeriflerdeki yeri açıklanarak başlandı. Daha sonra dinleme becerisinin tanımına, doğasına, önemine ve diğer becerilerle olan ilişkisine yer verildi. Ardından dilsel düzeylere bağlı olarak bu becerinin amaçları açıklanıp yabancı dil öğretim teorilerindeki yerine değinildi. Dinleme becerisinin öğretiminde öğretmenin rolünün önemi üzerinde duruldu. Dinleme sürecinin boyutları ve bilinçli dinlemenin bileşenleri açıklanıp bu becerinin öğretimi için öneriler sunuldu. Dinlemeyi öğrenme stratejileri, türleri, stratejinin yapısını etkileyen faktörler, strateji oluşturma teknikleri, öğrenme adımları, stratejinin amacı ve ona dayalı etkinliklerin özellikleri açıklanmaya çalışıldı. Ders planı ve müfredat hazırlayanlara katkı sağlayacağı ümit edilerek, stratejilerle birlikte işitsel öğretim materyallerinin hazırlanmasından bahsedildi. Daha sonra, dinleme becerisini öğretmek için, tüm teorik strateji ve kurallar -mümkün olduğunca- sınıf ortamına ve pratik hayata aktarılarak iki örnek ders planı sunuldu. Son olarak hem araştırmada bahsedilen hem de bahsedilmeyen bazı stratejiler kullanılarak, görsel (dizi seyretmeye dayalı) Arapça öğrenimi için alternatif bir program tasarımı sunuldu. Söz konusu programın uygulamasında Arapça öğrenimine ilişkin bilinen geleneksel yöntemlerden kaçınılıp öğrencilerin Arapçayı hızlı ve kısa sürede öğrenebilmeleri için en güncel dilbilimsel teoriler dikkate alındı.

Anahtar Kelimeler:

Dinleme Becerisi, Ana Dili Arapça Olmayanlar, İşitme Duyusu, Arapça Öğretim Stratejileri.

ABSTRACT

Name and Surname: : Almuttasm ALALI

University : Uludag University

Institution : Institute of Social Sciences

Field : Basic Islamic Sciences

Branch : Arabic Language and Rhetoric

Degree Awarded : Doctorate

Degree Date :…/…. /2022

Supervisor (s) : Doç. Dr. Fadime KAVAK

THE ROLE OF LISTENING SKILL IN TEACHING ARABIC LANGUAGE TO NON-NATIVE SPEAKERS OF ARABIC

In this study, listening skill in language teaching and the role of this skill in teaching Arabic to non-native speakers of Arabic were discussed. The study started by explaining the importance of the sense of hearing, its stages of formation, and its place in the Qur'an and hadith. Then, the definition, nature, importance of listening skill and its relationship with other skills were given. Then, depending on the linguistic levels, the purposes of this skill were explained and its place in foreign language teaching theories was mentioned. The importance of the teacher's role in teaching listening skill was emphasized. Without neglecting the shape and dimensions of the listening process, the components of conscious listening were explained and suggestions were presented for the teaching of this skill. Strategies for learning to listen, types of strategies, factors affecting the structure of strategy, techniques of strategy formation, steps of learning strategy, purpose of strategy and characteristics of activities based on strategies were tried to be explained. In the hope that it will contribute to those who prepare the lesson plan and curriculum, the preparation of audio instructional materials together with the strategies was mentioned. Then, two sample lesson plans were presented to teach the listening skill by transferring all the theoretical strategies and rules- as much as possible- to the classroom environment and practical life. Finally, an alternative program design for visual (based on watching TV series) Arabic learning is presented, using some strategies both mentioned and not mentioned in the research. In the implementation of the program in question, the most up-to-date linguistic theories were taken into account so that the traditional methods of learning Arabic were avoided and the students could learn Arabic quickly and in a short time.

Keywords:

Listening Skill, Non-native speakers of Arabic, Sense of Hearing, Strategies for Learning Arabic.

TEŞEKKÜR

Bu tezin hazırlanmasında her zaman sınırsız hoşgörü ve sabırla desteğini görmüş olduğum, öneri ve değerlendirmeleriyle tezime büyük katkı sağlayan saygıdeğer hocam Doç. Dr. Fadime KAVAK hanımefendiye teşekkür ederim. Aynı şekilde araştırma boyunca psikolojik desteğini arkamda hissettiğim çok değerli hocam Prof. Dr. Hüseyin GÜNDAY'a ve her daim maddi-manevi yardımlarıyla yanımda olan kıymetli meslektaşım Öğr. Gör. Memet AK'a şükranlarımı sunarım.

Bu çalışmamı dokuz yıldır görmediğim anneme, rahmetli babama, biricik eşime, çocuklarıma ve kardeşlerime ithaf ediyorum.

ÖNSÖZ

Şüphesiz Yüce Allah'ın insana bahşettiği büyük nimetlerden biri de dildir. Bütün semâvî dinler, Hz. Âdem'in (as.) öğrendiği ilk şeyin dil olduğu konusunda mutabıktır. Nitekim Bakara suresi 31. ayette *"Allah Âdem'e bütün varlıkların isimlerini öğretti…"*[1] buyurulmuştur.

Önce yaratılış, hemen ardından dil olgusu vuku bulmuştur. Dil, yaratılış ile hayatın inşası arasındaki köprüdür. Yaratılış ile dil arasındaki bu yakın ilişki Kur'ân-ı Kerîm'de Rahmân suresi 1-4. ayetlerde açıkça görülmektedir: *"Rahmân, Kur'ân'ı öğretti. İnsanı yarattı. Ona beyânı (anlama ve anlatma) öğretti."*[2]

Dil bir iletişim aracı olmanın yanı sıra, düşüncenin ve ilmin kabı, bilgiye ve kültüre açılan kapıdır. Dil, toplum ve medeniyet inşasının temelidir. O olmadan tam bir yaşam olmaz. Milletler ve halklar dilleriyle birbirinden ayırt edilir ve benlikleri dil ile kendini gösterir. Dil milletlerin kalkınma anahtarıdır.[3]

Şüphesiz Arapça en eski, köklü, büyük, derin ve kutsal metinlerin kendisiyle yazıldığı dillerden biridir. Kur'ân-ı Kerîm'in indirilişinden sonra bir kavmin dilinden, bir ümmetin diline, şiir ve belagat dilinden ilim ve marifet diline dönüşmüştür. Bu nedenle dünyanın en yaygın dilleri arasında seçkin bir yer edinmiş ve dünya çapında birçok insan onu çeşitli amaçlarla öğrenmeye başlamıştır. Bunların en önemlisi şüphesiz dinî amaçtır. Bunun yanı sıra eskiden olduğu gibi günümüzde de Arapça öğrenimi akademik, ekonomik, politik ve daha birçok amaçla da gerçekleşmektedir. Bu nedenle son zamanlarda ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretimi önemli ölçüde gelişmiş ve dünyanın birçok bölgesinde Arapça öğrenimine talep artmıştır. Şüphesiz Arapça öğrenimine yönelik yoğun isteğin olduğu ülkelerden biri de Türkiye'dir. Özellikle son on yılda Türkiye'de Arapça öğrenimine karşı benzersiz bir istek ve talebin oluştuğu gözlemlenmektedir. Türkiye'deki çoğu üniversitenin ve birçok eğitim kurumunun Arapça öğretimini benimsediklerine, bu

[1] Kur'ân Yolu, Erişim 11 Şubat 2022, https://kuran.diyanet.gov.tr.
[2] er-Rahmân 55/1- 4.
[3] Ahmed b. Muhammed ed-Dabîb, *el-'Arab ve'l-hıyâru'l-lugavî (Dirâsât ve makâlât fi'l-vâkı'ı'l-lugaviyyi'l-'Arabiyyi'l-mu'âsır),* (es-Su'ûdiyye: Nâdi'l-Kasîm, 2016), 41.

dili öğrenmek isteyen çok sayıda insanın ihtiyaçlarına cevap olarak müfredatlarına Arapçayı dâhil ettiklerine tanık olunmaktadır.

Diğer diller gibi Arapça öğrenmenin de en önemli hedefinin iletişim olduğu düşünüldüğünde, Arapça öğretim ve öğreniminde dinleme becerisinin rolü daha iyi ortaya çıkmaktadır. Dinleme becerisi iletişimin temel köprüsü ve dil âlemine giriş kapısıdır. Nitekim işitme duyusu işlevsel olmayan birinin dil âlemine giremeyeceği açıktır. Buradan dinleme becerisinin öneminin, dilin kendi öneminden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Dinleme becerisi, dilin tüm unsurlarının üzerine yansıdığı ayna gibidir. Dil ile dinleme becerisi arasındaki bu ilişki nedeniyle dilin önemli bir tarafını teşkil eden bu beceriyi tüm yönleriyle ele alıp işlemeyi planladık.

1. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Araştırmanın önemi, ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretiminin önemli bir ayağı olan dinleme becerisinin tüm yönleriyle aydınlatılmasına ışık tutmasında ve bu becerinin Arapça öğrenimini kolaylaştırmada oynadığı büyük role olan inancımızda yatmaktadır. Bu araştırmada, dinleme becerisinin önemini açıklamaya ve temellerini hem teorik hem pratik olarak iki çerçevede oluşturmaya çalıştık. Teorik çerçeve, genel olarak işitme duyusunun ve dinleme becerisinin önemi, boyutları vb.; pratik çerçeve ise dinlemeyi öğrenme, işitsel materyal hazırlama ve bunları sınıf içinde pratik ders planları aracılığıyla uygulama stratejileri, sınıf dışında pratik ve bağımsız bir şekilde dinleme becerisi yoluyla Arapça öğrenimi için alternatif bir programdan ibarettir.

Pratik ve teorik çerçevelerin kombine edilerek uygulanışının daha önce pek görülmediği belirtilmelidir. Bu araştırmada dinleme becerisi her yönüyle ele alınmaya çalışılmıştır. Çünkü bu becerinin teorik yönündeki netlik, doğru bir pratik kullanım ve onu diğer beceriler arasında uygun bir yere yerleştirmek için bir ön koşuldur. Ayrıca dinleme becerisi yoluyla Arapça öğrenme ve öğretmede yaratıcılığın da neredeyse ön koşulu sayılır. Buna ilaveten bu araştırmada daha önce gerek kaynak eksikliği gerekse bu konular hakkındaki tartışma yolunun açılmamış olması nedeniyle nadiren ele alınan dinlemeyi öğrenme stratejileri ve görsel-işitsel materyallerin hazırlanması gibi bilimsel noktalara değinilmiştir.

Bu araştırmanın, ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretimi alanında önemli bir boşluğu dolduracağını ve öğrencilere Arapçayı en iyi şekilde öğretmeye çalışan dil

öğretmenlerine bu becerinin tüm avantajlarından yararlanmalarına yardımcı olacak zengin bir materyal sağlayacağını umuyoruz.

2. ARAŞTIRMANIN KONUSU

Arap ülkeleri dışında yabancı dil olarak Arapça öğretimi gerçeğine ve Türk üniversitelerindeki hazırlık sınıfı programlarında takip edilen öğretim metotlarına dayanarak, ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretimi konusunda hala çoğu öğretmenin eski bakış açısına sahip olduğu söylenebilir. Ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretiminde önemli bir yere sahip olan dinleme becerisinin, bu becerinin kullanımıyla alakalı öğretim materyalleri ve yöntemlerinin eğitim sürecini yönlendiren öğretmene bağlı olduğu bilinmektedir. Dil öğretmeni bu sürecin en önemli ve en büyük bileşenidir. Bu araştırmamızda aşağıdaki sorularda somutlaşan problemlere yanıt bulmaya çalıştık:

Öğrenciler, Arapça öğrenmek için önce dinleme becerisinden mi yoksa konuşma becerisinden mi başlaması gerekir?

Dinleme becerisinin Arapça öğretiminde giriş pozisyonunda olması mümkün müdür? Bu mümkünse bunun gerekçeleri ve faydaları nelerdir?

Stratejilerin oluşturulmasını etkileyen faktörler ve bunları oluşturma teknikleri nelerdir? Öğretmen öğrencilerini bu hususta nasıl eğitmektedir?

Öğretim materyallerinin öğretmenler ve öğrenciler için önemi nedir?

3. ARAŞTIRMANIN AMAÇLARI

- İşitme duyusunun önemini genel olarak ele almak.

- Dinleme becerisinin önemini ve anadili Arapça olmayanlara Arapça öğretimindeki rolünü açıklamak.

- Arapçayı iyi öğrenmek isteyen kişinin, öğrenmeye başlaması gereken ilk becerinin dinleme becerisi olduğunu vurgulamak ve Arapça öğrenmeye dinleme becerisi ile başlamanın yararlarını anlatmak.

- Eğitim sürecinin başarısı için öğretim materyallerinin nasıl hazırlanacağının yanı sıra bunların öğretmen ve öğrenci için önemini belirtmek.

- Anadili Arapça olmayanlara dinleme becerisini öğretmek için en önemli stratejileri tanıtmak.

- Stratejileri kullanmaları için öğrencilerin nasıl eğitileceğini açıklamak.

- Dinleme becerisinin öğretimi için net özelliklere ve detaylara sahip bir plan çizmek.

- Dinleme becerisinin öğretilmesinde öğretmenin rolünün önemini açıklığa kavuşturmak ve yaratıcı bir öğretici olması için ona bazı tavsiyelerde bulunmak.

4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırmanın çoğu bölümünde, olguları tanımlayan betimleme yöntemi benimsendi. Bu yönteme göre bilgiler toplanır, gözlemler yapılır, bu bilgi ve gözlemler betimlenir, ardından bunlar arasında karşılaştırma yapılır, daha sonra bu bilgi ve gözlemler yorumlanır ve kabul edilebilir genellemelere ulaşmak için analiz edilir.[4]

Araştırmada, işitme duyusunun oluşumu ve yabancı dil öğretimi derslerinde geçmişte hâkim olan eğilimlerin tarihî gelişimi ile ders işleme yöntemleri sunulurken, dinleme becerisini kullanmanın yanı sıra boyutları ve kalıplarıyla dinleme becerisi betimlenmiştir. Ayrıca, araştırmacının dinleme becerisi, stratejileri ve stratejilere dayalı yaklaşımla ilgili kitaplardan ve teorik çalışmalardan derlediği bilgiler aracılığıyla dinleme stratejileri, etkinlikleri ve değerlendirme yöntemleri hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Araştırmada başlangıç ve orta düzeyler için çalışma planı ele alınırken, ana dili Arapça olmayanların Arapça öğrendikleri görsellere dayalı dinleme programında deneysel yöntem kullanılmıştır. Deneyler uygulanırken, hipotezler geliştirilip ispatlanırken gözlemlere, doğrudan ve dolaylı deneyimlere dayanılmıştır.

5. ARAŞTIRMADA KULLANILAN TERİMLER

Dinleme: Bir kişinin, kulağına bilerek veya bilmeyerek gelen ve duyma sınırlarını aşan her şeyi duymasıdır. Dinleme, dinleyicinin aldığı seslere özel bir önem ve kasıtlı bir dikkat vermesi demektir. Bu seslere dikkat etmek ve anlam vermeye çalışmak, sesleri sadece duymaktan daha karmaşıktır.[5]

---

[4] Ahmed Bedr, *Usûlü'l-bahsi'l-'ilmî ve menâhicühü* (Kuveyt: Vekâletü'l-Matbû'ât, 1986), 234.

[5] Carine M. Feyten, "The Power of Listening Ability: An Overlooked Dimension in Language Acquisition", *The Modern Language Journal* 75/2, (1991), 174.

Dinleme Becerisi: Ses birimleri, sözcükler ve yapıların yanı sıra dinleyicinin beklentilerinin, durumunun, bağlamın, bilişsel arka planın ve konunun rolünü içeren sesli konuşmayı anlama süreci anlamına gelir. Dinleme, öğrencinin sesli metne ait fikirleri anlamak için gerçekleştirdiği artımlı ve azalımlı süreçler gibi çeşitli süreçleri içerir.[6] Bu terim, öğrencinin diyaloglarda dinleyici tarafından soru sormak ve cevap vermek gibi yürütülen etkileşimli süreçleri de kapsar.

Anadili Arapça Olmayanlar: Çocukluklarından beri konuştukları ilk dillerinden sonra öğrendikleri Arapçayı ikinci bir dil olarak öğrenenlerdir.

Stratejiler: Öğrencinin dili öğrenme amacına ulaşmak için kasıtlı veya kasıtsız olarak kullandığı bir yöntem veya yöntemler grubu olarak öğrenmede, düşünmede vb. kullanılan uygulamalardır. Öğrenme ve iletişim stratejileri olmak üzere ikiye ayrılır.[7] Bu araştırmada geçen strateji terimi ile stratejilerin birini diğerinden ayırmadan her iki türü de kastedilmektedir. Çünkü dil öğreniminde ister dinleyiciyle sözlü ister yazılı iletişimde olsun her şeyden önce anadili olanlarla iletişim kurmak amaçtır.

6. BENZER ÇALIŞMALAR

Dil öğreniminde dinleme konusunu ele alan daha önceki çalışmalardan bazılarını sunup; bunların yöntemlerinden, hedeflerinden, sonuçlarından ve çalışmamıza olan katkılarından bahsetmek hem konunun hem de çalışmanın önem ve değeri açısından faydalı olacaktır. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır:

- Bernâmec Mukterah li Tedrîsi İstrâtîciyyâti Ta'lîmi Mehârati'l-İstimâ'[8]

Bu çalışmada, çoğu öğretmenin öğrencilere dinleme becerisini öğretme yöntemlerini karakterize eden eski görüşü, öğretim materyalleri ve dinleme öğretimi stratejileri açısından güncellemek amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel yöntem benimsenmiştir.

Araştırmada yer alan en önemli bulgular şunlardır:

---

[6] Jack C. Richard vd., *Mu'cemu Longman li ta'lîmi'l-lugât ve 'ılmü'l-lugati't-tatbîkî,* çev. Mahmûd Fehmi Hicâzî - Rüşdî Ahmed Tu'ayme, (Beyrut: Mektebetü Lübnân, 2007), 399.

[7] Richard vd., *Mu'cemu Longman li ta'lîmi'l-lugât,* çev. Mahmûd Fehmi Hicâzî - Rüşdî Ahmed Tuayme, 644.

[8] Râviye el-Muhannî, *Bernâmec mukterah li tedrîsi istrâtîciyyâti ta'lîmi mehârati'l-istimâ'* (Dımaşk: Câmi'atü Dımaşk, el-Ma'hedü'l-'âlî li'l-lugât, Kısmü ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye, Risâletü Mâcistır, 2013).

- Dinleme stratejilerini eğitim hedefleri ve iletişimsel dilsel konularla ilişkilendirmek çok önemlidir.

- Öğretmen, sınıf içerisindeki önemli işitsel öğretim araçlarından biridir.

- Arapça öğrenenler arasında başarılı öğrenme sürecini pekiştirmek için görevlerin uygulanmasına yönelik adımlar ve stratejiler konusunda öğrencileri eğitmek gerekir.

Bu eserle çalışmamız arasındaki benzerlikler ve farklılıklar şunlardır:

Çalışmamızda işitsel materyallerin hazırlanması, bunların nitelikleri ile öğrencinin Arapçayı öğrenmesine yardımcı olan strateji türleri konusunda bu eserden istifade edilmiştir. Ancak çalışmamız, bilinçli dinlemenin bileşenlerinden başlangıç öncesi stratejilere odaklanma, başarılı bir dinleme öğretmeninin nitelikleri ve genel olarak dinleme becerisinin önemi konusunda söz konusu çalışmadan farklılık göstermektedir.

- İstrâtîciyyâtü'l-İstimâ' Ledâ Dârisi'l-'Arabiyye bi Vasfihâ Lugaten Ecnebiyye[9]

Bu çalışma, Çin'de Arapça öğretimi için düzenlenen uluslararası bir konferansta sunulmuş, Malezyalı öğrencilerin Arapça öğrenirken dinleme stratejilerini ne ölçüde kullandıklarını ve en çok hangi strateji türlerinden yararlandıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada saha araştırması yapılmış, betimleme ve analitik yöntem kullanılmıştır.

Araştırmanın en önemli bulguları şunlardır:

- Arapça öğrenen Malezyalı öğrenciler, orta ile yüksek arasında değişen dinleme stratejilerini bilinçli olarak kullanmışlardır.

- Kullanım açısından telafi edici strateji ilk, bilişsel stratejiler ikinci sırada yer alır.

Bu çalışma ile tezimiz arasındaki benzerlik ve farklılıklar şunlardır:

Bilişsel ve duygusal stratejiler ile bunların sunulma şekli konusunda bu çalışmadan yararlanıldı. Araştırmamızda dinleme stratejileri; anımsatıcı, bilişsel, üst bilişsel, telafi

[9] Sâlih et-Tinkârî – Ömer Zekeriyyâ, *"İstrâtîciyyâtü'l-istimâ' ledâ dârisi'l-'Arabiyye bi vasfihâ lugaten ecnebiyye"*, el-Mu'temaru'd-devliyyü'l-evvel li ta'lîmi'l-'Arabiyye fi's-Sîn, Câmi'atü't-dirâsâti'l-ecnebiyye, Bekîn, Tahrîr: Li Jintao, (5-6 Aralık, 2011).

edici, sosyal ve duygusal olarak kısımlara ayrılmıştır; fakat söz konusu çalışmada stratejiler farklı açılardan kullanılmamıştır.

- Listening Comprehension Strategies of Arabic Speaking ESL Learning[10]

Bu çalışma, Colorado Üniversitesi'nde İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen orta ve ileri düzeydeki öğrencilerin dinleme stratejilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada betimleyici ve deneysel yöntemler kullanılmıştır.

Araştırmadaki en önemli bulgular şunlardır:

- Orta ve ileri düzeydeki öğrencilerin bilişsel, üst bilişsel ve sosyo-duygusal stratejileri kullanımı.

- Bilişsel ve üst bilişsel stratejilerin kullanımının çeşitliliği.

- Üst bilişsel stratejilerin kullanımında önemli bir farklılığın olmaması.

- Bilişsel stratejilerin, dinleme stratejilerinde en güçlü etken oluşu.

Bu çalışma ile araştırmamız arasındaki benzerlikler ve farklılıklar şunlardır:

Öğrencilerin metindeki fikirleri anlamak için kullandıkları artımlı (yukarıdan aşağıya) ve azalımlı (aşağıdan yukarıya) bilgi işleme yöntemleri konusunda bu çalışmadan yararlanıldı. Araştırmamız, bu çalışmada benimsenen strateji türleri (bilişsel, üst bilişsel ve duyuşsal) açısından ona benzerlik göstermektedir; ancak dinleme becerileri stratejilerinin öğretimi için bütünsel bir model sunması yönünden bu çalışmadan farklıdır.

- İstrâtîciyye Muktereha fî Dav'i'l-Medhali't-Tevâsulî li Tenmiyeti Mehârâti'l-Fehmi's-Sem'î Ledâ Dârisi'l-Lugati'l-'Arabiyye li'n-Nâtıkîne bi gayrihâ[11]

Bu çalışmada betimleyici yöntem kullanılmıştır. Araştırmada yer alan en önemli bulgular şunlardır:

[10] Fouad, Abdalhamid, *Listening Comprehension Strategies of Arabic Speaking ESL Learning* (Colorado: Colorado State University, Master Thesis, 2012).

[11] Hidâye Hidâye, "İstrâtîciyye Muktereha fî dav'i'l-medhali't-tevâsulî li tenmiyeti mehârâti'l-fehmi's-sem'î ledâ dârisi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ", Câmi'atü'l-İmâm Muhammed b. Su'ûd el-İslâmiyye, Ma'hedü ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye li gayri'n-nâtıkîne bihâ, *(Mecelletü'l-'ulûmi'l-insâniyye ve'l-ictimâ'iyye*, 24/1 (Haziran-2012), 15-95.

- Arapça öğrenenler için iletişimsel yaklaşım ışığında geliştirilebilecek işitsel anlama becerilerinin belirlenmesi.

- İletişimsel yaklaşım ışığında hazırlanan ve öğrencilerin işitsel anlama becerilerinin geliştirilmesinin mümkün olduğu önerilen stratejinin temellerinin belirlenmesi.

- Öğrencilerin işitsel anlama becerilerinin geliştirilebileceği önerilen öğretim stratejisinin aşamalarının ve uygulama biçimlerinin belirlenmesi.

- İşitsel anlama becerilerini geliştirmede önerilen stratejinin etkisinin doğrulanması.

Bu çalışma ile tezimiz arasındaki benzerlikler ve farklılıklar şunlardır:

Dinlediğini anlama becerisini geliştirmek için önerilen öğretim aşamaları ve stratejileri konusunda bu çalışmadan yararlanıldı. Ancak araştırmamız, işitsel öğretim materyallerinin konusu olarak stratejilerin ötesine ışık tutması bakımından farklılık göstermektedir.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI ..... **ii**
DOKTORA TEZİ İNTİHAL YAZILIM RAPORU ..... **iii**
YEMİN METNİ ..... **iv**
ÖZET ..... **v**
ABSTRACT ..... **vi**
TEŞEKKÜR ..... **vii**
ÖNSÖZ ..... **viii**
İÇİNDEKİLER ..... **xvi**
KISALTMALAR ..... **xx**
GİRİŞ **1**
I. İŞİTME DUYUSU VE GELİŞİMİ 1
A. İşitme Mekanizması 1
B. İşitme Duyusunun Oluşumu ve Gelişim Evreleri 1
II. DUYU ORGANININ YAPISI 4
A. İşitme Sürecinin Oluşumu 5
B. Uyku Esnasında İşitme Duyusu 6
III. İNSAN İÇİN İŞİTME DUYUSUNUN ÖNEMİ 7
A. Kur'ân-ı Kerîm'de İşitme Duyusunun Yeri 8
B. Kur'ân-ı Kerîm'de İşitme Duyusunun Diğer Duyulardan Üstün Tutulması 9
C. Hadis-i Şeriflerde İşitme Duyusu 12

BİRİNCİ BÖLÜM
DİNLEME BECERİSİNİN ÖNEMİ, AMAÇLARI ve DİĞER DİL BECERİLERİYLE İLİŞKİSİ

1. BECERİNİN TANIMI 17
2. BECERİNİN BİLEŞENLERİ 18
3. DİL BECERİLERİNİN TESPİTİ 19
4. DİNLEME BECERİSİ 19
4.1. Dinleme Becerisinin Doğası 22
4.2. Dinleme Becerisinin Önemi 23
4.3. Dinleme Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi 28
4.3.1. Dinleme ve Konuşma Becerisi Arasındaki İlişki 28
4.3.2. Dinleme ve Okuma Becerisi Arasındaki İlişki 29
4.3.3. Dinleme ve Yazma Becerisi Arasındaki İlişki 29
4.4. Dil Öğrenen Öğrenciyi Dinlemeye Alıştırmaya Başlamanın Doğru Zamanı 31
4.5. Dinleme Becerisinin Amaçları 32

5. YABANCI DİL ÖĞRETME VE ÖĞRENME TEORİLERİ İLE DİNLEME BECERİSİNİN BU TEORİLERDEKİ YERİ 37
5.1. Klasik Yaklaşım 37
5.1.1. Gramatikal Yöntem 37
5.2. Yapısalcı Davranışsal Yaklaşım 39
5.2.1. Yapısalcı Davranışsal Yaklaşımın Ortaya Çıkışı 40
5.2.2. Yapısalcı Davranışçı Akımın İlkeleri 41
5.3. Modern Yaklaşımlar 48
5.3.1. İletişimsel Yaklaşım 48
5.3.1.1. İletişimsel Yaklaşımın Ortaya Çıkış Nedenleri 48
5.3.1.2. İletişimsel Yeterlilik Kavramı 49
5.3.1.3. İletişimsel Yeterlilik Çeşitleri 50
5.3.1.4. İletişimsel Yaklaşımın Aşamaları 51
5.3.1.5. Dinleme Becerisinin İletişimsel Yaklaşımdaki Yeri 53
6. DİNLEME BECERİSİNİN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMENİN ROLÜ 55
6.1. Öğretmenin Rolünün Önemi 55
6.2. Anadili Arapça Olmayanlar İçin Dinleme Öğretmeninin Yeterlilikleri 56
6.2.1. Dilsel Yeterlilik 56
6.2.2. Fiziksel Yeterlilik 56
9.2.3. Kültürel Yeterlilik 56
6.3. Yaratıcı Bir Dinleme Öğretmeninin Özellikleri 57
6.4. Dinleme Öğretmeni İçin İpuçları ve Öneriler 58
6.5. Dinleme Öğretmeninin Hazırlanması ve Eğitimi 61
6.5.1. Hazırlık (Donanım) 62
6.5.2. Eğitim (Mesleki Gelişim) 62

İKİNCİ BÖLÜM

BİLİNÇLİ DİNLEMENİN BİLEŞENLERİ

DİNLEME SÜRECİNİN METOTLARI VE BOYUTLARI

1. BİLİNÇLİ DİNLEMENİN BİLEŞENLERİ 65
2. DİNLEME EĞİTİMİNİN TEMEL KURALLARI 72
2.1. Dinleme Eğitiminde Temel Yol Göstericiler 73
2.2. Dinleme Becerisi ve Eğitimiyle İlgili Bazı Önemli Terimler 74
3. DİNLEME SÜRECİNİN METOTLARI 77
3.1. Artımlı İşlem Metodu 77
3.1.1. Artımlı İşlem Metodunun Özellikleri 77
3.2. Azalımlı İşlem Metodu 78
3.2.1. Azalımlı İşlem Metodunun Özellikleri 78
3.3. Etkileşimli İşlem Metodu 79
4. DİNLEME SÜRECİNİN BOYUTLARI 80
4.1. Bireysel Farklılık Boyutu 80
4.2. Kültürel Boyut 81
4.3. Sosyal Boyut 81

4.4. Bağlamsal Boyut 82
4.5. Duygu Boyutu 82
4.6. Metinsel Örtüşme Boyutu 83
4.7. Stratejik Boyut 84

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖĞRENİM STRATEJİLERİ, AMAÇLARI İŞİTSEL ÖĞRETİM MATERYALLERİ VE DİNLEME ETKİNLİKLERİ

1. ÖĞRENİM STRATEJİLERİ 86
1.1. Stratejinin Tanımı 86
1.2. Stratejilere Dayalı Yaklaşım 87
1.3. Öğrenme Stratejilerini Etkileyen Faktörler 88
1.4. Strateji Oluşturma Teknikleri 89
1.5. Strateji Eğitiminin Amaçları ve Basamakları 91
1.6. Stratejilere Dayalı Etkinliklerin Özellikleri 93
1.7. Dinleme Stratejileri Türleri 94
1.8. Aktif ve Pasif Dinleyicilerin Özellikleri 103
2. İŞİTSEL ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN HAZIRLANMASI 105
2.1. İşitsel Öğretim Materyallerinin Hazırlanmasına Yönelik Planlama Aşaması 106
2.2. İşitsel Öğretim Materyallerinin Çeşitleri 112
2.3. Sesli Özgün Metinlerin Özellikleri 113
2.4. Öğretim Materyalinin Uyarlanması 115
2.5. Dinleme Sorularının Türleri 118
2.6. Dinleme Etkinlikleri 123
2.7. Dinleme Dersini Planlama 125
2.8. Dinleme Becerisinin Değerlendirilmesi 126
2.9. Alternatif Dilsel Değerlendirme 131

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

DİNLEME ODAKLI DERS PLANININ PRATİK UYGULAMASI VE GÖRSEL MATERYALLERE DAYALI ALTERNATİF PROGRAM ÖNERİLERİ

1. DİNLEME ODAKLI DERS PLANININ SINIFTA PRATİK UYGULAMASI .. 138
1.1. Uyarılar 138
1.2. Dinleme Dersinin Aşamaları 139
1.2.1. Dinleme Öncesi Aşama 139
1.2.2. Dinleme Esnasındaki Aşama 140
1.2.3. Dinleme Sonrası Aşama 141
1.3. Üst Başlangıç Seviyesi İçin Örnek Metin ve Ders Planı 142
1.4. Orta Ara Seviye İçin Örnek Metin ve Ders Planı 148
2. DİNLEME BECERİSİNİ GELİŞTİRMEK VE BU BECERİ ARACILIĞIYLA ARAPÇA ÖĞRENMEK İÇİN GÖRSEL MATERYALLERE (DİZİLERE) DAYALI ALTERNATİF BİR PROGRAM ÖNERİSİ 155

2.1. Alternatif Programın Vizyonu 155
2.2. Alternatif Programı Uygulama Yöntemi 156
2.3. Alternatif Programın Misyonu 156
2.4. Alternatif Programın Amaçları 156
2.5. Alternatif Programın Hazırlık Kaynakları 156
2.6. Alternatif Programın Oluşumunda Ön Kabuller 157
2.7. Alternatif Programın Bileşenleri 157
2.7.1. Görsel Materyallere Özgü Özellikler 158
2.7.2. Programa Hizmet Eden Dizi Türlerini ve Uygun Etkinlikleri Seçmede Öğretmenin Rolü 159
2.7.3. Seçilen Diziler 160
2.7.3.1. Heidi 160
2.7.3.2. Selahaddin 166
2.7.3.3. Endülüs'ün Fethi 169
2.7.3.4. Ömer 173
2.8. Alternatif Programın Uygulanması Neticesinde Ortaya Çıkan Sonuç ve Açıklamalar 177
SONUÇ VE ÖNERİLER 180
KAYNAKÇA 183
ÖZGEÇMİŞ 192

KISALTMALAR

as. : aleyhisselâm
b. : bin
Bkz. : bakınız
b.y. : baskı yok
c. : cilt
c.c. : celle celâlühü
çev. : çeviren
Ed. : editör
h. : hicrî
Hz. : Hazreti
ö. : ölüm tarihi
Ör. : Örnek
r.a. : radıyallâhu anh
sav. : Sallallahu aleyhi ve sellem
şrh. : şerh eden
TDV. : Türkiye Diyanet Vakfı
thk. : tahkik eden
ts. : tarihsiz
vb. : ve benzeri
vd. : ve diğerleri
vs. : vesâire

GİRİŞ

İŞİTME DUYUSU VE ÖNEMİ

I. İŞİTME DUYUSU VE GELİŞİMİ

Beş temel duyudan biri olan işitme duyusu; kulağın hava, cisim, gaz gibi çeşitli fiziksel ortamlarda dolaşan ses dalgalarının frekanslarını alma yeteneğine sahiptir. İşitme süreci, işitmenin kaynağı olarak kabul edilen sesin yayılmasıyla başlayıp sesi algılayan kulaktan geçtikten sonra beynin işitme merkezinde sona erer. İnsanlar 20 ile 20.000 hertz arasındaki sesleri işitebilmektedir.

A. İşitme Mekanizması

Oldukça karmaşık bir yapıya sahip olan işitme sürecini, fiziksel açıdan şu şekilde betimlemek mümkündür: Ses, hava parçacıklarının titreşiminden oluşmaktadır. Hareket eden her şey bir ses çıkarır. Sesler, kulak kepçesi tarafından toplandıktan sonra dalgalar halinde kulağa iletilir. Daha sonra dış işitsel kanaldan kulak zarına geçer. Burada tekrar titreşimlere dönüştürülerek çekiç, örs, üzengi ve daha sonra kokleaya (salyangoza) iletilir. Bu da kokleanın içindeki işitsel ve vestibüler kanalların titreşimine ve daha sonra iç kulakta bir dizi titreşimin üretilmesine yol açar. Bu titreşimler, işitme siniri tarafından beynin bundan sorumlu kısmına sinirsel dürtüler şeklinde iletilir. Beynin işitmeden sorumlu kısmı da bu sinirsel sinyalleri duyduğumuz seslere çevirir.[12]

Sesler, frekans ve yoğunluk bakımından farklılık gösterir. Frekans, saniyede meydana gelen ve hertz cinsinden ölçülen ses titreşimlerinin sayısını, yoğunluk ise bir ses dalgasındaki enerji miktarını ifade etmekte olup desibel cinsinden ölçülür.

B. İşitme Duyusunun Oluşumu ve Gelişim Evreleri

İşitme duyusunun oluşum evreleri oldukça önem arz etmektedir. Embriyoloji bilimine göre oluşumu ilk başlayan ve tamamlanan duyu, işitme duyusudur.[13] Ayrıca, iç kulağın

[12] Hâlis Celebî Kenco, *et-Tıbb mihrâbu'l-îmân* (Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 1971), 1/193-194.
[13] Sâdık el-Hilâlî, "el-İ'câzü'l-'ılmî li'l-Kur'âni'l-Kerîm fi's-sem' ve'l-basar ve'l-fuâd", *Mecelletü'l-i'câzi'l-'ılmî,* 9/1, (Mekke 2006), 6.

oluşum başlangıcı, fetüsün yaşamının yirmi ikinci gününde, fetüs uzunluğunun sadece 1,5 ile 2 milimetre olduğu zamandır. İç kulak, son boyutuna ulaşana kadar büyümeye devam etmekte ve hamilelik döneminin ortalarına denk gelen 20-22. haftalarda,[14] yetişkin bir insanın iç kulağına benzer bir şekil almaktadır. Buna göre işitme duyusu oluşumu ilk başlayan ve tamamlanan bir duyudur.

İşitme duyusunun gelişimine dair bu bilimsel açıklamalardan sonra, konuyla ilgili hadis rivayetine bakmak da faydalı olacaktır. Sahih-i Müslim'de Hz. Ali'den nakledilen şu hadise göre Hz. Peygamber (sav.) secdeye vardığında şöyle derdi:

اللّٰهُمَّ لَكَ سَجَدْتُ وَبِكَ آمَنْتُ وَلَكَ أَسْلَمْتُ، سَجَدَ وَجْهِي لِلَّذِي خَلَقَهُ فَصَوَّرَهُ فَشَقَّ سَمْعَهُ وَبَصَرَهُ فَتَبَارَكَ اللهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ.

"Allah'ım! Yalnız sana secde ettim, yalnız sana iman ettim ve yalnız sana teslim oldum. Yüzüm, kendisini yaratana, suret verene, onda işitecek kulak, görecek göz oluşturana secde etmektedir. Yaratanların/şekil verenlerin en güzeli Allah ne yücedir."[15]

Hz. Peygamber (sav.) bu sözünde neden özellikle "yarmak" anlamına gelen (شَقَّ) fiilini tercih etmiştir? sorusu, konumuz açısından oldukça önemlidir. Ayrıca bilimin bu konuyla ilgili açıklaması nedir? diye de düşünülebilir.

Dilbilimsel açıdan (شَقَّ) fiili, kulağın yaratılışını anlatmak için en uygun kelimedir. Çünkü "yarmak" anlamına gelen bu fiil; deri altında bir şeyin kristalleşip oluştuğunu, daha sonra deride yarılmanın meydana geldiğini, bu yarılma neticesinde kulağın ilk şeklini aldığı anlamına işaret etmektedir.

Bilimsel açıdan bakıldığında Cenâb-ı Hak, ceninin hayatının ilk dört ayında kulağın bütün kısımlarını (iç, orta ve dış) yaratmıştır. Yaratma olayı, işitsel deri diye isimlendirilen bir deri tabakasıyla başlamaktadır. Bu deriden iç kulak şeklinde genişleyen ve daha sonra on sekizinci haftada kıkırdak bir örtü ile çevrelenen kulak kepçesi oluşmaktadır. Bu kitle büyüyüp kemiğe dönüşmekte, gebeliğin yirmi birinci haftasının sonunda erişkinlerdeki normal boyutuna ulaşmaktadır. İç kulak hassas bir şekilde oluşmuş bir dizi kesi halinde belirir. Daha sonra östaki borusunu oluşturan yarığın bir uzantısı yoluyla orta kulak

[14] Zaglûl en-Neccâr, *Huluku'l-insân fi'l-Kur'âni'l-Kerîm* (Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 2008), 541-542.
[15] Müslim b. el-Haccâc en-Nîsâbûrî, *Sahîhu Müslim,* nşr. Muhammed Fuâd Abdülbâkî, (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-'Ilmiyye, 1991), "ed-Du'â fi salâti'l-leyl ve kıyâmihi", 5/534, (No: 771).

oluşur, sonrasında ucu orta kulak kemikçiklerinin etrafına uzanarak orta kulak boşluğunu oluşturur. Daha sonra dış kulak kanalının boşluğunu oluşturacak şekilde bir yarık şeklinde açılarak dış kulağı oluşturur. Ardından dış kesi iç kesi ile buluştuktan sonra kulak zarı onları ayırır.[16]

Kulağın oluşum aşamalarındaki şaşırtıcı ilahi inceliği öğrendikten sonra ceninin, annesinin kalp atışlarını ve damarlarındaki kan akışını duyduğunu, sesini hatta dışardan gelen sesleri tanıdığını bilmek bizleri şaşırtmayacaktır. Anne, hamileliği esnasında Kur'ân-ı Kerîm dinlediğinde, karnındaki çocuğu da dinler. Yapılan deneylerin birinde, anne karnındaki cenine bazı sözleri söyleyen babası, doğumundan sonra da aynı sözleri tekrar ettiğinde, bunların yeni doğan bebeğin ağlamasını ve huzursuzluğunu giderdiği tespit edilmiştir.[17] Bu durum, ceninin henüz ilk aylarında kulağının maksimum kapasitede çalıştığının en iyi kanıtıdır. Yakın zamanda bilim adamları tarafından anne karnındaki fetüsün, hamilelik döneminde ultrasonik muayene esnasında hareketini arttırarak muayeneye tepki göstermesinin keşfedilmesi de bahsi geçen bilgileri doğrulamaktadır.

Beynin işitsel bölgesinin fonksiyonları, görsel bölgesinden önce tamamlanmıştır. Bu nedenle çocuğun yaşamının ilk döneminde genel olarak beceri, özel olarak da dil öğrenimi, duyduğu şeylere bağlı olmaktadır. Çocuk duyup algıladığı konuşmayı anlar ve daha sonra taklit eder. Bu nedenle konuşmayı okuma ve yazma eyleminden çok daha erken bir zamanda öğrenir.[18]

Doğumdan önce fetüste işitme duyusunun tamamlandığını ve kulağın oluşum evrelerini bize gösteren bu önemli bilgi eğitim bilimcilerin gözünden kaçmamış; dil öğreniminde dinlemeyi ötelemeyi eleştirerek, eğitimin doğumdan önce başlaması gerektiğini savunmuşlar ve bazı yeni çalışmalarla görüşlerini desteklemişlerdir. İşitme temelli eğitimin erken yaşta başlamasının önemini çeşitli nedenlere bağlamışlardır. Bu nedenlerden bazılarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Doğum esnasında kulak oluşumunun tamamlanması.

---

[16] Yûsuf el-Hâc Ahmed, *Mevsû'atü'l-i'câzi'l-'ılmî fi'l-Kur'âni'l-Kerîm ve's-sünneti'l-mutahhara* (Dımaşk: Dâru İbni Hacer, 2003), 93.
[17] Meryem Selim, *'Ilmü nefsi'n-nümüvv* (Beyrut: Dâru'n-Nahdati'l-'Arabiyye, 2002), 112.
[18] Huseyn Rıdvân el-Lebîdî, Hâssetü's-sem' beyne'l- Kur'âni'l-Kerîm ve'l-'ılmi'l-hadîs (Dubey: el-*Mu'temaru'l-'ılmiyyü's-sâbi' li'l-i'câzi'l-'ılmî fi'l-Kur'ân ve's-sünne*, 2004), 7.

2. Bir çocuğun doğumdaki beyin kapasitesi, bir yetişkinin beyninin üçte birinden daha azdır. Dinleyerek öğrenme, doğumdan sonra beyin kapasitesini arttırmada en önemli faktördür.

3. Sinir sistemi, yüzde yetmiş beş oranında yaratıldığımız genetik programlamaya dayanarak olgunlaşır ve gelişir. Gelişmenin geri kalan yüzde yirmi beşi, öğrenme yoluyla kazanılan deneyimlerden elde edilir.

4. Nöronlar, yaşlarına ve kullanım şekillerine bağlı olarak doğumdan altı yaşına kadar yapısal ve işlevsel olarak değişebilir.

5. Beyindeki nöronlar, kendi arasında bir bağlantı ağı oluşturur ve beyin her uyarıldığında hücreler arasında yeni bağlantılar meydana gelir. Hücreler arasında bağlantılar arttıkça, entegrasyon da artar. Bu da çocuğun zekasını, sosyal ve duygusal becerilerini ciddi şekilde etkiler.[19]

Yukarıdaki bilgilerden yola çıkarak oluşumu ilk başlayan ve tamamlanan işitme duyusunun henüz anne karnında bir cenin halindeyken çalışmaya başlamasının büyük bir avantaj olduğunu söyleyebiliriz. Doğumdan sonra çalışmaya başlayan ilk organın da kulak olması sebebiyle, Allah'ın bizi yarattığı bu yaratılışla orantılı teoriler üretmek ve duyuların oluşumundaki bu ardışıklığın göz ardı edilmemesi gerektiği düşünülmektedir.

II. DUYU ORGANININ YAPISI

İşitme duyusunun doğasını anlamak için kulağın şeklini ve bölümlerini görselleştirmek, her bölümünü ayrı ayrı açıklamak ve işitme sürecindeki rolünü netleştirmek gerekir. Bunun için de öncelikle kulağın bölümlerinden bahsetmekte yarar var. Kulak üç bölümden oluşmaktadır:

1. Dış Kulak

Kulak kepçesi ve dış işitsel kanaldan oluşur. Bu kanalın işlevi ses dalgalarını toplamak ve bunları kulak zarının iç ucundaki kapakçığa iletmektir.

2. Orta Kulak

[19] İbn Kayyim el-Cevziyye, *Tuhfetü'l-mevdûd bi ahkâmi'l-mevlûd*, thk. Osman Damîriyye (Cidde: Mecma'u'l-Fıkh, 2010), 38.

Titreşimleri kulak zarından iç kulaktaki gerçek işitsel organa iletmek için donatılmış işitsel kemikçiklerin bulunduğu hassas bir ünitedir.

3. İç Kulak

Temporal kemiğin boşluklarında sıkıca merkezlenmiş, birbirine bağlı membranöz keselerden oluşur. Bu keseler, şekil olarak kemik labirenti diye adlandırılacak kadar karmaşıktır ve duymamızı sağlayan hassas duyu organlarıdır.[20]

A. İşitme Sürecinin Oluşumu

Bir enerji türü olarak bilinen ses, havadaki kompresyon ve seyrekleşmelerden meydana gelir. Normal bir kulak, ses belirli bir frekans (saniyede 20 ile 20.000 frekans) ve ses yoğunluğu (10 ile 110 desibel) aralığında olduğu sürece sese yanıt vermektedir. Ses kulağın işitsel aralığının dışındaysa, yani duyabileceği frekansların altında olduğu takdirde kulak bu sesi algılayamayabilir. Ya da algılayabildiği frekansların çok üzerinde ise kulak bundan zarar görebilir ve sinirsel işitme kaybı yaşanabilir.

Bu olgu fetüs için de geçerlidir. Fetüs, annesinin bağırsak ve kalp hareketlerinin seslerini duyar ve bu işitme sonucunda iç kulakta, işitme sinirinde ve beynin işitsel bölgesinde laboratuvar kayıt cihazları ile kaydedilebilen sinirsel işitsel sinyaller üretilir. Bu durum, fetüsün iç kulağının sesleri erken dönemde (beşinci ayda) duyduğunun bilimsel bir kanıtıdır. Bu tür sinir sinyalleri fetüsün görme sisteminde ancak doğumdan sonra kaydedilebilmektedir. Öte yandan seslerin iç kulağa şu iki yoldan ulaştığını belirtmek de önem arz etmektedir. [21]

1. Normal bir insanda hava ile dolu olan dış ve orta kulak yoluyla.

2. Kafatasının kemikleri aracılığıyla.

Ses titreşimleri önce hava yoluyla, daha sonra iyi bir ses iletici olan kafatasının kemikleri tarafından iletilir. Belki de bu yüzden insan, ses dalgaları her yöne hareket ettiğinden, her yönden ve yükseklikten kulağına ulaşan sesleri duyabilir. Ses dalgaları köşeleri dolanabilir, karşılaştıkları katı cisimlere nüfuz edebilir, sıvıların içinden geçebilir ve böylece insanlar onları duyabilir. İşitme duyusunun bu özel doğası, başka hiçbir duyu

[20] en-Neccâr, *Huluku'l-insân fi'l-Kur'âni'l-Kerîm,* 541.
[21] Emîn âl Nâsıruddîn, *Mu'cemu dekâiku'l-'Arabiyye ve câmi'u esrâri'l-luga ve hasâisuhâ* (Beyrut: Mektebetü Lübnan, 1997), 75.

organında bulunmaz. Ayrıca şunu da belirtmeliyiz ki her kulakta bulunan işitme gücü, beynin her iki tarafındaki işitme merkezine bağlıdır. Beynin iki kısmından birinde bir sağlık sorunu meydana geldiğinde, hastanın kulaklarının birinde işitme kaybı olmaz. Bu nedenle, kişinin kulaklarıyla aldığı ses duyumları net olarak şuur düzeyine ulaşır. İşitsel hafıza iyi yapılandırıldığı için fonetik semboller sabit çıkarımlar ve refleksler verir. Bu fonetik sembolleri tanımak, sesi fark etme ve daha yüksek işlevler aşaması olmak üzere iki kademeden oluşur. Bunların her ikisi de dinleme olgusunun anlamlarındandır. İleride bununla ilgili daha detaylı bilgi verilecektir.

İşitme duyusunun doğası gereği, işitenin sahip olduğu dil yeteneği, muhatabınkinden daha kapsamlıdır. İyi bir hatip olmak isteyen kişi, aynı zamanda iyi bir dinleyici olmalıdır.

Kulak yetisi, kulağın kendisi ve kulağa giren şey için tabir olunan işitme, tek bir yeti olup bir eylemi vardır. Bu nedenle bir kişi aynı anda iki kelimeyi kontrol edemez. Çünkü sözün ulaştığı yer kulaktır ve onun da başka bir alternatifi yoktur. Kulak, hangi yönden gelirse gelsin sesin bir kısmını idrak edip diğerini ihmâl etme yeteneğine sahip değildir.

Kulak, işitmenin gerçekleştiği bir organ olduğundan dolayı "sem' (سَمْع)" olarak da tabir olunur. İşitmenin evrelerinden birinin "sesi tanıma" olduğunu öğrendikten sonra, işitme duyusunun uyku esnasında da aktif olduğunu duymamız bizleri şaşırtmayacaktır.[22]

B. Uyku Esnasında İşitme Duyusu

Uyku ve koma sırasında işitme duyusu aktifliği devam eder. Çalışmalar; otuz beş desibelden daha yüksek bir sesin uyuyan kişiyi uyandırabildiğini, kişi sesle uyanmasa bile elektriksel beyin aktivitesi alfa dalgalarında değişiklik meydana getirdiğini göstermiştir. O halde beyin duyduğundan etkilenir ve işitilen şeyin önemine göre uykudan veya komadan uyanır. Örneğin Müminlerin Emiri Ömer b. el-Hattâb (ra.) yaralanınca bayılmış, *"es-salâ, es-salâ/haydi namaza, haydi namaza"* diye çağrı yapıldığında da namazın öneminden dolayı uyanmış, yarasından kan akmaya devam ettiği halde namazını kılmıştır.[23] Bu olay, kulağın uyku ve koma sırasında aktif olduğunu göstermektedir.

[22] Kenco, *et-Tıbb mihrâbu'l-îmân* 1/193-194.
[23] İbn Abdülber, Ebû Ömer Yûsuf b. Abdillah en-Nemerî, *el-İstizkârü'l-câmi' li mezâhibi fukahâi'l-emsâr,* thk. Abdülmu'tî Kal'acî (Dımaşk: Dâru Kuteybe li'n-neşr, 1993), 1/35.

III. İNSAN İÇİN İŞİTME DUYUSUNUN ÖNEMİ

Hiçbir felsefi veya entelektüel doktrin genel olarak bilişsel süreçlerde duyuların rolünü inkâr etmemiştir. Ancak duyuların bilişsel değeri ve algı aşamalarındaki rolleri hakkında anlaşmazlık mevcuttur. Duyu organı sayesinde canlılar sesleri işitebilir, ayırt edebilir ve onlar aracılığıyla kendi türleri ile iletişim kurabilir.

İşitme duyusu, telaffuzu öğrenmenin ve dış dünyayla iletişim kurmanın tek yoludur. O olmadan, kişi hayatı boyunca bir dilsel stok edinme imkânı elde edemeyeceği için konuşmadan mahrum kalacaktır. Bu yüzden her hâlükârda en önemli duyulardan biri olarak kabul edilmektedir. Bir insanın sağır olarak doğduğunu hayal edelim. Bu kişi dil öğrenebilir mi? Herhangi biriyle iletişim kurabilir mi? Bu sorulara cevabımız elbette 'hayır' olacaktır. Çünkü işitme duyusunda herhangi bir problemin ortaya çıkması; kişide zihinsel yetersizliğe, algılarında, farkındalığında ve düşünebilme becerisinde bozulmalara neden olmaktadır. Ayrıca beyindeki daha yüksek düşünme merkezleriyle yakından ilişkili ciddi davranışsal ve fiziksel rahatsızlıklara sebebiyet vermektedir.[24] Bu da kişinin dış dünyaya uyum sağlamasını zorlaştırmaktadır.

İşitme; denge, hareketlerin koordinasyonu ve hayati süreçlerin düzenlenmesi açısından tüm insan vücudunu kontrol eden duyu olarak kabul edilmektedir. Ayrıca sinir sistemini kontrol etme ve fonksiyonlarını etkileme konularında önemli bir role sahiptir. Ses titreşimleri genel olarak vücudun performansını etkiler. Çünkü iç kulak kalp, akciğer, mide ve sindirim sistemi gibi vücudun tüm organlarıyla bağlantılıdır.

İç kulak, başın hareketlerine tepki veren özel organlar sayesinde insan dengesinin korunmasına yardımcı olur. Başın pozisyonundaki herhangi bir değişiklik hakkında beyne bilgi gönderir, böylece beyin de kişi ayakta dururken, otururken veya yürürken olduğu gibi baş ve vücudun dengesini korumak için, tüm kaslara sinir sinyalleri gönderir. Çünkü bu fonksiyondaki herhangi bir kusur, kişiyi en basit hareketleri yapamaz hale getirir, baş dönmesine ve düşmeye neden olur.[25]

Bu açıklamalardan kişinin işitme duyusu sayesinde algılarını elde ettiği ve dış dünyadan kendisine ulaşan bilgilere göre varlığını uyarladığı anlaşılmaktadır.

---

[24] Michael Haynes, *el-Kuva'l-'akliyye el-havâssü'l-hams,* çev. Abdurrahman et-Tayyib, (Amman: el-Ehliyye li'n-neşr ve't-tevzî', 2009), 317.
[25] Kenco, *et-Tıbb mihrâbu'l-îmân,* 1/201.

A. Kur'ân-ı Kerîm'de İşitme Duyusunun Yeri

İşitme duyusunun büyük öneminden dolayı Allah Teâlâ, Kur'ân-ı Kerîm'de insana bahşettiği nimetlerin en başında bu duyudan bahsetmiş; genel olarak tüm nimetleri, özelde ise çoğu zaman görme nimeti ile ilişkilendirilen işitme duyusu için şükretmemizi emretmiştir. Kur'ân-ı Kerîm'de bununla ilgili pek çok ayet yer almaktadır.

İşitmenin bilindiği gibi birçok manası vardır. Kur'ân-ı Kerîm'deki anlamlarını kavramak için ise öncelikle fizyolojideki şu manalarını bilmek gerekmektedir:

a. Sesi tanıma aşaması: Duyum ve ayırt etme.

b. Diğer ileri fonksiyonlar aşaması: Duygular, irade ve eylemler.

İşitme kelimesinin bu anlamları, Kur'ân-ı Kerîm'deki geniş bir anlam yelpazesini içeren üç anlam ile tutarlıdır. Bunlar da şöyledir:[26]

1. Anlama ve kavrama olmadan sesleri soyut olarak duyumsamak: Bu duruma Bakara 2/171. ayet örnek olarak gösterilebilir: *"İnkârcılara seslenenin durumu, bağırıp çağırmadan başka bir şey işitmeyen hayvana haykıran çobanın durumuna benzer. Onlar sağır, dilsiz ve kördürler; çünkü onlar düşünmezler."*

2. Anlama ve kavrama ile sesleri duyumsamak: Bu durum için Bakara 2/75. ayet örnek verilebilir: *"Şimdi (Ey Müminler!) Onların size inanacaklarını mı umuyorsunuz? Oysa onlardan bir zümre, Allah'ın kelâmını işitirler; sonra o kelâmı iyice anlamış olmalarına rağmen yine de bile bile onu tahrif ederlerdi."*

3. Tatmin, iman ve itaatin yanı sıra anlama ve kavrama ile sesleri duyumsamak: Bu duruma En'âm 6/36. *"Ancak (samimiyetle) dinleyenler daveti kabul eder. Ölülere gelince, Allah onları diriltecek, sonra da O'na döndürülecekler"* ve Rûm 30/53. ayet *"Sen körleri yanlış gittikleri yoldan çevirip doğru yola sokamazsın. Sen (çağrını) ancak ayetlerimize inanıp teslim olanlara duyurabilirsin"* örnek gösterilebilir.

[26] Hüseyin b. Muhammed ed-Dâmegânî, *el-Vücûh ve'n-nazâir li elfâzi Kitâbillâhi'l-azîz,* thk. Abdülhamîd Ali, (Beyrût: Dâru'l-Kütübi'l-'Ilmiyye, 2003), 261-262.

B. Kur'ân-ı Kerîm'de İşitme Duyusunun Diğer Duyulardan Üstün Tutulması

Kur'ân-ı Kerîm'de işitme anlamına gelen sem' (سمع) kelimesi ve türevleri, yüz seksen beş defa zikredilmiştir.[27] Bu da aziz ve celil olan Allah'ın bu duyuya verdiği önemi göstermektedir.

Kur'ân'da Sem' (سمع) Kelimesinin Kullanımı

Kip	Örnek Sayısı	Örnek
Mâzi fiil	34	*"Oraya atıldıklarında, onun kaynarken çıkardığı uğultuyu işitirler."* (Mülk 67/7) (إِذَا أُلْقُوا فِيهَا سَمِعُوا لَهَا شَهِيقًا وَهِيَ تَفُورُ)
Muzâri fiil	61	"Yoksa onlar, gizlediklerini ve fısıldaştıklarını bizim işitmediğimizi mi sanıyorlar!" (Zuhruf 43/80) (أَمْ يَحْسَبُونَ أَنَّا لَا نَسْمَعُ سِرَّهُمْ وَنَجْوٰيهُمْ)
Emir fiil	13	*"İşte ben rabbinize iman etmiş bulunuyorum; bana kulak verin."* (Yâsin 36/25) (إِنِّي آمَنْتُ بِرَبِّكُمْ فَاسْمَعُونِ)
Masdar	22	*"... Sizi kulak, göz ve gönüllerle donatmıştır. Ne kadar da az şükrediyorsunuz!"* (Secde 32/9) (وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَا تَشْكُرُونَ)
İsm-i fâil	3	*"...Ama sen kabirlerdekilere de işittirecek değilsin!"* (Fâtır 35/22) (وَمَا أَنْتَ بِمُسْمِعٍ مَنْ فِي الْقُبُورِ)
İsm-i mef'ûl	1	*"...İşittik ve karşı geldik; dinle, dinlemez olası.." diyorlar."* (Nisâ 4/46)

[27] Muhammed Fuâd Abdülbâkî, *el-Mu'cemu'l-mufehres li elfâzi'l-Kur'âni'l-Kerîm* (Kahire: Dâru'l-Kütübi'l-Mısriyye, 1945), 358.

		(وَيَقُولُونَ سَمِعْنَا وَعَصَيْنَا وَاسْمَعْ غيرَ مُسمَعٍ)
Mübalağalı ismi fail	47	*"...O'na benzer hiçbir şey yoktur. O her şeyi işitir, her şeyi görür."* (Şûrâ 42/11) (لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ)
Mübâlağalı ismi fail	4	*"Onlar, hep yalana kulak veren ve durmadan haram yiyen kimselerdir."* (Mâide 5/42) (سمَّاعُونَ لِلْكَذِبِ أَكَّالُونَ لِلسُّحْتِ)

Kur'ân-ı Kerîm'deki işitme duyusunun önemi birkaç maddeyle şu şekilde özetlenebilir:

1. İşitme duyusu bilgiye açılan kapı, insan zihnine ve ruhuna giden ışığın menfezidir.

"Sizler hiçbir şey bilmez bir durumdayken Allah sizi analarınızın karnından dışarı çıkardı; şükredesiniz diye size kulaklar, gözler, kalpler verdi." (Nahl 16/78)

Allah, sizin için sesleri işiteceğiniz, aranızda konuştuğunuz zaman birbirinizi işitip anlamanız ve bilgi edinmeniz için kulaklar vermiştir. Allah'ın nimetlerini, yaratıldıkları amaçlara uygun bir şekilde kullanarak ve O'na itaat ederek her organınızla şükredin.[28]

2. İnsan yaratılışından bahseden birçok ayette işitme duyusu, görme ve diğer duyulardan önce zikredilmiştir.

Yüce Allah İnsan 76/2. ayette şöyle buyurmaktadır: *"Biz insanı katışık bir nutfeden yarattık; imtihan edelim diye onu işitir ve görür kıldık."*

Yüce Allah'ın sözleri büyük bir incelik ve eşsiz bir güzelliktedir. İnsan işiten ve gören bir varlık olduğuna göre, Cenâb-ı Hakk'ın niçin insanın işitme özelliğini görme özelliğinden önce kullandığını kendimize sorduk mu? Buradaki ilginçlik, ayetin anlamı üzerinde tefekkür ve dikkatli bir inceleme ile ortadan kalkacaktır. Çünkü kişi, bilgilerinin çoğunu işitme ve görme duyuları yoluyla elde etmektedir. Ancak işitme duyusu, sesi altı (sağ, sol, ön, arka, üst ve alt) farklı yönden hem karanlıkta hem aydınlıkta, gecede ve gündüzde

[28] Ahmed Mustafa el-Merâgî, *Tefsîru'l-Merâgî* (Kahire: Matba'atü'l-Bâbî el-Halebî, 1946), 14/156.

algılaması bakımından görme duyusundan ayırt edilmektedir. Engellere rağmen nerede olursak olalım ses kulağımıza ulaşır. Ancak görme organı göz, baktığımız taraftan başkasını algılamaz. Kulaklar her zaman açık ve sesi işitmeye hazırdır. Gözler ise kapalı olduklarında görmezler. Bu yüzden öğrenme sürecinde işitme, görme duyusundan daha çok önemlidir. Doğuştan görme engelli pek çok insan yüksek ilim mertebelerine ulaşmıştır; ancak doğuştan sağır olan kimseler, konuşmayı öğrenemeyeceği için hemen hemen hiçbir şey öğrenemez.

Çağdaş âlimler, Yüce Allah'ın ayetlerde görme duyusu yerine işitme duyusuna öncelik vermesinden birçok sonuç çıkarmışlardır. Bunlardan bazıları şunlardır:

a. Bir insan için işitme, görme duyusundan daha önemli kabul edildiği için Kur'ân-ı Kerîm'de işitme, görme duyusundan önce zikredilmiştir. Çünkü kör kişiler nesneler, sağır kimseler ise insanlar dünyasından soyutlanmış olarak kabul edilir.[29]

b. Kur'ân-ı Kerîm'de işitmenin görme duyusundan önce zikredilmiş olması kulağın ve işlevinin rolünü vurgulamak içindir. Nitekim bir kişinin duyduğu sesler, görme vb. başka duyu organları aracılığıyla elde ettiği duyumlardan insanı daha iyi farkındalık düzeyine ulaştırır. İşitsel bellek görsel bellekten daha sağlamdır.[30] Cenâb-ı Hak, *"Bunu sizin için ibretli bir ders olsun ve kulaklardan hiç çıkmasın diye yaptık"*[31] buyurarak kulağın mü'minin şuuruna olumlu etkisini belirtmiştir.

c. Âlimler, işitmenin görme duyusunun önüne geçirilmesini, Kur'ân-ı Kerîm'in, her iki duyunun oluşum zamanını gösteren bilimsel gerçeği doğrulamak istemesine bağlamaktadırlar. Zira işitme, görme duyusundan önce oluşup şekillenmekte hatta görevini ondan önce yerine getirmektedir. Yani fetüsün işitme sistemi görme sisteminden önce gelişmekte ve tamamlanmaktadır.[32] Burada olağanüstü bilimsel bir mucize ortaya çıkmakta ve embriyoloji tarafından doğrulanmaktadır.

Bazı ayetlerde hidayet vesilelerinden bahsedilirken işitme ve akıldan bahsetmekle yetinilmiştir. *"Yoksa sen, onların büyük çoğunluğunun gerçekten senin davetine kulak*

---

[29] es-Seyyid Ali Ahmed - Fâika Muhammed Bedr, *el-İdrâkü'l-hissî ve'l-basarî ve's-sem'î* (Kahire: Mektebetü'n-Nahdati'l-Mısriyye, 2001), 253.
[30] el-Hilâlî, el-İ'câzü'l-'ılmî, *Mecelletü'l-i'câzi'l-'ılmî,* 9-10.
[31] el-Hâkka 69/12.
[32] el-Hilâlî, el-İ'câzü'l-'ılmî, *Mecelletü'l-i'câzi'l-'ılmî,* 7.

verdiklerini yahut doğru dürüst düşündüklerini mi sanıyorsun? Aksine onlar, başka değil, bir hayvan sürüsü gibidirler, hatta tuttukları yol bakımından daha da sapkındırlar."[33]

Bazı ayetlerde ise sadece işitme yetisinden bahsetmekle yetinilmiştir. *"Ancak (samimiyetle) dinleyenler daveti kabul eder. Ölülere gelince, Allah onları diriltecek, sonra da O'na döndürülecekler."*[34]

3. Cenâb-ı Hak, şükretsinler ve inkâr etmesinler diye kullarına yaratma nimetinden sonra işitmeyi bahşettiğini bildirmiştir.

"De ki: Sizi yaratan, size işitme duyusu, gözler ve kalpler veren O'dur. Ne az şükrediyorsunuz!"[35]

C. Hadis-i Şeriflerde İşitme Duyusu

Yüce Allah'ın Kur'ân-ı Kerîm'de zikrini öncelediği şeyleri Hz. Peygamber (sav.) de öncelemiştir. Örneğin Safa ile Merve arasında sa'y yapmaya *"Ben Allah'ın başladığıyla başlıyorum"* diyerek Safa tepesinden başlamıştır.[36] Hz. Peygamber'in işitme duyusuna verdiği önem birçok bağlamda açık bir şekilde kendini göstermektedir. Bunlardan bazıları şunlardır:

Hz. Peygamber, uyurken ve uyandığında vücudunun, işitme organı kulağının ve görme uzvu gözünün bir bütün olarak afiyette olmasını istemiştir. Abdurrahman b. Ubeyy naklettiği bir rivayette babasına şöyle demiştir: *"Ey babacığım! Senin her sabah 'Allah'ım! Bedenime, kulağıma, gözüme afiyet ver. Senden başka ilah yoktur şeklinde dua ettiğini işitiyorum. Sen bunu sabah üç, akşam da üç defa tekrar ediyorsun'* deyince; Babam: *'Rasûlullâh'ın bu ifadelerle dua ettiğini işittim. Bu yüzden ben de onun bu sünnetine uymak istiyorum' diye cevap verdi."*

Aynı şekilde Hz. Peygamber'in dualarından biri de *"Allah'ım, bizi yaşattığın sürece kulaklarımızdan, gözlerimizden ve gücümüzden yararlanmayı nasip eyle. Ölene dek bu nimetlerden bizleri mahrum etme"* şeklindedir.[37]

---

[33] el-Furkân 25/44.
[34] el-En'âm 6/36.
[35] el-Mülk 67/23.
[36] İbn Abdülber, *el-İstizkâr,* Kitâbü'l-Hacc, Bâbu'l-bed'i bi's-safâ fi's-sa'y, 12/199.
[37] Muhammed b. Îsâ b. Sevra et-Tirmizî, *Sahîhu't-Tirmizî*, thk. ve şrh. Ahmed Muhammed Şâkir, (Kahire: Matba'atü Mustafa el-Bâbî el-Halebî, 1978) 5/494, (No: 3502).

Hadis-i şerifte kulak ve gözün tahsis edilmesi bu iki duyunun önemini göstermektedir. Ayrıca Hz. Peygamber'in, işitme nimetinden yararlanmak ve tüm duyularıyla Allah'a intikal etmek istemesine işaret edilmektedir. Yüce Allah'ın *"Kime uzun ömür verirsek onu yaratılış çizgisinde tersine çevririz. Hiç düşünmezler mi!"*[38] ayetiyle ilerleyen yaşla birlikte bazı kişilerde işitme kaybı geliştiğine dikkat çekilmektedir. Altmış yaş üstü bazı kişilerde her iki kulakta da sabit ve simetrik nöral işitme bozukluğu olduğu bilimsel olarak bilinmektedir. Bu zayıflık yetmiş beş yaş üstü kişilerin üçte birinden fazlasında görülmektedir.[39] Bu nedenle Peygamberimiz ölene dek kulağını, gözünü koruması ve bu duyularını almaması için Allah'a dua etmiştir.

Hz. Peygamber'in, yeni doğan bebeğin kulağına ezan okuması ve bizleri bu sünneti yapmaya teşvik etmesi de işitme duyusuna verdiği önemi göstermektedir. Müslümanlar olarak bizler, Rasûlullâh'ın bir şeyi boş yere söylemediğini biliriz. Bu nedenle onun bu sünneti, daha önce de belirttiğimiz gibi kulağın doğuştan tam olarak oluştuğunu bize gösteren bilimsel gerçeklikle örtüşmektedir.

Yeni doğan bebeğin kulağına ezan okumanın sünnet olduğuna dair Ebu Râfi' (ö. 40/660) şöyle der: *"Rasûlullâh'ın Hz. Fâtıma'nın oğlu Hasan b. Ali'nin kulağına doğumundan sonra ezan okuduğunu gördüm."*[40]

İbn Kayyim (ö. 961/1553) da *"Ezanın sırrı -ki en doğrusunu Allah bilir- insanın kulağına ilk çarpan sözlerin, Rabbin büyüklük ve yüceliği ile İslam'a girişte söylenen kelime-i şehadeti içeren sözler olması içindir. Dünyadan irtihal etmek üzere olan bir Müslümana nasıl ki kelime-i tevhit telkin ettiriliyorsa, dünyaya yeni gelen çocuğa da İslam'ın şiarı olarak ezan telkin edilmektedir"*[41] der. Bu iki sözde dikkat çekici iki husus vardır:

Birincisi; ezanın yeni doğan çocuğun kulağına çok erken dönemde telkin edilişi. Kendimize "Bunun çocuğa herhangi bir faydası var mı? Bu doğru bir zaman mı? gibi sorular sorabiliriz. Oysaki işitme duyusu kavramı ve oluşumu hakkındaki son çalışmalar;

[38] Yâsîn 36/68.
[39] Sâlih b. Ahmed Rızâ, *el-İ'câzü'l-'ılmî fi's-sünneti'n-nebeviyye* (Riyad: Mektebetü'l-'Ubeykân, 2001), 1/65-66.
[40] Muhammed b. Îsâ b. Sevra et-Tirmizî, *el-Câmi'u'l-kebîr (Sünenü't-Tirmizî),* thk. Beşşâr 'Avvâd Ma'rûf, (Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmî, 1988), "Ezân fî üzüni'l-mevlûd", 3/149, (No: 1514).
[41] İbn Kayyim, *Tuhfetü'l-mevdûd,* 21.

çocuk yetiştirmeye çok erken dönemde başlamak gerektiğini, hatta bazıları doğumdan önceki eğitime vurgu yapmaktadır.

İbn Kayyim'a göre "Ezanın çocuğun kalbine ulaşan etkisi, o ne olduğunu fark etmese bile garip bir durum değildir. Yeni doğan çocuğun kulağına okunan ezanın bir diğer faydası da çocuğun doğumunu gözetleyen şeytanın ezanın sözlerinden kaçışıdır. Zira şeytan, anne karnındaki çocuğun doğumundan hemen sonra Allah'ın insanoğlu için takdir etmiş olduğu imtihan gereği çocukla uğraşmaya başlayacaktır. Bu nedenle şeytan çocukla olan daha ilk ilişkisinden itibaren kendisini zayıf düşüren ve öfkelenmesine neden olan sözleri duymuş olmaktadır."[42]

İkincisi; ezanın yeni doğan çocuğun Allah'a inanması ve İslam'a davet edilmesi hususunda şeytanın çağrısının önüne geçmesi. Hadiste dikkati çeken bir diğer husus ise Hz. Peygamber'in yeni doğanın bulunduğu yerde değil bizzat kulağına ezan okumasıdır. Allah'ın Rasûlü neden yeni doğanın bulunduğu yerde ezan okumamıştır? Diğerlerinin duyduğu gibi o da duyabilsin diye mi bizzat kulaklarına okumuştur? Bu soruların cevabı şöyle verilebilir: Yeni doğanın kulağı tamamen gelişmiş olmakla birlikte, anne karnındaki fetüs amniyotik sıvı içinde yaşamını sürdürmektedir. Bu sıvı, orta (amniotic fluid) ve dış amnios kulak da dâhil olmak üzere fetüsün vücudunun tüm boşluklarında bulunur. Bu da orta kulağın, yaklaşık 20-40 desibel olarak tahmin edilen iletim tipi işitme bozukluğuna yol açan mukus salgılarıyla doldurulduğu, sekretuar otitis media olarak bilinen benzer bir duruma yol açar. Kulağın bu salgılardan kurtulması birkaç gün sürer. Bu nedenle doğumdan birkaç gün sonra işitme güçleşir. Yani müezzin yeni doğanın kulağından uzakta bir yerde ezan okusa bebek iyi duyamayabilir.[43]

Zikredilen ayet, hadis ve bilimsel kanıtlardan "işitme"nin en önemli beş duyudan biri olduğu, oluşum ve gelişim bakımından bunların başında yer aldığı sonucuna varılabilir. Hz. Peygamber (sav.)'in işitme duyusuna da iki nedenden dolayı önem verdiği söylenebilir:

1. Yüce Allah'ın önem ve öncelik verdiği her şeye onun da önem verip öncelik tanıması.

[42] İbn Kayyim, *Tuhfetü'l-mevdûd,* 22.
[43] Hüsnî Hamdân ed-Desûkî, *Hâssatü's-sem' beyne'l-Kur'âni'l-Kerîm ve'l-'ılmi'l-hadis,* Alukah.net. (Erişim Tarihi: 24/12/2021).

2. İşitme duyusunun büyük öneminden dolayı onun da bu duyuya değer vermesi. Bu hususta Hz. Peygamber döneminde Kur'ân-ı Kerîm'in dinlenerek ezberlendiğini hatırlamak yeterli olacaktır. Aslında sahabe-i kirâm, İslam dinine ait tüm öğretileri ve kaideleri Hz. Peygamber'den dinleme yöntemiyle öğrenmiştir. Daha önce de belirttiğimiz gibi, işitme duyusunun, kişinin dış dünyaya baktığı pencere olması şaşırtıcı değildir. İşitme duyusu, ilim talebesinin ilim öğrenmek üzere girdiği kapıdır.

Yüce Allah, bize pek çok nimet bahşetmiştir. İşitme de bunların en önemlilerinden biridir ve Allah Teâlâ, bu nimetten dolayı bizlere büyük sorumluluklar vermiştir. Nitekim İsrâ 17/36. ayette, *"Hakkında bilgin olmayan şeyin ardına düşme! Çünkü kulak, göz ve gönül, bunların hepsi ondan sorumludur"* buyrulmaktadır. Bu yüzden işitme duyusunu dünyada ve ahirette bize faydalı olacak hususlarda kullanmalıyız. Bunlardan bazıları şunlardır:

a. İşitme yetisini din ve dünya işlerinde insana zarar veren her şeyden korumak.

Müslüman, kulağını Allah'ın dininden sapanlardan ve din hakkında küçültücü söz söyleyenlerden korumalıdır. Bunun yanı sıra gıybet, dedikodu, insanların şerefi, ırzı vb. konular hakkında da rahatsız edici sözlerden koruması gerekmektedir. Yüce Allah Lokmân 31/6. ayette *"İnsanlar arasında öyleleri vardır ki bilgisizlik yüzünden başkalarını Allah yolundan saptırmak ve o ayetleri alay konusu etmek için eğlendirici sözler kullanırlar. İşte bunları alçaltıcı bir azap bekliyor"* buyurmaktadır. O halde kulağı yüce Allah'ın gazabına neden olan şeylerden korumakla kalp, ruh ve duygular da korunmuş olacaktır.

b. İşitme duyusunu din ve dünyayla ilgili faydalı işlerde kullanmak.

İşitme duyusuyla Rabbimizin sözlerini, faydalı bilgileri, vaaz ve ibretleri öğrenmekteyiz. Nitekim yüce Allah Kur'ân-ı Kerîm'de *"Söylenenleri dinleyip de en güzeline uyan kullarımı müjdele!"*[44] buyurmaktadır. Şu halde kulak, bizi ilim dünyasına götüren en güçlü köprü olmalıdır. Allah'ın yüce kitabında işitme duyusuna öncelik verdiği gibi, bizlerin de dil öğretim programlarında işitme duyusuna öncelik vermemiz gerektiği ve eğitim öğretim teorilerini, işitme duyusunun büyük önemine dayalı olarak yeniden formüle etmenin önemli olduğu kanaatindeyiz.

[44] ez-Zümer 39/18.

BİRİNCİ BÖLÜM

DİNLEME BECERİSİNİN ÖNEMİ, AMAÇLARI ve DİĞER DİL BECERİLERİYLE İLİŞKİSİ

1. BECERİNİN TANIMI

Dört dilsel beceriden biri olan dinleme becerisini anlamak için, bu manada kullanılan "mehâra (مَهَارَة)" kavramına, ifade ettiği anlama ve tanımlarına ışık tutmak gerekir. Sözlükte ustalık, beceriklilik, yeteneklilik, hamaratlık gibi manalara gelen bu kelime,[45] terim olarak pek çok araştırmacıya göre "birikim" anlamında kullanılır. Belki de yukarıdaki manalarla en tutarlı olanı, beceriyi "kabul edilebilir bir yeterlilik derecesi ile bir şeyi gerçekleştirme yeteneği" olarak ifade eden tanımdır.[46]

Rüşdî Tuayme'nin *el-Mehârâtü'l-lugaviyye* adlı kitabında "mehâra" kavramına dair birçok tanım mevcuttur. Bunlardan en önemlileri şunlardır:

Amerikalı eğitim ve sosyal bilimci Carter Victor Good'un (1897-1997) eğitim sözlüğünde, *"Beceri ister duyusal ister zihinsel olsun, kişinin doğru ve kolay bir şekilde öğrenip gerçekleştirdiği şeydir. Ayrıca el, parmak ve göz hareketlerini koordine etme yeteneğini de ifade eder"*[47] şeklinde tanımlanmaktadır.

İngiliz dilbilimci Samuel Driver'ın (1836-1906) psikoloji sözlüğündeki tanımı *"Beceri, devimsel bir işin gerçekleştirildiği esnada sahip olunan kolaylık, doğruluk ve hızdır"* şeklindedir.[48]

Alman eğitimci, dilbilimci ve şair Franz Munn'a (1926-2002) göre beceri, herhangi bir işi yapma yetkinliğidir. Yapılan işler de ikiye ayrılır. Birincisi kinestetik, ikincisi ise dilseldir. Ona göre devimsel beceriler bir dereceye kadar sözeldir. Sözel beceriler ise kısmen devimseldir.[49]

Amerikalı psikolog Robert Mills Gangne (1916-2002) ve Edwin Fleshman'ın (1927-2010) tanımı; *"Beceri ve hareket, insanların alışık olduğu tepkileri takip eder ve bunlar*

[45] Halîl b. Ahmed el-Ferâhîdî, *Kitâbu'l-'Ayn,* thk. Mehdî el-Mahzûmî - İbrâhîm es-Sâmerrâî, (Beyrut: Dâru Mektebeti'l-Hilâl, 1985), "me-ha-ra", 4/821; el-Cevherî, İsmâil b. Hammâd. *es-Sıhâh.* thk. Muhammed Tâmir. Kahire: Dâru'l-Hadîs, 2009; Cemâlüddîn Muhammed b. Mükerrem b. Manzûr, *Lisânü'l-Arab* (Beyrut: Dâru Sâdır, 1993), 5/51.
[46] 'Abdullah 'Ali Mustafa, *Mehârâtü'l-lugati'l-'Arabiyye* (Ammân: Dâru'l-Mesîre, 2007), 43.
[47] Tu'ayme, *el-Mehârâtü'l-lugaviyye* (Kahire: Dâru'l-Fikri'l-'Arabî, 2004), 29-30.
[48] Tu'ayme, *el-Mehârâtü'l-lugaviyye*, 30.
[49] Tu'ayme, *el-Mehârâtü'l-lugaviyye*, 30.

kısmen veya tamamen önceki tepkilerden kaynaklanan duyusal geri bildirimler ışığında düzenlenir" şeklindedir.[50]

Yukarıdaki tanımlara dayanarak beceriyi betimlemenin kolay, ancak tanımlamanın zor olduğu söylenebilir. Buna rağmen beceriyi şu şekilde tanımlayabiliriz: "Beceri, herhangi bir işi düzenli bir çaba ve dikkat ile gerçekleştirmek için gerekli olan yeterlilik ve yetkinliğin şart olduğu kümülatif bir süreçtir. Bu süreç, performanstaki başarının ölçüldüğü teorik temellerin bilinmesi için kontrollere ihtiyaç duyar ve eğitim aşamasına uygun uygulamalı eğitim ile elde edilmelidir."

2. BECERİNİN BİLEŞENLERİ

Her araştırmacı, becerinin bileşenleri hakkında özel bir görüşe sahiptir. Bu, onun dil öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin deneyim ve anlayışından kaynaklanmaktadır. Rüşdî Tuayme, becerinin bileşenleri hakkında bazı görüşleri aktarmıştır. Bunlardan en önemlileri şunlardır:

a. Scott'un Görüşü

İngiliz filolog ve dilbilimci Robert Scott'un (1811-1887) görüşü belki de en isabetli olanlardan biridir. Ona göre, beceri performans süreci ön hareket, olay ve dikkatli takip şeklinde üç aşamada sınıflandırılabilir.

b. Seashore'nin Görüşü

Beceri, bir eylemin yerine getirilmesinde yeterlilik derecesi olarak kabul edilir. Ayrıca tüm beceriler bütün vücudun devinimini salt büyük veya küçük kas sisteminden daha fazla yapısında bulundurur. İsveç kökenli Amerikalı Psikolog Carl Emil Seashore (1866-1949), ayrıca kinetik becerilerin hız, güç, stabilite veya hassasiyet olmak üzere üç bileşene sahip olduğunu belirtmektedir.

c. Mager ve Beach'ın Görüşü

Mager ve Beach, beceri performansının bileşenlerini açıklamışlar ve ayırt etme, anımsama, fiziksel ve sözel hareket şeklinde bölümlere ayırmışlardır.[51]

[50] Tu'ayme, *el-Mehârâtü'l-lugaviyye*, 29-30.
[51] Câbir Abdülhamid ve dğr., *Mehârâtü't-tedrîs* (Beyrut: Dâru'n-Nahdati'l-'Arabiyye, 1994), 71.

Yukarıdaki bilgilere dayanarak, insana ilişkin durumlardan etkilenmesi bakımından dil becerilerinin içeriğini üç bölümde değerlendirmek mümkündür:

1. Zihinsel bilişsel yönle ilgili bölüm.

2. Hassas duygusal yönle ilgili bölüm.

3. Psikomotor yönle ilgili bölüm.[52]

3. DİL BECERİLERİNİN TESPİTİ

Kuşkusuz dil, birleşik yapıya sahip bölünmez bir bütündür. Dil becerilerinin farklı kısımlara ayrılmış olması bu bölünmez bütünle çelişmemektedir. Dilbilimciler dil becerilerini belirlemeye çalışırken, öğretmenlerin ve öğrencilerin işini kolaylaştırmak istemişlerdir. Onların bu çalışmaları dil öğretimi alanını düzenleyen ilke ve kuralların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu çalışmaların amaçları şu şekilde özetlenebilir.[53]

a. Müfredatı yazanlara yardımcı olmak.

b. Öğrencilerin dil düzeylerinin değerlendirilmesi.

c. Öğretmene öğrencilerinin problemlerini teşhis etme, eksiklerini bilme, bunlar için çözüm üretme ve öğrencilere ders hazırlama konularında yardımcı olmak ve böylece öğrencilerin deneyim kazanması gereken becerilere odaklanmak.

Dil becerileri bilim adamları tarafından belirlenmesine rağmen, bu becerilerden her birinin, ikincisi için bir giriş ve temel mahiyetinde iç içe olup birbirini tamamladığını söylemek mümkündür.

4. DİNLEME BECERİSİ

Beceriyi genel olarak tanımladıktan ve dil becerilerini belirledikten sonra, dinleme becerisine geçelim. Çünkü dinleme becerisini tanımlayıp doğasını belirtmek, önemini açıklamak, boyutlarından bahsetmek ve bu etkileşimli beceriden bahsederken tekrarlanan terimleri açıklamak konunun anlaşılması açısından faydalı olacaktır.

Dinleme becerisi; ses birimleri, sözcükler ve sözdizimsel yapıların yanı sıra dinleyicinin beklentileri, durumu, bağlamı, bilişsel arka planı ve ortaya konulan konunun rolü de dâhil

[52] Tu‘ayme, *el-Mehârâtü’l-lugaviyye,* 33.
[53] Tu‘ayme, *el-Mehârâtü’l-lugaviyye,* 33.

olmak üzere genellikle sesli konuşmayı anlama süreci manasına gelir. Daha sonra bu süreç, öğrencinin sesli metnin fikirlerini anlamak için gerçekleştirdiği çeşitli işlemleri içerir. Bunlar daha sonra bahsedeceğimiz artan (yükselen) ve azalan (alçalan) süreçlerdir.[54]

Dinleme becerisi; temel olarak odaklanılacak sesleri kulakla almak, ardından bu fonetik sembolleri analiz edip zihin tarafından fikir ve bilgilere dönüştürmekle başlayan bir süreçtir. Daha sonra analiz edilen bu fikirlerle etkileşim, onları red veya kabul etme süreci başlar. Duyduğumuzu reddetme veya kabul etme, anlama ve dinleme becerilerinin daha önce de belirtildiği gibi dil üzerinde fonksiyonel kontrolü sağlama bakımından sahip olduğu önem itibariyle Arapçayı öğrenmek isteyenlerin, öğrenmeye başlamakla birlikte pratik yapmaları gereken eksiksiz iki dil becerisi oldukları anlaşılmaktadır.

Dinleme ve anlamanın bütünleştirilmesi, bizi üzerinde çokça çalışılan acil bir soru ile karşı karşıya getiriyor: Doğru dinleme ile ne kastedilmektedir? Bu soruya, Mahmud Kâmil en-Nâka'nın şu sözüyle cevap vermek uygun olacaktır: "Dinlemekten maksat duymak değil, insât yani kulak vererek dinlemektir. Sınıftaki öğrenci öğretmenin karşısındayken onun sesine dikkat eder, konuşmasını ve direktiflerini takip eder. Anlattıklarını anlayıp kavramak, yorumlamak ve eleştiri yapmak istediği için öğretmenini dinler. Bu nedenle kulak verme, anlama, kavrama, yorumlama ve eleştiri yapma anlamını ifade etmek için istimâ (اِسْتِماع) kelimesi kullanılır."[55]

Dinleme becerisi kavramına ışık tutmaya çalıştıktan sonra, bu hususta yapılan bazı açıklama ve tanımlamalara yer vermek konunun netlik kazanması açısından yararlı olacaktır.

en-Nâka'nın dinleme becerisini tanımladığı açıklamasından çok uzaklaşmayan Ahmed Madkûr'un tanımıyla başlıyoruz: "Semâ (işitme), kulağın fizyolojisine ve ses titreşimlerini alma yeteneğine bağlı olan basit bir süreçtir. Dinleme ise; algılamak, anlamak, analiz etmek, yorumlamak, uygulamak, eleştirmek ve değerlendirmektir."[56]

---

[54] Ahmed er-Ruhbân ve dğr., *Delîl tatbîkî li mu'allimi'l-lugati'l 'Arabiyye li'n-nâtikîne bi gayrihâ (Tecârib fi'l-meydân)* (İstanbul: Akdem, 2015), 104.
[55] Mahmûd Kâmil en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ* (Mekke: Câmi'atü Ümmi'l-Kurâ, 1985), 122.
[56] Ali Ahmed Medkûr, *Tedrîsü fünûni'l-lugati'l-'Arabiyye* (Kahire: Dâru'l-Fikri'l-'Arabî, 2006), 84.

Salâh Abdülmecîd el-Arabî'ye göre; "Öğrenenin dinleme ve anlama yetkinliği için en uygun ölçüt, konuşmacının amaçladığı anlama herhangi bir fazlalık, eksiklik veya çarpıtma olmaksızın ulaşacak şekilde dilsel kodları deşifre edebilmesidir."[57]

Fâdıl Fethî'ye göre istimâ (dinleme); "Herhangi bir işitsel materyali anlamak, analiz edebilmek, kavrayabilmek, eleştiri yeteneği elde etmek ve dinleyiciden istenirse onun hakkında fikir belirtmek amacıyla bilinçli olarak almaktır."[58]

Mahmûd Muhammed es-Seyyid de dinleme becerisini kulak verme, anlama ve yorumlama şeklinde tanımlar.[59]

Bazı bilim adamları istimâ (dinleme) ile insât (kulak verme) arasında bir ayırım yapmış ve şöyle demişlerdir: "İcrâ edilme ve mekanizma bakımından her ne kadar istimâyla insât aynı olsalar da; insât eylemindeki konsantrasyon, istimâdakinden daha yüksektir. İnsât, bir kişinin belirli bir amaç veya hedef için duyduklarına dikkatini yoğunlaştırmasıdır."[60]

Bu görüş yeni olmayıp eski âlimlerimiz tarafından daha önce de dile getirilmiştir. Nitekim onlar insât eyleminin, istimâdan daha üstün olduğu doktrinini benimsemiş ve insâtın sessizlikle birleşmiş istimâ ile aynı şey olduğunu belirtmişlerdir. Yüce Allah'ın "Kur'ân okunduğu zaman onu dinleyin ve sessiz durun ki rahmete nâil olasınız"[61] ayeti de bu görüşü desteklemektedir. Ayetin tefsirinde insâtın, konuşmaksızın dinlemek olduğu söylenmiştir.[62] Alimler, semânın (işitme) tanımı konusunda farklı görüşlere sahip olmayıp "doğuştan geldiği için özel bir beceri ve öğrenme gerektirmeyen işlevsel bir süreç" olduğunu söylemişlerdir.[63]

Yukarıda bahsedilen bilgilere dayanarak şu sonuca varılabilir: Semâ, kişinin işitme duyusu sağlam ise doğuştan gelen bir süreçtir. İstimâ ve insât ise eğitim ve yüksek derecede bir konsantrasyon gerektirir. Bu ikisi arasındaki fark ise, insâta sessizliğin eşlik

---

[57] Salâh Abdülmecîd el-'Arabî, *Te'allümü'l-lugâti'l-hayye ve ta'lîmühâ* (Beyrut: Mektebetü Lübnan, 1981), 65.
[58] Fâdıl Fethî - Muhammed Vâlî, *Tedrîsü'l-lugati'l-'Arabiyye fî'l-merhaleti'l-ibtidâiyye -Turukuhu, esâlîbühü, kadâyâhu-* (Cidde: Dâru'l-Endelüsi'l-Hadrâ, 1998), 143.
[59] Mahmûd Ahmed es-Seyyid, *Fî tarâikı tedrîsi'l-lugati'l-'Arabiyye* (Dımaşk: Menşûrâtü Câmi'ati Dımaşk, 1997), 305.
[60] Rüşdî Tu'ayme, *el-Merci' fî ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ* (Mekke: Menşûrâtü Câmi'ati Ümmi'l-Kurâ, 1986), 419.
[61] el-A'râf 7/204.
[62] Muhammed et-Tâhir b. 'Âşûr, *Tefsîru't-tahrîr ve't-tenvîr* (Tunus: ed-Dâru't-Tûnusiyye, 1984), 9/239.
[63] Ebû Bekr Abdullâh Şu'ayb, *el-Mehârâtü'l-lugaviyye (Mefhûmühâ, ehdâfühâ, turuku tedrîsihâ),* (es-Su'ûdiyye: Mektebetü'l-Mütenebbî, 2014), 290.

etmesi gerektiğidir. Buna göre dinleme becerisi, duyulan mesaj üzerine kurulan yorum ve yargının kendisine dayandığı doğru anlamı elde etmek amacıyla dinlemektir. Yani istimâ, anlaşılmak istenen ses ve sözcüklerin toplanmasıyla başlayan, bu ses ve sözcükleri çözümleme aşamasından geçen, bu verilerle etkileşim aşamasıyla biten ve üzerinde olumlu ya da olumsuz yargıda bulunulan bir süreçtir.

4.1. Dinleme Becerisinin Doğası

Yapılan tüm tanımlarda bilim adamları dinleme becerisinin, işitilebilir sembolleri doğal biçimlerinde anlama süreci olduğu konusunda hemfikirdir. Yani dinleme becerisi, duyduklarının anlamını alıntılama ve anlama sürecidir. Mahmud Kâmil en-Nâka'nın görüşlerine dayanarak dinleme sürecinin doğasını ayırt eden en önemli özellikleri şu şekilde sıralamak mümkündür.[64]

a. Sembollerin anlaşılmasındaki hız

Becerinin doğasını ve onu diğer dil becerilerinden ayıran en önemli şey budur. Çünkü gerçek dilsel iletişim durumları tekrarlanmamaktadır.

b. Odaklanma yeteneği

Bu özellik olmadan dinleme süreci başarısız olur. Kanadalı ve Amerikalı filolog David Russell (1869-1933), dinleme ile okumayı karşılaştırarak görmenin işitmeye, gözlemin dinlemeye ve okumanın insâta tekabül ettiğini belirtmektedir. Bu duruma bir kişinin trenin sesini ya da sokağın gürültüsünü geçici olarak duyduğunu ancak şarkı, film ve haberleri aktif bir şekilde dinlediği örnek olarak verilebilir. Aynı şekilde öğrencinin, ders ortamında öğretmeni can kulağıyla dinlediği, onun ağzından çıkan her kelimeye, harfe ve fısıltıya odaklandığı görülür. Çünkü derste anlatılanı anlamak, analiz etmek ve yorumlamak zorundadır. Yani duyulan şeyi tam farkındalıkla duyma, kulak vererek dinlemenin ön şartıdır.

c. Psişik bir eylem olarak istimâ

İstimâ, psişik bir eylemdir. Çünkü -daha önce de bahsedildiği gibi- istimâ eylemi fıtrîdir. Dinleme becerisi ise pratikle kazanılabilmektedir.

[64] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 122-123.

d. Güdümlü bir eylem olarak istimâ

Dinleme becerisi sayesinde hem temel hem küçük ayrıntılar yakalanır; konuşulan şeyin anlamı tahmin edilmeye, konuşmada bağlantı kurulmaya ve özet çıkarılmaya çalışılır. Ayrıca dinleyici nezdinde yüksek düzeyde dikkat, konsantrasyon ve bilişsel yetenek gerektiren birçok küçük beceri yine dinleme becerisi sayesinde kazanılmaktadır.

e. İstimâ sürecinin kolay olmaması

Dinleme süreci psikolojik ve fiziksel yetenek gerektirir. Ayrıca insanlar dinleme eylemini gerçekleştirme açısından eşit olmayıp yetkinlikleri bu konuda farklılık gösterir. Bu yüzden, bir şeyi dinledikten sonra onu anlama derecesi dinleyiciler arasında değişir. Birçok araştırma, kişinin duyduğu her şeyi hafızasında saklamadığını, hafızaya aldıklarını da istediği zaman geri getiremeyeceğini göstermiştir.[65]

Yapılan bu açıklamalardan, boyutları ve özellikleri yönünden dinleme becerisinin yapısı anlaşılmaktadır. Dinleme becerisi sadece dinleyiciyle değil, mesajın göndericisiyle, konuşulan metinle ve mesajın geldiği bağlamla da ilgilidir. Bazen mesajı veren kişi, dinleyicinin dinleme becerisini etkileyen ses hataları yapabilir. Aynı şekilde dinleyicinin dinleme becerisinde büyük rol oynayan psikolojik durumu da dinleme becerisini etkileyebilir. Bazen de konu dinleyicinin bilişsel sistemiyle uyuşur. Bizler, dinleme becerisinin doğasının dilin doğal kullanımını gerektirdiği kanaatindeyiz. Bu nedenle, bu becerinin etkili bir şekilde geliştirilmesi isteniyorsa öğrencinin, anadili olarak bilinen konulara hitap eden ve hedef dilde normal konuşma ritmini kullanan çok sayıda ve çeşitli konuşma durumlarına maruz bırakılması gerekmektedir.

4.2. Dinleme Becerisinin Önemi

Dil öğretim ve öğrenim teorileri, dil ediniminin en önemli yöntemleri konusunda ihtilaf ederken; dinleme becerisinin dil öğrenimindeki öncü rolü hususunda ittifak etmişlerdir. Ayrıca -daha önce bahsettiğimiz gibi- işitmenin, oluşmaya başlayan ilk duyu olduğu, fetüsün anne karnındayken işittiği, çocuğun konuşabilmek için ilk yıllarını terkip ve kelimeleri dinleyerek ve ezberleyerek geçirdiği, sağır bir çocuğun konuşamayacağının ve bu durumun dinleme becerisinin dil öğrenmenin en önemli menfezi olduğunun en iyi kanıtı olduğu konularında da ittifak etmişlerdir. Hatta ister çocuk ister yetişkin olsun,

[65] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ*, 123.

anadilini veya herhangi bir yeni yabancı dili öğrenen her kişinin bu beceriyle başlaması gerekir. Çünkü o, dil öğrenmek isteyenlerin hedef dile nüfuz etmelerini sağlayan ilk giriş kapısıdır. Nitekim İbn Haldun Mukaddime'sinde *"İşitme yeteneklerin babasıdır"* demiştir.[66] Bu görüş, eski bilginlerimizin dil ediniminde dinlemenin rolüne olan inançlarının boyutunu ifade etmektedir. Onların dinleme becerisine vermiş oldukları büyük önemi gösteren çok sayıdaki sözlerden birisi *"İyi konuşmayı öğrenmeden önce iyi dinlemeyi öğren, çünkü işitip anlamaya konuşmaktan daha çok ihtiyacın var"*[67] şeklindedir. Bu sözden de ilim yolundaki ilk adımın susmak, ikinci adımın da dinlemek olduğu anlaşılmaktadır.

Dinleme becerisi ile ana dil veya hedef dili edinimi arasında güçlü bir ilişki vardır. O halde "Kişinin dili öğrenmesini sağlayan şey işitme duyusudur"[68] diyebiliriz. Bu nedenle, dil becerilerinin geri kalanına hâkim olmak, dinleme becerisini etkinleştirmeye ve dil öğrenmek isteyenlerin hedef dili dinlemeye mümkün olduğunca çok fazla maruz kalmasına bağlıdır. Rüşdî Tuayme pek çok araştırmanın ortaya koyduğu "Ortalama bir kişi dinleme eylemi için okumaya nazaran üç kat zaman harcamaktadır. Uyanık olduğu saatlerin %70'ini sözel etkinlikle geçiren bireyde bu etkinliğin yüzdelik dağılımı, %11 yazma, %15 okuma, %32 konuşma, %42 dinleme şeklindedir.[69] Amerikalı dilbilimci Carine Feyten, bir çalışmasında dinlemenin öğrenme sürecinin merkezi olduğunu belirtmiş ve "İletişim için harcadığımız zamanın %45'inden fazlasını dinlemekle, %30'unu konuşmak, %16'sını okumak ve %9'unu da yazmakla geçiririz" demiştir.[70]

Bu oranlardan dinleme ve konuşma becerilerinin bariz rolü anlaşılmaktadır. Aslında bu durum şaşırtıcı değildir. Çünkü dil, özünde sözel bir olgudur.[71] Bu da bizi, dinleme becerisinin öneminin dilden kaynaklandığına dair doğal bir sonuca götürmektedir. Buna göre, dinlediğini anlama, birçok araştırmada doğrulandığı gibi, dört dil becerisinden en önemlisi olarak kabul edilmektedir. Çünkü iyi bir dinleyici değilseniz iyi konuşamazsınız.

---

[66] Abdurrahman Muhammed b. Haldûn, *el-Mukaddime*, thk. Abdullah Muhammed ed-Derviş, (Dımaşk: Dâru Ya'rub, 2004), 2/368.
[67] Ali el-Cambolâtî - Ebu'l-Futûh, *el-Usûlü'l-hadîse li tedrîsi'l-lugati'l-'Arabiyye ve't-terbiyeti'd-dîniyye* (Kahire: Dâru'n-Nahda, 1984), 56.
[68] Cemâl Muhammed el-Hatîb - Munâ Subhî el-Hadîdî, *el-Medhal ile't-terbiyeti'l-hâssa* (Ammân: Dâru'l-Fikr, 2009), 317.
[69] Tu'ayme, *el-Merci' fî ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye,* 416.
[70] Feyten, The Power of Listening Ability, *The Modern Language Journal*, 174.
[71] Cum'a Seyyid Yûsuf, *Saykûlûciyyetü'l-luga ve'l-maradi'l-aklî* (Kuveyt: Âlemü'l-Ma'rifeti'l-Kuveytiyye, Ocak 1994), Sayı: 145, s. 24.

Okuma ve yazma becerilerine hâkim olmanız da dinleme yeteneğinize bağlıdır. Bu konuyu, dinleme becerisinin diğer becerilerle olan ilişkisi bölümünde daha ayrıntılı olarak ele alacağız.

Mahmud en-Nâka, dinleme becerisinin önemiyle ilgili olarak bu becerinin, hedef dili konuşan kişiye güven verdiğine işaret ederek temel bir noktaya dikkat çekmektedir. Arapça öğrenmek isteyenlerin bu dili öğrenmeye devam etmelerinin ve ustalaşmak için sabırlı olmalarının neredeyse en önemli nedeni, dinleme becerisinin kişiye verdiği bu güvendir. Arap dilinin veya herhangi bir dilin öğreniminde sabırlı olmanın ne kadar önemli olduğu bilinmektedir. Gerçek yaşamda duyduklarını anlayamama problemi, dil öğrenen kişinin bir tür gerginliğine, hayal kırıklığına, kendine ve sahip olduğu dil yeteneğine olan güvenini kaybetmesine neden olmaktadır.[72] Bu da onun dili öğrenmeye devam etme arzusunu kaybetmesine ve sonuç olarak dili edinmede mutlak başarısızlığa veya eksikliğe yol açmaktadır.

Mahmud en-Nâka, dil öğrenen kişinin eğitim dışı yaşam durumlarında anadili konuşanı anlama becerisine sahip olmadıkça güven duygusunun kazanılamayacağını ve bu yeteneğe erişimin dinleme eğitiminin temel amacı olduğunu vurgulamaktadır.[73]

Dinleme eyleminden arzulanan hedef, dil öğrenenlerin bir diyalogdaki bazı kelimeleri veya cümleleri kulak vererek dinlemeleri değil, bu diyalog aracılığıyla hedef dilin sahibi olan topluluğun kültürü ve gelenekleriyle dolu orijinal materyalleri anlamalarıdır. Suriyeli dilbilimci Muhammed el-Mübârek (1912-1982), dinleme becerisini ve bu beceriyi kullanmamızın önemini şu şekilde belirtmektedir:

1. İnsanlar, yazı ve harflerin icadından önce başkalarıyla iletişim kurmak ve haberleşmek için dinleme becerisine bağlı kalmışlardır.

2. Önceki nesillerden gelen kültürel mirasın günümüze ve sonraki nesillere aktarılması da dinleme becerisine dayalıdır. Kur'ân-ı Kerîm'de de adı geçen yok olmuş kavimlere ait şiir, hikâye ve haberlerin bu yolla nakledilmesi buna en güzel delildir.

[72] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 121.
[73] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 122.

3. Çocukların dinleme süreci olmadan dil öğrenmeleri mümkün değildir. Dinleme eylemi sayesinde çocuklar hem dilsel hem de bilişsel olarak gelişmekte; kelime, terkip ve terminoloji açısından dil zenginlikleri artmaktadır.

4. Dinleme eyleminin, öğrencinin akademik düzeyinin yükseltilmesinde önemli bir rolü mevcuttur. İyi dinlemeyen iyi konuşamaz, okuyamaz ve yazamaz. Hatta diğer akademik konulardaki seviyesi de azalır. Çünkü genel olarak eğitim başarısı, iyi anlama ve idrakle birleşik olan iyi dinlemeye bağlıdır.[74]

Çağımızda, dinlemeye olan büyük ihtiyaç ve bu eylemin sahip olduğu değer net bir şekilde ortaya çıkmıştır. Nitekim günümüzde, yeryüzünde neredeyse hiçbir insanın ayrı kalmadığı görsel ve işitsel iletişim araçları hızla çoğalmış, artık bu büyük gelişmeye yeni algı ve kanaatlerle uyum sağlama gereksinimi artmıştır.

Araştırmacılar, dijital devrimden sonra araştırmalarını, özellikle dillerin edinimi ve bilimin kazanılması konusunda bu becerinin sağladığı büyük hizmetler üzerinde yoğunlaştırmaya çalışmışlar; dinlediğini anlamanın önemi üzerine gerçekleştirdikleri uzun araştırmalardan sonra, dinleme yoluyla dil öğrenme yaklaşımına ulaşmışlardır. Bu da istîâbî yaklaşım (comprehension approach) diye adlandırılmıştır. Bu yaklaşım, öğrencilere dinlediklerini anlamaları için bir alışma dönemi vermenin önemine odaklanır. Bu durum onların hedef dili doğal bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olur. Ayrıca bu yaklaşımda konuşmayı geciktirmenin ve dinlemeye odaklanmanın birçok faydasından bahsedilmiştir. Bunlardan bazılarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Bilişsel Fayda: Öğrencinin aynı anda iki beceriye odaklanması pek olası olmadığı için birine odaklanması, dili edinmesini daha mümkün kılar.

2. Öğrenci, dinleyerek iyi bir miktarda dil edinebilir. Çünkü zihnin bilgiyi kabulü, konuşma ve yazma gibi üretken olarak adlandırılan bilgiyi üretmeye başlamasından daha hızlı gerçekleşmektedir.

3. Eğitim süreçlerindeki dinleme etkinliklerinden gerçek iletişimsel dinlemeye hızlı geçiş kolaylığı. Bu sâik, öğrencilerin dili öğrenmeye devam etme isteklerini artırmaktadır.

[74] Sa'd Muhammed er-Raşîdî - Semîr Yûnus Ahmed, *et-Tedrîsü'l-'âmm ve tedrîsü'l-lugati'l-'Arabiyye* (Kuveyt: Mektebetü'l-Felâh, 1999), 131.

Çünkü onları motive eden, dil gelişimi konusundaki kararlılıklarını ve isteklerini artıran hızlı ve somut dilsel sonuçlar verir.

4. Özgüven Duygusu: Öğrencileri korku ve utangaçlıktan alıkoyar. Çünkü dinleme etkinlikleri, dil ile iştigal edip dili konuşma esnasında oluşabilecek heyecanı azaltır.

5. Kuşkusuz dinleme etkinlikleri, kayıtları dinleyerek kendi kendine öğrenme için oldukça uygundur.[75]

Dinleme becerisinin önemini vurgulamanın yanı sıra dil öğrenimi için başarılı ve önemli erken dinleme fırsatları sağlamak için teknolojilerin geliştirilmesi ihtiyacına dikkat çekmek amacıyla istîâbî (anlama dayalı) yaklaşımın dil öğrenimindeki etkisinden bilinçli olarak bahsettiğimizi belirtmeliyiz.

Dinleme becerisi öğrencinin çevresindeki insanlarla iletişim kurduğu araçtır. Bunun yanı sıra, çevre hakkında bilgi edinmek ya da çevreyle etkileşim kurmanın yoludur. Söz konusu dinleme becerisi bir yandan konuşanlar, diğer yandan da dinleyiciler arasında dilsel iletişimi kolaylaştırmaktadır. Bizleri kuşatan çevreyi etkilemek ve onunla etkileşimde bulunmak açısından bu konunun önemi herkesçe bilinmektedir.[76] Dinleme, "Bir kişinin yaşamının ilk evrelerinde başkalarıyla iletişim kurduğu ve bu sayede kelime hazinesi edindiği, cümle ve yapı kalıplarını öğrendiği, fikir ve kavramları aldığı, bu sayede de başka beceriler kazandığı bir araçtır."[77] Özetle şunu söyleyebiliriz:

Dinleme olmadan hayat olmaz. Çünkü o, bilgiye ve tüm dünyaya açılan penceremizdir. Bizler, bu beceriye hak ettiği değerin verilmesi ve yukarıda bahsettiğimiz birçok nedenden dolayı modern müfredatın ekseni haline getirilmesi gerektiği kanaatindeyiz. Modern müfredatın telifi esnasında, dinleme ve konuşma becerileri arasındaki kombinasyonun gözetilmesi gerekmektedir. Çünkü bu iki beceri neredeyse ayrılmaz bir bütündür. Bunlardan birincisi alımlama, ikincisi ise üretim becerisi olup aralarındaki bu kombinasyon sayesinde, hedef dili öğrenme ve onu kullanmaya başlama hızıyla okuduğunu anlama yüzdesi artmaktadır.

---

[75] I.S.P. Nation – J. Newton, *Teaching ESL/EFL Listening and speaking,* (New York – London: Routledge Taylor&Francis Group, 2009) 38-39.

[76] Muhammed b. İsmâîl, *el-'Arabiyye li gayri'n-nâtıkîne bihâ,* tkd: Müncî eş-Şamlî, (Tunus: Menşûrâtü'l-Ma'hedi'l-Kavmî li 'Ulûmi't-Terbiye, 1983), 23.

[77] Ömer es-Sıddîk Abdullah, *Ta'lîmü mehârati'l-istimâ' li'n-nâtıkîne bi gayrihâ* (Sûdan: Ma'hedü'l-Lugati'l-'Arabiyye, Câmi'atü İfrîkıyâ el-Âlemiyye, 2005), Sayı 2, s. 225-226.

4.3. Dinleme Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi

Öğrenci, dil ile doğal bir şekilde iştigal ettiğinde dil becerileri birbirleriyle bütünleşmekte ve harmanlanmaktadır. Dinleme becerisi, dil ediniminde öncü bir role sahip olduğundan, diğer dil becerilerini geliştirmenin de en önemli yoludur. Dinleme ile diğer beceriler arasında güçlü bir ilişki vardır. Geri kalan becerilerin kazanılması, dinleme becerisine ve bu becerinin dilin ediniminden sonra öğrenciye sağladığı şeye bağlıdır dersek abartmış olmayız. Bu nedenle en önemli ve güçlü ilişki olan dinleme ve konuşma becerisinden başlayalım.

4.3.1. Dinleme ve Konuşma Becerisi Arasındaki İlişki

Dil yoluyla iletişim iki temel aktivite olan dinleme ve konuşmayla[78] gerçekleştiğinden, iki beceri büyük ölçüde iç içe girmekte, hatta birincisi ikincisinin temeli olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle dil öğrenen kişi dinleme olmadan konuşma becerisini elde edemez. Dinleme gücü ve işitileni anlama, otomatik olarak akıcı konuşmaya yol açmaktadır. Canlı dilsel iletişimin iki tarafı olan dinleyici ile konuşmacı arasındaki konum değişimi, canlı sese ek olarak dinleme ve konuşma becerileri arasında bağlantı kurar. Konum değişiminde dinleyici, konuşmacıya, konuşmacı da dinleyici rolüne bürünür.[79] Başka bir deyişle, dilin birincil amacı iletişimdir. İletişim temelde üç unsura dayanmaktadır. Bunlar;

1. Konuşmacı veya gönderici.

2. Dinleyici veya alıcı.

3. Gönderici ve alıcı arasında ortak bir dil.

Bu iletişim ancak bahsettiğimiz dinleme ve konuşma etkinlikleriyle gerçekleşmektedir. Dolayısıyla iki beceri arasındaki ilişki, etkileme ve etkilenme şeklindedir. Konuşan kimseler duygu ve niyetlerini iletmek için fikirlerini, kelime ve cümlelerle ifade eder. Dinleyiciler ise, duygu ve niyetleri anlamaya çalışarak kelime ve cümleleri fikirlere dönüştürür. Buna göre, işitme ve konuşma sistemlerini kontrol eden tek bir merkezin

[78] Walter Ong, *eş-Şifâhiyye ve'l-Kitâbiyye*, çev. Hasan el-Bennâ İzzüddîn, (Kuveyt: 'Âlemü'l-Ma'rife, 1994), 43.
[79] Ömer es-Sıddîk Abdullah, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ* (İskenderiye: ed-Dâru'l-'Âlemiyye, 2008), 70.

bazen verici, bazen de alıcı olarak çalıştığına dair yaygın inanç,[80] konunun başında belirtmiş olduğumuz bilgilere uygun düşmektedir. Son olarak şunu da belirtmeliyiz ki, dinlemek ve konuşmak sadece duygu ve niyetleri ortaya çıkarmak için değil, gerçekleri iletildikten sonra almak ve verildikten sonra da sözde durmaktır.

4.3.2. Dinleme ve Okuma Becerisi Arasındaki İlişki

Dinleme, özellikle başlangıçta sözlü öğrenmenin temelidir. Dinlediğini anlama, okuma becerisinin gelişimi ve bu beceriye hâkim olma konusunda büyük ölçüde etkilidir. Belki de iki beceri arasındaki en önemli bağlantı, her ikisinin de kabul etme becerileri olmasıdır. Okumak, düşünmeyi ve anlamayı gerektiriyorsa, dinlemek de insâtı (kulak vererek dinleme) ve anlamayı gerektirir. Bu nedenle dinleme ve okumada alımlama ve anlama, iletişim sürecinin önemli bir parçasıdır. Dinleme bize kelime dağarcığı, terkip ve cümleler sunmaktadır. Yani okuma becerisinin gelişimi ile sözlü zenginliğin bize sağladığı işitsel-sözlü deneyim arasındaki yakın ilişkiden dolayı bize okumanın temellerini sağlamaktadır. İki beceri arasındaki en önemli bağlantılardan biri, kelimenin sadece söz öbeği, cümle ve paragrafın anlaşılmasında etkili olup; bu söz öbekleri, cümleler ve paragrafların ise tam ve kapsamlı bir anlama için araç olmasıdır.[81]

4.3.3. Dinleme ve Yazma Becerisi Arasındaki İlişki

Dinleme ve yazma arasındaki ilişki iki ana noktada özetlenebilir. Birincisi; sağlıklı ve titiz bir dinleme, öğrencinin harflere ait sesleri ayırt etmesini, dolayısıyla bu harfleri doğru yazmasını sağlamaktadır. Mahmud es-Seyyid, *"Dinleme ve yazma arasındaki ilişki, harflerin seslerini ayırt edebilen, böylece harfleri ve bu harflerden oluşan sözleri doğru yazabilen dinleyicide ifadesini bulmaktadır"*[82] diyerek bunu doğrulamaktadır.

İkincisi; iyi bir dinleme, öğrencinin yazılı anlatımda kullandığı ve ihtiyaç duyduğu sözel zenginliği büyük ölçüde artırır. Ali Ahmed, *"Dinleme becerileriyle sınırlı eğitim ile*

[80] Râşid Muhammed 'Atıyye, *Tenmiyetü mehârâti't-tevâsuli'ş-şefevî: el-İstimâ' ve't-tehaddüs* (Kahire: İtrâk li'n-neşr, 2005), 182-183.
[81] Fethi Ali Yûnus ve dğr., *Esâsiyyâtü ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye ve't-terbiyeti'd-dîniyye* (Kahire: Dâru's-Sekâfe ve'n-Neşr, 1981), 113-114.
[82] Mahmûd Ahmed es-Seyyid, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye beyne'l-vâki' ve't-tumûh* (Dımaşk: Talâs li'd-Dirâse ve't-Terceme, 1988), 98.

öğrencilerin yazılı anlatımdaki performans düzeyleri arasında bir ilişki vardır" diyerek bunu desteklemektedir.[83]

Dinleme, dört dil becerisinden ilki ve en önemlisidir. Daha sonra konuşma, okuma ve yazma becerisi gelir. Bunlardan birine hâkim olmak, diğerini de iyi yapmanın koşuludur. Becerilerden her biri, diğerinin tamamlayıcısıdır. Bu nedenle aralarında güçlü bir ilişki vardır. Bununla birlikte dinleme becerisi, diğerlerini harekete geçiren zemberek gibi olup onlar için vazgeçilmez bir temel oluşturmaktadır. Dinleme becerisi niteliğini yitirirse, diğerleri de özelliklerini yitirir ve dil öğrenme süreci başarısızlıkla sonuçlanır. Şayet dinleme becerisi düzgün olursa geri kalan beceriler de işe yarar. İyi dinlemeyen iyi konuşamaz, okuyamaz ve yazamaz. Çünkü bütün bunların başarılması iyi dinlemeye bağlıdır. Ancak dinleme ve konuşma becerileri arasındaki ilişki, birbirlerinden ayırt edilemeyecek derecede güçlü ve sağlamdır. Nitekim her yaşayan dilin birincisi dinleme, ikincisi de konuşma olmak üzere iki temel yönü vardır. Bu nedenle Muhammed Abdülhâlık'a göre; iyi bir dinleyici, uzun ve karmaşık cümleleri, bu cümleleri konuşan kişiden daha iyi anlayabilmektedir.[84]

Bizler, becerilerin birbirleriyle örtüştüğü ve temelde dinleme becerisine dayandığı noktasından yola çıkılıp dile ilişkin teoriler yeniden formüle edildiğinde, dil öğrenim sürecinde yeni bir açılım gerçekleştirilebileceği kanaatindeyiz. Bunun gerçekleşmesi ise, öğretim aşamasında becerilere ayrılan zamanın yeniden belirlenmesine bağlıdır. Dinleme becerisi, ana ve hedef dili öğrenmenin ana kapısı hükmünde olduğu için öğretim aşamasında becerilere ayrılan zamandan aslan payını almalıdır. Bu nedenle karşımıza çözülmesi gereken ve iki bölümden oluşan büyük bir zorluk çıkmaktadır.

1. Dil eğitim programlarımızı ve ders kitaplarımızı, becerilerin geri kalanını ihmal etmeden dinleme becerisinin büyük değeriyle uygun düşecek şekilde nasıl yeniden gözden geçirebiliriz?

2. Öğrencilerimizi, bu becerinin Arap dilini öğrenmenin en iyi ve en kısa yolu olduğunu bilmeleri için nasıl eğitebiliriz?

---

[83] Medkûr, *Tedrîsü fünûni'l-lugati'l-'Arabiyye*, 50.
[84] Muhammed Abdülhâlık, *İhtibârâtü'l-luga li gayri'n-nâtıkîne bihâ* (Riyad: Câmi'atü'l-Melik Su'ûd, 1989), 107.

4.4. Dil Öğrenen Öğrenciyi Dinlemeye Alıştırmaya Başlamanın Doğru Zamanı

Kuşkusuz doğru başlangıçlar, öğrencinin dili edinmedeki başarısının temelidir. Çünkü onu birçok düzeltici önlemden ve iyileştirici eylemden alıkoyar. Öğrencilerin başlangıçtan itibaren -ne kadar zor olursa olsun- sağlam dil alışkanlıkları kazanması, daha önce edindikleri eski bir yanlış alışkanlığı ortadan kaldırmaktan daha kolaydır.[85] Buna göre, sağlam dil alışkanlıkları oluşturmak doğru başlangıca bağlıdır. Bu ise bizleri, "Dil öğretiminin hangi aşamasında öğrencilere dinleme becerisini öğretmeye ve onlara bu beceri üzerinde pratik yaptırmaya başlamayız?" sorusuyla karşı karşıya bırakmaktadır. Bu soruyu cevaplarken, işitme duyusunun oluşumuna ilişkin konuda anne karnındaki ceninde oluşan ilk duyunun işitme duyusu olduğunu bilimsel araştırmalara atıfta bulunarak belirtmiş ve konu ile ilgili olarak Kur'ân-ı Kerîm'de yer alan ayetlerde, işitme duyusunun diğer duyulardan önce zikredildiğini ifade etmiştik. Ayrıca işitme duyusu, fetüs anne karnındayken ve doğduktan sonra da çalışmaya başlayan ilk duyudur. Bu bilgi, Arapça öğretim programlarına dinleme becerisi ile başlamanın önemini göstermektedir. Nitekim çocuk hayatının ilk yıllarını sesleri, kelimeleri, sözcük öbeklerini dinleyerek ve depolayarak geçirmekte, daha sonra da anadilinde konuşmaya başlamaktadır. Kanaatimizce çocuğun ana dilini öğrenmesi ile öğrencinin hedef dilini öğrenmesi arasında, öğrenme mekanizması açısından, en azından dil edinimindeki kronolojik sıralamada bir fark yoktur. Bu, çoğu dilbilimci ve dil eğitimi araştırmacısı tarafından tercih edilen ve oybirliği ile kabul edilen bir doktrindir. Bu nedenle dil teknikleri, gelişimlerine ve zamansal varoluşlarına göre dinleme, konuşma, okuma ve yazma şeklinde düzenlenebilir.[86]

Dinleme becerisi öğrenciler ve halk tarafından bireysel olarak uygulanabileceği için yalnızca bu beceriye bağlı kalındığında dili anlama ve minimum düzeyde iletişim elde edilebilecektir. Bu da işitsel ve görsel kaynaklardan yararlanarak ve hedef dile mümkün olduğu kadar maruz kalarak yapılabilir. Bu süreçte öğrenciler, Arap dilini öğrenme yolculuğunun başlangıcından itibaren onu dinlemek için ellerinden gelenin en iyisini yapmalıdır. Bununla birlikte ilk başta istenen faydayı elde edemeyip endişe edebilirler.

[85] el-Mu'tasım el-Alî, *el-Muhâdese ve esâlîbü tedrîsihâ* (Yalova: Yalova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018), 30.
[86] Medkûr, *Tedrîsü fünûni'l-lugati'l-'Arabiyye*, 86.

Ancak çok geçmeden dil ile aralarında bulunan engellerin ortadan kalkıp, bir ilişki başladığını hissedeceklerdir.

4.5. Dinleme Becerisinin Amaçları

Dinleme becerisi, daha önce de belirttiğimiz gibi, diğer becerilerin kazanılması için temel oluşturur. Dolayısıyla bu becerinin, içinde çalışmayı titiz bir şekilde düzenleyen hedeflere sahip olması önemlidir. Bu hedefler aracılığıyla, öğrencilerin dil seviyeleri belirlenip varsa dil problemleri çözüme kavuşturulabilir ve gelişim seviyeleri izlenebilir. Böylece eğitim sürecinin başarı boyutunu bilmek, bu amaç ve hedeflere ulaşmak mümkün olacaktır. Bu, öğrencinin diğer becerileri ve dili bir bütün olarak edinmeye hazır olduğunun da doğru bir göstergesidir.

Hedefleri, Amerikan Dil Eğitimi Konseyi tarafından yayınlanan ve beş ana seviyeden oluşan kısa adı (ACTFEL) olan en eski uluslararası referansa göre dil eğitimi seviyelerine dağıtmaya çalışacağız. Bunlar: Başlangıç, Orta, İleri, Seçkin ve Üstün seviyelerdir. İlk üç seviye, üç alt seviyeye (alt, orta ve üst) bölünmüştür. Burada ilk üç ana seviyeyi alt seviyeleri ile birlikte kullandık.[87]

1. Alt Başlangıç Seviyesi

- Arapça sesleri dinleyerek tanır.

- Uzun ve kısa sesleri öğrenir ve fonetik olarak ayırt eder.

- Şeddeyi ve tenvini öğrenir, fonetik olarak ayırt eder.

- Dilsel ifadelerden duyduklarını, öğrendiği kelime hazinesi sınırları içinde anlar.

- Çok kullanılan selamlaşma ifadeleri ile basit cümleleri anlar.[88]

2. Orta Başlangıç Seviyesi

- Sesleri, şeddeyi ve med (uzatma) harflerini ayırt edip belirli kelimelerde kullanır.

- Mahreçleri birbirine yakın olan (ذ، ث، ظ ...) gibi sesleri ayırt eder.

[87] American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL), https://www.actfl.org/resources/actfl-proficiency-guidelines-2012/arabic. (Erişim tarihi: 26.07.2022).
[88] er-Ruhbân ve dğr., *Delîl tatbîkî li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ,* 107.

- Öğrenilen konularla ilgili bağlamda tekrarlanan kelime ve cümleleri ayırt eder.

- Fonetik ve yazılı semboller arasındaki ilişkiyi anlar.

- Daha önce öğrenip bazılarını ezberlediği kelime ve ifadelerden duyduğunu anlar.

3. Üst Başlangıç Seviyesi

- Fonetik ve yazılı semboller arasındaki ilişki hakkında bilgi ve aşinalık kazanır.

- Arapça sesler ile öğrencinin ana dilinin sesleri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları fark eder.

- Ana fikirleri yakalar.

- Ana ve ikincil fikirleri ayırt eder.

- Arapça olarak duyduklarını, sahip olduğu kelime dağarcığının çerçevesi dahilinde doğal bir ritimle anlar.

- Konuşmacının normal tonlama yoluyla anlatmak istediğini fark ederek konuşmaya eşlik eden duygular aracılığıyla anladığı basit soruları ve ifadeleri kalıba döker.[89]

4. Alt Orta Seviye

- Arap yemeklerini, bazı Arap tatlılarını tanıma, ev işlerine yardım etme, aile üyeleriyle ilgilenme, ev arama vb. kişisel ve sosyal konularla ilgili metinleri anlar.

- Bu düzeyde kendisine sunulan konuların ışığında dinlediği metinlerdeki ana fikirleri yakalar ve ince ayrıntıları fark eder.

- Dinlediği metinlerdeki dilbilgisi kuralları ile kelimeleri dil fonksiyonları açısından anlar.

- Ana ve ikincil fikirleri ayırt eder.

- Sesli metindeki ana olayları ve konuları özetler.

- Neden ve sonuç arasındaki doğrudan ilişkileri idrak eder.

- Sesli metindeki ana karakterin evsafını anlar.

[89] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 124.

- Kendisine doğal bir tempo içerisinde Arapça olarak söylenen ifadeleri, öğrendiği kelime ve deyimler çerçevesinde anlar.[90]

5. Orta Seviye

- Metindeki ana ve ikincil fikirleri ayırt eder.

- Metnin ipuçlarından karakter özelliklerini çıkarır.

- Dolaylı anlamları yakalar.

- Diyaloğu genel içeriğiyle anlayabilir. Aile, eğitim, seyahat ve hatıralarla ilgili çeşitli diyalogları anlar.

- Tanıdık sorulara, talimatlara ve kısa mesajlara yanıt verir.

- Tanıdık sözcük ve ifadeler içeren, kişisel ve sosyal konuları ele alan kolay metinleri anlar. [91]

- Konuşmacı bir kavramdan başkasına geçse bile, söylenilenleri takip edebilir ve duyduklarını doğru bir şekilde anlayabilir.[92]

6. Üst Orta Seviye

- Bilindik sosyal ve iş durumlarıyla ilgili tam cümleleri ve kısa metinleri anlar.

- Olağan konuşma bağlamında gerçekler ile kişisel görüşleri birbirinden ayırt eder.

- Sohbeti takip eder ve sohbetin bölümleri arasındaki ilişkileri anlar.

- Sonuçlara varır ve genellemeler yapar.

- Metinden karakter özelliklerini çıkarır.

- Metindeki ana olayları ve konuları özetler.

- Yazarın fikir ve görüşünü anlar.

---

[90] er-Ruhbân, *Delîl tatbîkî li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ,* 108.
[91] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 124.
[92] Ahmed Fuâd 'Aliyyân, *el-Mehârâtü'l-lugaviyye mâhiyetühâ ve tarâiku tedrîsihâ* (Riyad: Dâru'l-Müslim li'n-Neşr, 1992), 59.

- Dinlediği metinlerdeki dilbilgisi kuralları ile kelimeleri dil fonksiyonları açısından anlar.

- Ana ve ikincil fikirleri ayırt eder.

- Sesli metindeki ana olayları ve konuları özetler.

- Neden ve sonuç arasındaki doğrudan ilişkileri idrâk eder.

- Sesli metindeki ana karakterin evsafını anlar. [93]

7. Alt İleri Seviye

- Betimleyici, net ve anlaşılır kısa klasik metinleri anlar.

- Metinleri destekleyici ayrıntıları anlar.

- Arap kültürünün farklı yönleriyle ilgili bazı kavramları anlar.

- Arapça kelimenin anlam aralığının bazen öğrencinin ulusal dilindeki en yakın kelimenin verdiğinden farklı olabileceğinin farkına varır.

- Konuşmaya hâkim olan duygunun türünü fark eder, hatta bazen bu duyguyu tahmin eder.[94]

8. Orta İleri Seviye

- İnsan, mekân ve nesnelere ait detaylı tasvir ile geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanlardaki olayların anlatımında olduğu gibi geleneksel anlatı ve tasvir metinlerini anlar.

- Arap kültürünün farklı yönleriyle ilgili kavramların hemen hemen tamamını anlar.

- Ana olayları ve çok sayıda destekleyici ayrıntıyı anlayabilir. Bu da konum ve konuların kendilerine aşina olmanın yanı sıra dilde gitgide artan kolaylıktan kaynaklanmaktadır.

- Konuşmaya hâkim olan duyguya rasyonel tepki verir.[95]

---

[93] er-Ruhbân, *Delîl tatbîkî li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ,* 109.
[94] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 125.
[95] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 125.

- Hızlı düşünme yönünü geliştirir, öğrencinin karar vermesine yardımcı olur ve duyulabilir şeyler hakkında yargıda bulunur.[96]

9. Üst İleri Seviye

- Özet ve raporlarda olduğu gibi, uzunlukları ve olgusal materyalin karmaşıklığı her ne olursa olsun, klasik anlatıyla tanımlayıcı metinleri kolayca ve güvenle anlar.

- Özel ilgi ve bilgi alanlarındaki daha karmaşık veya yoğun söyleşilerdeki bazı temel noktaları takip eder.

- Aşina olmadığı konu veya durumlarla ilgili sözlü metinlerden bazı anlamlar çıkarır.

- Sözlü konuşmalarda sunulan gerçekleri anlar.

- Konuşmacının iletmek istediği anlamları belirler.[97]

Bu bahsi geçen bilgilerden "başlangıç, orta ve ileri" şeklindeki üç seviyesiyle birlikte "alt, orta ve üst" biçimindeki üç bölümün her birinin zamansal olarak kendisine uygun hedefleri olduğu sonucuna varmamız mümkündür. Bu hedeflerin dağılımını biraz düşündüğümüzde, öğrenenlerin dil seviyelerinde nasıl ilerlediğini ve ilerledikçe yeteneklerinin nasıl geliştiğini anlayabiliriz. Bir başka deyişle hedefler eğitim sürecini doğru bir şekilde düzenler.

Öğrencilerin Arapçayı dinleme yoluyla öğrenmedeki başarısının en önemli nedenlerinden biri, bir sonraki seviyeye geçmeden önce her aşamanın hedeflerine ayrı ayrı hâkim olmaktır. Örneğin, öğrenci başlangıç seviyesindeki hedeflere hâkim değilse ve bunları gerçekleştiremiyorsa, orta seviye hedeflere istikrarlı ve güçlü bir şekilde ulaşamayacaktır. Dinlemeye dayalı eğitim süreci daha çok gerçek bir yapı gibidir. Çünkü dinleme yoluyla elde edilen dil oluşumu kümülatiftir. Birincisi doğru değilse ikincisi de olmayacaktır.

Öğrenci seviyelerinin ilerlemesini izlersek, eğitim sürecinin başarısını bilme, sürece müdahale etme ve eksiklikleri tespit edip anında giderme imkânı elde edebiliriz. Bu nedenle bu hedeflere ulaşmanın, öğrencinin hazır bulunuşluğunun ve diğer becerileri

[96] İbrahim Muhammed 'Atâ, *Turuku tedrîsi'l-lugati'l-'Arabiyye ve't-terbiyeti'd-dîniyye* (Kahire: Mektebetü'n-Nahdati'l-Mısriyye, 1990), 1/84.
[97] er-Ruhbân, *Delîl tatbîkî li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ,* 109.

kazanma ile genel olarak dil edinme yeteneğinin doğru bir göstergesi olacağına inanıyoruz.

5. YABANCI DİL ÖĞRETME VE ÖĞRENME TEORİLERİ İLE DİNLEME BECERİSİNİN BU TEORİLERDEKİ YERİ

Bu bölümde, yabancı dil öğretim ve öğrenimine ait önemli teoriler hakkında fikir verilmeye ve dinleme becerisinin bu teorilerdeki yeri açıklanmaya çalışılacaktır. Öncelikle, önemli dil teorileri ve doktrinlerine değinilecektir. Çünkü bunlar açıklanmadan, dinleme becerisinin konumu anlaşılıp kavranamaz.

5.1. Klasik Yaklaşım

5.1.1. Gramatikal Yöntem

Dilin dilbilgisel sistemini, yabancı dillerin öğrenilmesi ve öğretilmesi için ilk giriş noktası yapan yöntemdir. Bu yöntemin görüşü kısaca şu şekilde ifade edilebilir: "Dil, öğrenildiğinde onu kullanılabilecek hale getiren bir dizi kurallara sahip sistemdir. İkinci öncül ise her anlamın kendisine uygun bir dilsel yapıya sahip olduğu ve insanın dil ile iletişimini kolaylaştıran belirli anlamları taşıyan farklı yapıları sınırlamamız gerektiğidir."[98] Bu yöntemin ilkelerinden en iyisi dilbilgisi ve çeviri yöntemidir.

a. Dilbilgisi ve Çeviri Yöntemi

On sekizinci ve on dokuzuncu yüzyıllarda zuhur eden bu yöntemin çıkış nedeni, uzmanların dildeki yazılı kültürü anlayabilmeleri için Latin dilini öğrenme ihtiyacıdır. Bu nedenle, insanlar arasındaki iletişim, bu yöntemin amacı değildi. Amaç, öğrencilerin yabancı dillere ait literatürü okumaları, anlamaları ve onun zevkine varmalarına yardımcı olmaktı. Bu yöntemin önceliklerinden biri de öğrencilere hedef dilin kurallarını öğretmektir.[99]

Dilbilgisi ve çeviri yöntemi, zihnin hafıza ve problem çözme vb. ile ilgili bölüm veya bölgelere bölündüğünü öne süren psikolojideki zihinsel yetenekler ve formel eğitim teorisine dayanmaktadır. Bu yöntemin dilbilimsel temeli de Saussure'dan ve Prag Yapısal

[98] Tu'ayme, *el-Merci' fî ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye*, 330.
[99] Diane Larsen Freeman, *Esâlîb ve mebâdi' fî tedrîsi'l-luga*, çev. Âişe Mûsa es-Sa'îd, (es-Su'ûdiyye: Câmi'atü'l-Melik Su'ûd, 1997), 50.

Dilbilim Okulu'ndan önceki görüşlere kadar uzanmaktadır. Nitekim dilbilgisi ve morfoloji bundan önce felsefi ve mantıksal görüşlere dayanmaktaydı.[100]

Bu yöntem dilbilgisine büyük önem vermiş ve dil eğitimini, kuralı öğrenmeyi, hatırlamayı ve çeviri yoluyla öğrencinin ana dilindeki deneyimine bağlamayı içeren zihinsel etkinlik gibi görülebilecek bir eğitim olarak değerlendirmiştir. Öğrencinin birinci dili, ikinci dil becerilerinin kazanılması için referans sistem olarak kabul edilmiştir.[101]

Yabancı dil öğretimi için bu yöntemde sunulan en önemli uygulamalar şöyledir:

- Kelime listeleri öğrencinin ana diline veya bir ara dile çevrilir.
- Kurallar, tümdengelimle açıklanır.
- Sadece gramer ve kelime bilgisi içeren birleşik cümleler tercüme edilir. Bu cümle ve terkipler, dilin gerçek kullanımını temsil etmemektedir.
- Bu yöntemde dilin karmaşık kurallarına hâkim olmak ve metinleri tercüme edebilmek, öğrencinin hedef dili öğrenmesinin bir ölçüsüdür.
- İletişim kurabilme, daha önce bahsettiğimiz gibi bu yöntemin hedeflerinden biri değildir. Amaç, öğrenciye hedef dil hakkında bilgi kazandırmak ve diğer yöntemlere göre daha kısa sürede okuma ve yazmayı öğretmektir.
- Alıştırmalar, kalıp ve yer değiştirme egzersizleri gibi otomatiktir. Bunlar iletişimsel hedefleri gerçekleştirmez. Etkinlikler ise sınıf içi ve ders kitabıyla sınırlandırılmıştır.
- Dilbilgisi ve çeviri yönteminde öğretmenin rolü, bilgiyi telkin etmekle sınırlıdır. Öğretmen, okuduklarını cümle cümle veya paragraf paragraf çevirip öğrencilere gramer kurallarını açıklamaktadır.[102]

Son olarak, bu yöntemin etkinlik çeşitliliğinin olmaması ve etkisizliği nedeniyle öğrenciyi kayıtsızlığa, hedef dile ve onun değerine ilişkin farkındalık eksikliğine ittiğini, temelde dili iletişimsel açıdan öğretmeyi amaçlamadığını belirtmek gerekir. Bu yöntem, öğrenciler arasındaki iletişimin amacını tatmin etmekten yoksun olan geleneksel uygulamalara dayanmaktadır. Temel gayesi de dinlemenin kültürel amaçlarına bu

[100] Salâhuddîn el-'Arabî, *Te'allümü'l-lugâti'l-hayye ve ta'lîmühâ beyne'n-nazariyye ve't-tatbîk* (Beyrut: Mektebetü Lübnân, 1981), 40.
[101] Tu'ayme, *el-Merci' fî ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye*, 349.
[102] Tu'ayme, *el-Merci' fî ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye*, 254.

dillerdeki yazılı mirasla ulaşmak olduğundan, dinleme ve konuşma olmadan okuma-yazma becerilerine odaklanılmıştır.[103]

b. Dilbilgisi ve Çeviri Yönteminde Dinleme Becerisinin Yeri

Dilbilgisi ve çeviri yönteminin amacı öncelikli olarak öğrencilere hedef dilin dilbilgisel temellerini öğretmektir. Bu yüzden dinleme becerisine önem vermemiştir. Hatta bu yöntemin kuramcıları dinleme becerisinin büyük rolünü dilbilgisi öğretiminde kullanmıştır. Bunun temel iki nedeni vardır. Birincisi, öğrenciler kullanılmayan dilleri öğrendikleri için, bu dili gerçekten dinleme şansları olmayacak. İkincisi ise o dönemlerde kayıt için gelişmiş elektronik araçların olmamasına ek olarak, Latince ve Yunanca dillerini öğreten öğretmenlerin dinlemeyi nasıl öğretecekleri konusunda eğitim almadıkları belirtilmektedir.

Yabancı dil öğrenmenin amacının zamanla Latince ve Yunanca gibi eski dilleri öğrenenlerin amaçlarından farklılaşmasıyla ve özellikle çoğu kişinin bu yöntemin dil öğretimindeki kısırlığını, yetersizliğini ve hedef dili öğrenmenin nihai amacına ulaşmadan zaman kaybetmek anlamına geldiğini fark etmesiyle, bu yöntemin kritize edilmesi ve bunun yerine, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayan dilsel, psikolojik ve sosyal teorilere dayalı başka yöntemlerin araştırılması gerekmiştir.[104]

5.2. Yapısalcı Davranışsal Yaklaşım

Dilsel çalışmalar, 19. yüzyılın sonlarında dikkate değer bir gelişmeye tanıklık etmiştir. O dönemlerde yaygın olan yöntemler terk edilmiş, her yere yayılmış olan ve Ferdinand de Saussure tarafından ortaya atıldığı konusunda çoğu araştırmacının hemfikir olduğu, çeşitli bilim ve disiplinleri etkileyen yapısal betimleme yöntemine dayanılmıştır. Daha sonra temelde iki teorinin, yani psikolojiye ait davranış teorisi ve dilbilimdeki yapısal teorinin bir araya gelmesinin sonucu ortaya çıkan yapısal davranış teorisini oluşturan bazı değişiklikler meydana gelmiştir. İki teori arasındaki yakınsama ve uzlaşma sadece ilke ve görüşlerde değil, aynı zamanda bunların ötesine geçerek sonuçlara ve tavsiyelere kadar

[103] Tu'ayme, *el-Merci' fî ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye*, 355.
[104] Nâyif Harma - Ali Haccâc, *el-Lugâtü'l-ecnebiyye ta'lîmühâ ve te'allümühâ* (Kuveyt: 'Âlemü'l-Ma'rife, 1988), 157.

uzanmıştır. Dil öğretimi ve öğrenimindeki davranışsal eğilim, psikolojideki davranış teorisinin insan dil davranışına uygulanmasının sonuçlarından biridir.[105]

5.2.1. Yapısalcı Davranışsal Yaklaşımın Ortaya Çıkışı

Yapısalcı davranışsal yaklaşımın ortaya çıkışını anlamak için, psikolojinin dil eğitimi alanını etkileyen gelişmelere tanık olmaya başladığı 20. yüzyılın başlarına gitmek gerekir. Davranış psikolojisi, bu alanda en büyük etkiye sahip olmuştur. Davranış teorisinin, hayvanlar üzerinde yaptığı deneylerden uyaran-tepki yasasını çıkaran Rus bilim adamı Pavlov (1849-1939) tarafından ortaya konulduğu söylenebilir. Ancak öğrenmenin etkisi ve yeni durumlara geçişi olarak ifade edilen etki yasasının sahibi Amerikalı dilbilimci Thorndike (1949) ve kendi kendine ya da programlanmış öğrenme yasasının sahibi Amerikalı davranışçı psikolog Skinner'dan (1990) da bahsetmek gerekir. Adı geçen araştırmacılar, dilin genellikle kontrol edilmesinin kolay, çevre tarafından şekillendirilen ve kontrol edilen insan davranışının bir parçası olduğunu, buna bağlı olarak davranış teorisinin öncüleri tarafından da görüldüğü gibi insanlar arasındaki dil farklılıklarının kalıtsal olmayıp daha çok farklı dil ortamlarının sonucu olduğunu belirtmişlerdir.

Dili, bilimsel olarak inceleyen yapısalcı dilbilim teorisi mevcuttur. En ünlü yapısalcı dilbilimciler arasında, betimleyici yapısal akımın ilk kurucusu olarak kabul edilen Ferdinand de Saussure (1857-1913), dilin işlevsel yönüne odaklanan Rus dilbilimci Jacobson (1982), fonem ve kalıpları, fonemik yapı, gramer biçimleri ve dilsel değişim türlerine önem veren Amerikalı dilbilimci Bloomfield (1949) vardır. Bloomfield, dilbilimsel analizde ve konuşmada işgal ettikleri konumlar aracılığıyla dilsel yapı içindeki öğelerin davranışını incelemeye odaklanmıştır. Bu da "dağıtıcılık" olarak bilinen şeydir. Dilin uyarıcı, tepki ve olumlu pekiştirme yasalarına tabi insan davranışının bir tezahürü olduğunu savunan davranışçıların grubuna katılan Bloomfield, modern yapısalcılığın babası olarak kabul edilir. Bunun ötesindeki zihinsel işlemler ise ona göre, gözlemlenemedikleri için analize ve bilimsel çalışmaya konu olmaya elverişli değildir.[106]

Yukarıda zikredilen bilgilerin bir sonucu olarak, yirminci yüzyılın ellili yıllarında yabancı dil öğretim programlarına uzun süre hâkim olan ve işitsel-sözlü yaklaşım (aural-oral

[105] Abdurrahmân el-'Usaylî, *en-Nazariyyâtü'l-lugaviyye ve'n-nefsiyye ve ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye* (Riyad: Mektebetü'l-Melik Fehd, 1999), 19.
[106] Abdurrahmân el-'Usaylî, *en-Nazariyyâtü'l-lugaviyye ve'n-nefsiyye ve ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye*, 47.

approach) olarak bilinen yapısalcı davranışsal yaklaşım belirginleşmiş ve bu yaklaşımın uygulamalı eğitimden yana olan dilbilimciler tarafından benimsenmesinin bir sonucu olarak, dünyada özellikle Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere'de yabancı dil öğretimi için yeni yöntem ve metotlar ortaya çıkmıştır. Ancak bu akımdan doğan yöntemlerden en meşhuru, bu akımın en iyi örneği olarak kabul edilen işitsel-sözlü yöntemdir.

5.2.2. Yapısalcı Davranışçı Akımın İlkeleri

Yapısalcı davranışçı akımın başlıca ilkeleri şunlardır:

a. Dilin konuşulan yönüne önem vermek.

Dil yazılı değil sözlü ifadelerden ibarettir. Nitekim anadilini öğrenen bir çocuğun, doğumundan itibaren en az ilk üç yılda sadece dinleyerek duyduklarını kaydettiği, anadilinde konuşmaya başladığında ise toplamış olduğu bu envanteri kullandığı, okuma yazmayı ise daha sonraki dönemlerde öğrendiği tespit edilmiştir.

b. Dilin iletişimsel yönünü göz ardı ederken, hazır deyimleri ve dilsel kalıpları ezberlemeye odaklanmak, fonetik ve sözel yönüne büyük önem vermek.

Bu teorinin kuramcıları doğru telaffuz, yazım, dilbilgisi ve morfoloji kurallarına uygunluk gibi dilin biçimsel yönlerine büyük önem vermektedir. Konuşmanın içeriği, anlamı ve konuşmacıların bu konuşma yoluyla fikir alışverişinde bulunma yetenekleri ile daha az ilgilenmektedirler.[107] Bundan, dilin entelektüel içeriği pahasına dilsel biçime odaklanıldığı gözlenmektedir.

c. Dilin genellikle diğer davranışsal alışkanlıklar gibi gözlem, eğitim ve tekrar yoluyla biçimlenen bir olgu olduğunu vurgulamak.

Bu görüş, yirminci yüzyılın başlarında, çocuğun bir davranış biçimi olarak kabul edilen anadilini edinmesi üzerine başlayan psikolojik araştırmalara dayanmaktadır. Bu görüş, o dönemde yabancı dil öğretimi alanına da taşınmış ve *"Dil öğrenme, temel olarak dilsel alışkanlıklar oluşturmaya yarayan otomatik bir süreçtir"* ilkesi izlenmiştir.[108]

[107] el-'Arabî, *Te'allümü'l-lugati'l-hayye ve ta'lîmühâ beyne'n-nazariyye ve't-tatbîk,* 11.
[108] Muhtâr et-Tâhir Huseyn, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye fî dav'i'l-menâhici'l-hadîse* (Hartûm: Câmi'atü İfrîkıyye el-Âlemiyye, 2002), 123.

d. Dilin biçimsel yönüne dikkat edip, anlamı ve öğrenme sürecinde meydana gelen zihinsel süreçleri ihmal etmek.

Bu eğilime sahip olanlar, uyaran, tepki, pekiştirme, ödül verme, taklit gibi öğrenme yasalarını takip etmişlerdir. Bununla öğrenmenin etkisinin, öğrenenin daha önce tecrübe etmediği diğer durumlara da taşınacağını belirtmişlerdir.

e. Çeviriden uzak durmak.

İlk dili öğrenirken çeviriye gerek duyulmadığı gibi, yabancı bir dili öğrenirken de aynısını yapmak mümkündür.[109]

f. Dilbilgisi ve çeviri yönteminde izlenen geleneksel kuramsal yöntemleri kullanarak gramer kurallarını açıklamaktan uzaklaşıp, kalıp alıştırmalar aracılığıyla dilbilgisini işlevsel bir şekilde sunmak.

g. Öğrencinin, aynı zamanda rehberi olan öğretmeninden duyduklarını tekrar etmesi.

Öğretmen, öğrencinin takip etmesi gereken dilsel standartlara sahiptir. Ayrıca gerekli uyarıcıyı seçen ve öğrenciyi pekiştiren, öven, pekiştirecin türünü belirleyen veya ona memnuniyetsizliğini gösteren kişidir. Bunların yanı sıra gerekli öğretim materyalini seçen kişidir.[110]

h. Dil öğreniminde kültür düzeyi, zekâ, yaş, cinsiyet gibi bireysel farklılıkları dikkate almak.

Bu ekole mensup kişiler, öğrenenler arasındaki öğrenim düzeyi, hızı ve derinliğinin farklılıklarını, öğrencilerin daha önce edindikleri deneyimlere bağlamaktadır. Daha önce hiç tecrübesi olmayan veya tecrübeleri benzer olan iki kişinin aynı durumla karşılaştığını varsayarsak, bu durumda verdikleri tepkiler de farklı olmayacaktır.

ı. Dönüştürme, değiştirme ve genişletme alıştırmaları gibi otomatikleştirilmiş stereotipik alıştırmalara dayanmak.

Bu alıştırmalar, gerekli reaksiyonu tek başına ortaya çıkarmak için iyi hazırlanmış ve tasarlanmış olursa hata yapılmamasını sağlar.

---

[109] et-Tâhir Huseyn, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye fî dav'i'l-menâhici'l-hadîse,* 183.
[110] el-'Arabî, *Te'allümü'l-lugati'l-hayye ve ta'lîmühâ beyne'n-nazariyye ve't-tatbîk*, 11.

i. Dilin, başkaları tarafından kullanılan standart dil kalıpları değil, dil sahiplerinin bizzat kullandıkları bir olgu olduğunu bilmek.

Böylelikle standart dil kalıplarını kullananlar, onları bizlere, yani dil öğretici ve öğrencilerine empoze edemezler.

j. Dilin kendi arasında değişkenlik gösterdiğini bilmek.

Arap dilinde yapısal teori, yapısal tanımlayıcı yaklaşımın yirminci yüzyılın ilk yarısının sonunda Arapça öğretimi alanına taşınmasından sonra gelmiştir. Arap dilbilimcileri, bilimsel materyalin sunumunda aralarında bazı farklılıklar olsa da, anlaştıkları bazı konularda bir dizi dil kitabı yayınlamışlardır.

k. Arap dilbilimcilerin Arap gramerini belirleme yöntemini eleştirmek, onları Arapların kendi dillerinde kullandıkları gerçek dilsel kullanıma odaklanmamakla suçlamak, ayrıca takdir ve tevilde abartılı oluşlarını eleştirmek.

l. Arap dilinin karakterini bozmadan ve ayırt edici ruhunu ihmal etmeden yapısal betimleyici yaklaşımı Arap diline uygulamaya çalışmak.

Şüphesiz modern dilbilimsel düşüncenin kökenlerinin ve ilkelerinin yayılması ilk Arap dilbilimcileri sayesindedir. Onlar bu konuda başarılı olmuş ve yapısalcı davranışçı yaklaşımın ilkelerini Arap diline uygulamışlardır. Hatta bazı noktalarda bu yaklaşımı geliştirmişlerdir. Bu da Arap dil mirasında olumlu bilimsel yönlerin keşfedilmesini sağlamıştır. Arap dilbilimcilerin en önemli başarısı, ortak Arap zihnini hazırlamaları ve onu Arap dili bilginlerinin sunduğu modelden farklı olarak Arapçanın yeni bir tanımını kabul etmeye hazırlamalarıdır.[111]

Yapısalcı davranışsal akımı daha yakından incelemek, detaylarına girip ilkelerini iyice incelemek ve o dönemde nasıl büyük bir sıçrama yaptığını öğrenmek istiyorsak, bu akımın tüm görüşlerinin yansıtıldığı dil öğretiminde işitsel-sözlü yöntemi bilmemiz gerekmektedir.

[111] Abdülazîz el-'Usaylî, *Esâsiyyâtü ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ* (Mekke: Câmi'atü Ümmi'l-Kurâ, 2002), 47.

1. İşitsel Sözlü Yöntem

Bu yöntem, İkinci Dünya Savaşı (1939-1945) sırasında hüküm süren koşullara yanıt olarak doğmuştur. Zira Amerikan ordusunun subayları, birçok askerin herhangi bir yabancı dili özellikle de Güneydoğu Asya dillerini yeterli akıcılıkta konuşamaması karşısında hazırlıksız yakalanmıştı. Bu subaylar, bazı Amerikan askerlerine çok hızlı ve yoğun bir şekilde yabancı dil öğretmek zorunda kaldıkları için kendilerini hummalı bir yarış içerisinde buldular.

İşitsel sözlü yöntemin yapısalcı davranışçı yaklaşımdan ortaya çıktığı ve bilimsel açıdan onun ilkelerini somutlaştırdığı bilinmektedir. Bu yöntem, dili günlük hayatta kullanılan ifadeleri içeren karşılıklı konuşmalar ve çok yaygın temel cümleler üzerinden öğretmeye başlamakta; kelime dağarcığının içeriği ise, asgari düzeyde kalmaktadır. Çünkü bu yöntemin kuramcılarına göre öğrenci, öncelikle cümle kalıplarına sağlam bir şekilde hâkim olmalıdır. Onlara göre öğrenci, dili tiyatral ezberleme süreci ile öğrenir. Öğrenciler, önce öğretmeni veya ekranda kaydedilen örnek materyali dikkatle dinleyerek, dilsel ifadeleri cümle cümle etkili bir şekilde alır, daha sonra bu cümleleri doğru ve akıcı bir şekilde öğrenene kadar tekrar etmeye başlarlar. En sonunda da bunları başkalarıyla kurdukları iletişimde kullanabilirler. Yani dil, edindikleri diğer bazı davranışlar gibi kazandıkları bir alışkanlık haline gelmektedir.[112] Belki bu yöntemin en önemli özelliği budur. Bu yöntemde yabancı dil öğrenme, temelde mekanik bir alışkanlık oluşumu olarak görülmektedir. Bu alışkanlık, hata yapmaktan çok doğru tepkiler vererek oluşmakta ve pekişmektedir. Diyaloglar ezberlenerek ve kalıp alıştırmalar yapılarak hata yapma olasılığı en aza indirilebilir.[113]

Bu yöntemin kuramcılarına göre dil, sözlü bir davranıştır. Konuşulan ifadenin otomatik olarak üretilmesi ve anlaşılması ise, öğretimde üç temel unsurun bulunmasıyla öğrenilebilir. Bu üç temel unsur da şunlardır:

a. Davranışı tetikleyen uyarıcı.

b. Uyarıcının ortaya çıkardığı tepki

---

[112] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 96.
[113] Richard – Rogers, *Mezâhib ve Tarâik fî ta'lîmi'l-lugât,* çev. Mahmûd İsmâîl es-Sînî – Ömer es-Sıddîk Abdullâh, (Riyad: Dâru 'Âlemi'l-Kütüb, 1990), 98.

c. Tepkinin doğruluğunu (uygun veya değil) belirlemeye yardımcı olan ve gelecekte tepkiyi teşvik eden veya bastıran pekiştirme.

Pekiştirme, bu yöntemin en önemli özelliklerinden biri olup davranışın tekrarlanma olasılığını artırdığı ve sonunda alışkanlığa dönüştürdüğü için eğitim sürecinin önemli bir bileşenidir.

Yukarıdaki bahsedilen bilgilere dayanarak, bu yöntemin savunucuları, sınırlı öğretim dil materyalleriyle öğrencilere hedef dili akıcı ve hızlı bir şekilde çok erken bir zamanda öğretmeyi başarmışlardır. Öğrenci; başlangıçtan itibaren iletişim durumlarında hemen kullanılabilecek dilsel kesitleri öğrenmekte,[114] kendini başkalarına tanıtabilmekte, onlarla tanışabilmekte ve onların sorularına cevap verebilmektedir. Böylece kendine güveni artmakta ve öğrenmeye daha fazla istekli olmaktadır.[115]

Bu yöntemin en önemli özelliklerini yapısalcı davranışçı yaklaşımın ilkelerine göre şu şekilde özetleyebiliriz:

1. Öğrenci dilsel modeli taklit ederek ve birkaç kez tekrarlayarak telaffuz pratiği yapar. Ardından öğrendiklerini kalıp alıştırmalar ile ölçme aşamasına geçer. Böylece önce dinleme, daha sonra sırasıyla konuşma, okuma ve yazma becerisi gelir. Bu yöntem, becerilerin bütünleştirilmesi ilkesine bağlı olduğu için bu beceriler ayrı ayrı sunulmamaktadır.

2. Bu yöntemde, öğrencilere sunulan metinler ve diyaloglar aracılığıyla kurallar dolaylı olarak tanıtılmakta; bunun için de sınıfta sunulan kalıp alıştırmalara ve dilsel modellere dayanılmaktadır. Bu alıştırmaların amacı, öğrenciyi ölçme aşamasına getirmek; böylece ezberleyip üzerinde çalıştığı tabirlere dayalı yeni cümleler ve kalıp ifadeler oluşturarak zamanla hafızasında uygun içeriklerle doldurabileceği sabit şablonlara dönüşmesini sağlamaktır.

3. Sosyal çevreyi dikkate alıp hedef dili konuşanların yaşam tarzını ve geleneklerini vurgulayan geniş konsepti ile hedeflediği dilin kültürüne odaklanmak. Bu nedenle bu yöntemde pazar, havaalanı vb. yerlerdeki pozisyonlarla herhangi bir kişinin günlük

[114] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 100.
[115] Abdülazîz el-'Usaylî, *Esâsiyyâtü ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ*, 333.

hayatında karşılaştığı durumlara önem verilmektedir. Bunun için bu yöntem -başta da belirtildiği gibi- yaygın kullanılan kelime ve deyimlere dayanmaktadır.

4. Sin (س), sâd (ص) gibi benzer sesleri ayırt etmeye ve hedef dilin seslerinin doğru telaffuzunu teşvik etmeye yönelik kısa alıştırmalar, tekrarlar, dönüştürme ve diyalog tamamlama gibi mekanik alıştırmalar kullanarak araştırma portföyünün çeşitlendirilmesi.

5. Öğrencinin psikolojik ihtiyacını karşılamak ve dil öğrenmeye başladıktan kısa bir süre sonra basit sorular sorarak onu, öğrendiği dili pratiğe dökmeye teşvik etmek. Bunun yapılması, öğrenciyi kendine güvenir hale getirecek ve hedef dili öğrenmede onu motive edecektir.

6. Çeviriden uzak durmak ve dilsel çakışma olmaması için öğrenciyi hedef dilde düşünmeye teşvik etmek.

Yirminci yüzyılın yetmişli yıllarının sonuna kadar dil öğretimi alanına hâkim olan bu yöntem ile ilgili olarak şu değerlendirmeler yapılmıştır:

Chomsky; davranışçıların, dilin insanlar tarafından kazanılan diğer tüm alışkanlıklar gibi olduğu teorisini reddetmiştir. Ayrıca bu yöntemin kutsallaştırdığı taklit stratejisinin dilin kullanımında önemli bir parça olduğu düşüncesini de kabul etmemiştir. Çünkü Chomsky'e göre dilin kullanımı, "İnsanın soyut kurallar bilgisine göre icat ettiği bir davranıştır. İnsanlar cümleleri taklit ve tekrar yoluyla öğrenmezler, aksine onları kendi özelliklerinden biri olan yeterlilikten üretirler" şeklindedir.[116] Chomsky, *yeterlilik* terimiyle insanda var olan ve sınırsız sayıda cümle üretmesini sağlayan doğuştan gelen yetenek anlamına gelen dilbilgisel yeterliliği kastetmektedir.

Bir süre kullanıldıktan sonra, bu yöntemin iletişimsel hedefe veya "iletişimsel yeterlilik" olarak bilinen şeye ulaşmadığı; alıştırma kalıplarının öğrenciler için dilsel yeterliliği inşa edemeyip, bunun yerine tekrar ve taklit yoluyla oluşan yarı dilsel bir davranış inşa ettiği görülmüştür.

[116] Richard - Rogers, *Mezâhib ve Tarâik fî ta'lîmi'l-lugât,* 117.

2. İşitsel Sözlü Yöntemde Dinleme Becerisinin Yeri

Bu yöntemde sesletim, gramer formları düzeyinde ve bu formların kalıp alıştırmalar aracılığıyla taklit edilmesiyle dinleme becerisine önem verilmektedir. Konuşma akıcılığını geliştirmekten sorumlu olmak özelliğiyle bu yöntem; dinlediğini anlama, telaffuz, dil bilgisi ve kelime bilgisinin öğretilmesine de özen gösterir. Dinleme, diyaloglara ve bu diyalogların içerdiği kalıp ifadelere dayanır. Öğrenciler bunları dikkatlice dinledikten sonra, öğretmen, onlardan sesli diyalogun bölümlerini tekrar etmelerini ister. Mesela; "En sevdiğin spor nedir?" sorusuna, "Yüzmeyi severim" demek gibi. Bu dinlemeyle bağlantılı hedefler de kalıp alıştırmalar, dinleme, taklit ve ezberlemedir.

Öğretmen, öğrencilere ortak soruyu ve cevabını birçok kez söyledikten sonra, cevaptaki uyarıcı konumda olan *yüzme* kelimesini diğer yaygın spor adlarıyla değiştirir. Öğrenciler de arkasından tekrar eder. Sonra da uyarıcının bu kelime olduğunu söylemeden soruların cevabını ister. Öğrenciler, sorulara öğretmenlerinin kendilerine öğrettiği şekilde tekrar tekrar cevap verirler. Buna indüksiyon eğitimi denir ve bu, en önemli eğitim modellerinden biridir.[117]

Yukarıda yer alan soru cevaptan oluşan egzersizden şu sonuçlara varılabilir:

- Öğrenciler daha iyi hatırlamak için bu terkip ve cümleleri dikkatle dinleyip üzerinde pratik yapmışlardır. Bu da davranış psikolojisindeki *uyaran ve tepki* stratejisinin temelidir.

- Bu eğitim modeli, öğrenciye hedef dilin seslerinin, özellikle çıkışları ana dilin seslerinden farklı olan seslerin doğru telaffuzunu öğretmeye önem vermektedir.

Bu açıklamalar neticesinde, ileri seviyedeki dilsel ifadelerin işitsel-sözlü teoride dikkate alınmadığını düşünüyoruz. Bunun nedeni ise, daha çok bağlamlarından izole edilmiş kısa sözlü ifadeler üzerine yoğunlaşılmasıdır.

[117] Freeman, *Esâlîb ve mebâdi' fî tedrîsi'l-luga*, çev. Âişe Mûsa es-Sa'îd, 41.

5.3. Modern Yaklaşımlar

5.3.1. İletişimsel Yaklaşım

Yirminci yüzyılın yetmişli yıllarının başında ortaya çıkan bu yaklaşımın amacı, iletişimsel yeterliliği gerçekleştirmektir. Bu, yabancı bir dil öğrenmenin ve öğretmenin en önemli amacıdır. Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeterliliği gerçekleştirme gerekliliği için ilk çağrının bahsedilen tarihten daha eski olduğunu belirtmeliyiz. Zira ilk çağrı on yedinci yüzyılda İngiliz filozof John Locke (1632-1704) tarafından yapılmıştır.

5.3.1.1. İletişimsel Yaklaşımın Ortaya Çıkış Nedenleri

a. Dil öğretiminde işitsel-sözlü yaklaşımın yeterliliğinden, ilkelerinden şüphe duyma ve dil öğreniminde davranış kuramı ilkelerini sorgulama.

b. Bilişsel psikolojiden beslenen bilişsel yaklaşımın bazı ilkelerini uygulama ve bazı durumlarda bunları iletişimsel yaklaşımın ilkelerine, özellikle de hedef dilde başarılı iletişimin sağlanmasına ilişkin olanlara uyum gösterecek şekilde geliştirme.

c. Metin ve metin düzeyleri, lehçeler, iletişim süreçlerinde gönderici ve alıcı arasındaki ilişkiler, dilsel kullanım ve bunu etkileyen dil dışı faktörler gibi sosyolinguistik nitelikli birçok önemli konuyu ele alan çalışmalar geliştirme.[118]

Dilin dilsel bir yapı olduğunu öne sürüp dilin sosyal işlevini ihmal eden Ünlü Amerikalı dilbilimci Noam Chomsky ve diğer bazı dilbilimciler tarafından benimsenen "dilsel yeterlilik" terimine karşı "iletişimsel yeterlilik" terimini ilk ortaya çıkaran Amerikalı dilbilimci Dell Hymes (1927-2009) olmuştur.

d. Avrupa Ortak Pazarı'nın büyümesinden sonra, bu ülkeler arasındaki ticaret alışverişinin genişlemesi ve insanların birbirleriyle anlaşabilmeleri için yabancı dil öğrenmelerinin zorunlu hale gelmesi.

e. Eğitim programlarını yabancı dil öğrenenlerin ihtiyaçlarının analizi temelinde oluşturma arzusu. Bunun amacı, öğrenenlerin hedef dil eğitim programlarını takip etme motivasyonunu artırmaktır. Bu da özel amaçlı dil öğretimi olarak bilinen olgunun ortaya çıkmasına yol açmıştır.

---

[118] et-Tâhir Huseyn, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye fî dav'i'l-menâhici'l-hadîse*, 308.

Bahsi geçen nedenler, birçok uygulamacı dilbilimci ve sosyal bilimciyi yazmaya ve dili iletişimsel olarak öğretmeye dayanan bir doktrin oluşturmaya sevk etmiştir. Bu bilim adamlarının en önemlileri arasında 1976'da "National Syllabuses" adlı bir kitap yazan İngiliz dilbilimci David Wilkins yer alır. Onun fikirleri ders kitabı yazarları tarafından kabul görmüş, böylece işlevselciliğe dayalı doktrin kurulmuştur. Bu doktrin ilk olarak İngiltere'de ortaya çıkmakla birlikte iletişimsel dil öğretisi yetmişli yılların ortalarından itibaren kapsamını genişletmiştir.[119]

5.3.1.2. İletişimsel Yeterlilik Kavramı

Dil eğitimindeki geleneksel ve modern eğilimler arasında bir ayrım çizgisi oluşturan iletişimsel yeterlilik terimi, Dell Hymes tarafından dil öğrenenler arasında "dilsel yeterlilik" teriminin sahibi olan Chomsky'e yanıt olarak oluşturulmuştur. Chomsky, dönüşümsel teorisi ile ilgili bir röportajında bu konuyu vurgulamış; "dilsel yeterlilik" kavramıyla, kişinin duyduğu cümleleri anlamasını ve bunlardan hareketle daha önce hiç duymadığı yeni cümleler kurabilme yeteneğini kastetmiştir. Bu terim, dil konusunda eksiksiz bir bilgiye sahip olan gerçek bir kişiyi değil, bir konuşmacı ile dinleyici arasındaki en uygun durumu ifade etmektedir.[120] Chomsky, dilsel yeterliliği, gerçekte dili konuşma yöntemiyle dilbilimsel yeterliliğe ait gerçek görünüm ve pratik canlandırma sayılan dilsel performanstan ayırt etmiştir.

Dilsel yeterlilik terimi, hedef dilin gramerini bilmenin, dili öğrenmek için yeterli olmadığını gören sosyodilbilimci Dell Hymes tarafından eleştirilene kadar yaygınlığını korumuştur. Çünkü dil öğrenme sürecinde dikkate alınması gereken bazı sosyal faktörler mevcuttur. Bu nedenle Dell Hymes, bireyin sadece dilbilgisel olarak doğru cümleler kurabilmek için bir dilin gramer kurallarını uygulama becerisini değil, aynı zamanda bu cümlelerin ne zaman, nerede ve kimin karşısında kullanılması gerektiğini bilmeyi ifade eden "iletişimsel yeterlilik" kavramını icat etmiştir.[121] Böylece aşağıdaki noktalar göz önünde bulundurularak, dil öğrenenlerin iletişimsel yeterliliğini geliştirebilecek bir programın nasıl oluşturulacağına odaklanmaya yönelik çabalar başlamıştır.

---

[119] Richard - Rogers, *Mezâhib ve Tarâik fî ta'lîmi'l-lugât,* 127.
[120] Richard vd., *Mu'cemu Longman li ta'lîmi'l-lugât*, çev. Mahmûd Fehmi Hicâzî - Rüşdî Ahmed Tuayme, 130.
[121] Richard vd., *Mu'cemu Longman li ta'lîmi'l-lugât*, çev. Mahmûd Fehmi Hicâzî - Rüşdî Ahmed Tuayme, 125.

1. Dil öğrenenlerin hedef dili öğrenme amaçları. Dinî, ticarî vb. amaçlarla dil öğrenmek gibi.

2. Öğrencinin ve sosyal muhataplarının fonksiyonunu dikkate alarak hedef dilin kullanıldığı iletişim durumları (otelde, manavda vb.).

3. Öğrencinin katılacağı iletişimsel durumlar (günlük durumlar, iş vb.).

4. Öğrencinin iletişimsel olaylar içinde gerçekleştireceği betimleme, ezberleme ve açıklama gibi dilsel görevler.

5. Öğrencinin hakkında konuşabileceği fikirler ve kavramlar.

6. Hikâye anlatma, sunum yapma vb. metinsel ve retorik beceriler.

7. Lehçeler gibi öğrenciyi ilgilendiren hedef dildeki farklılıklar.

8. Gramer konuları.

9. Semantik içerik veya gerekli kelime dağarcığı.[122]

5.3.1.3. İletişimsel Yeterlilik Çeşitleri

Kuşkusuz, bahsi geçen konular, iletişimsel yeterliliğin şeklini betimlemiş; konuşmacı, muhatap ve okuyucu ile bunların kültürel ve sosyal arka planlarını kapsayan dilsel iletişim sürecinde yer alan unsurların rolünü açıklamıştır. Bunun yanı sıra bunların içinde bulundukları sosyal çevre, konunun doğası ve iletişim sürecinde seçilen kelimeleri de açıklamıştır. Bütün bunlardan yola çıkarak iletişim yeterliliği çeşitlerini şu şekilde sıralayabiliriz

Tüm bunlardan, farklı iletişim yeterliliği çeşitleri olduğu sonucuna varıyoruz. İletişim yeterliliği çeşitleri şu şekildedir:

a. Dilbilgisel Yeterlilik (Grammatical Competence): Dil sistemini bilmeyi ve kullanma becerisini ifade eder.

b. Sosyolinguistik Yeterlilik (Sociolinguistic Competence): Bireyin, çeşitli sosyal işlevleri birbirine bağlayan ilişkiler de dahil olmak üzere, iletişim yoluyla oluşan sosyal bağlamı

[122] Tu‘ayme - en-Nâka, *Ta‘lîmü’l-luga ittisâliyyen beyne’l-menâhic ve’l-istrâtîciyyât* (Rabat: Menşûrâtü’l-Munazzamati’l-İslâmiyye li’t-Terbiye ve’l-‘Ulûm ve’s-Sekâfe, 2006), 50-51.

anlama, bilgi alışverişinde bulunma yeteneği ve birey ile diğer kimseler arasındaki sosyal katılımı ifade etmektedir.

c. Metin Çözümleme Yeterliliği (Discourse Competence): Bireyin, konuşmanın yapısını anlayarak ve unsurları arasındaki ilişkiyi fark ederek konuşma ve iletişim biçimlerini analiz edebilmesi, anlamı ifade etme yöntemleri ve bunun bir bütün olarak metinle ilişkisini ifade eder.

d. Stratejik Yeterlilik (Strategic Competence): Bireyin konuşmayı başlatmak ve bitirmek için uygun yöntem ve stratejileri seçebilmesi, başkalarının dikkatini kendisine çekebilmesi, konuşmanın yönünü değiştirebilmesi ve iletişim sürecindeki diğer önemli stratejileri ifade etmektedir.

e. Kültürel Yeterlilik (Intercultural Competence): Kültürel göstergelerin varlığı metnin herhangi bir bölümüne yerleşmiş olduğu için, öğrencinin metni doğru yorumlamak için hem sözlü hem de sözlü olmayan kültürel iletişim öğelerinin bilgisine sahip olması şeklinde tanımlanan etkileşimli kültürel yeterlilik olarak adlandırılabilir. Çünkü öğrencinin kendi kültürü ile hedef dilin kültürü arasındaki farkı bilmesi, öğrencinin metni yanlış anlamamasını sağlayacaktır.[123] Bu nedenle, metnin daha derin bir şekilde anlaşılmasını sağlamak, içindeki fikirlerin ayrıntılarını ve ancak bu kültürü deneyimleyenler tarafından fark edilebilen hedef dile ait referansları anlamak için o dilin kültürünü özümsemek, büyük bir gereklilik haline gelmiştir.

5.3.1.4. İletişimsel Yaklaşımın Aşamaları

İletişimsel yaklaşım, öğrenciler arasında etkili olduğu kanıtlanmayan klasik yabancı dil öğretim yaklaşımlarına bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım günümüze kadar hala güçlü bir şekilde devam etmektedir. Bununla birlikte iletişimsel yaklaşım iki aşamadan geçmiştir. Bunlar şöyledir:

a. Zayıf Versiyon

Bu versiyon, sınıf faaliyetleri açısından yapılan küçük değişikliklere rağmen, işitsel-sözlü yöntemin bir uzantısı olarak kabul edilmektedir. Bu değişiklikler aşağıdakilere odaklanmaktadır:

[123] el-Muhannî, *Bernâmec mukterah li tedrîsi istrâticiyyâti ta'lîmi mehârati'l-istimâ'*, 27.

- Sadece dilbilgisine odaklanmadan öğrencileri motive etmeye çalışmak ve onları hedef dili geliştiren amaçlı etkinliklerle kuşatmak.

- Sunum, uygulama ve dilsel üretim şeklinde üç adımdan oluştuğu anlaşılan öğrenme sürecine olumsuz bakış. Bu öğrenme süreci "ppp döngüsü" anlayışının yaygınlaşmasından sonra araştırmacılar, bu tür eğitimin öğrencileri ne dilsel ne de dilbilgisel açısından geliştirmediğini keşfettiler. Bunun yanı sıra yeni yapılan bazı araştırmalarda o dönem ikinci dil öğreniminin, dilin kısıtlı pratiği yoluyla değil, dil kullanımı vasıtasıyla anlamla etkileşimden kaynaklandığı anlaşılmıştır. Etkileşim yaratan dilsel görevler etkinleştirilir, ardından dil algısı oluşturulur ve görevin yerine getirilmesi için dil gelişimi gerçekleştirilir. Bu durum iletişimsel dil öğretiminde köklü değişikliklere yol açmış ve böylece iletişimsel öğretim güçlü versiyon aşamasına geçmiştir.[124]

b. Güçlü Versiyon

Güçlü versiyonun en önemli özelliklerinden biri, öğrenme içeriğinin ve süreçlerinin her birini seçerek öğrencilere kendi öğrenme süreçlerinde daha fazla özgürlük sağladığı için öğrenme bağımsızlığını gerçekleştirmesidir. Bu, sınıftaki küçük çalışma gruplarında ve öz değerlendirmenin kullanımında açıkça görülmektedir.

Güçlü versiyonun özelliklerinden biri de çeşitliliktir. Bu versiyon öğrencileri tek bir modele göre öğrenmeye zorlamamış, aksine her birinin özel bir yeteneği ve tercih ettiği bir yöntemi olduğu gerçeğini gözetmiştir. Çünkü mevcut versiyonuyla iletişimsel yaklaşım, öğrenenin zihninde oluşan süreçlere ve öğrenmesinin bağımsızlığına odaklandığından, özellikle öğrenme ihtiyaçları ve araçları açısından öğrenenlere büyük önem vermektedir.[125] Güçlü versiyonu bu forma getiren ve onu zayıf versiyondan ayıran en önemli uygulamalar arasında şunlar yer almaktadır:

- Bu versiyon, öğrenme ürünlerine odaklanmaktan, öğrencinin öğrenme süreciyle ilgili zihinsel ve psikolojik süreçlere odaklanmaya geçmiştir. Çünkü dinleme, öğrenenin dinleme becerisini öğrenme hedefine ulaşmak için gerçekleştirdiği belirli eylemlerde (stratejilerde) somutlaşan zihinsel ve psikolojik süreçleri gerektiren bir iletişimsel dil

[124] Jack Richards, *Communicative Language Teaching Today (1th)* (Cambridge: Cambridge University, 2006), 32.
[125] Richards, *Communicative Language Teaching Today*, 24-25.

becerisidir. Etkili öğrenme stratejilerinin kullanımı ve maharetli iletişim, dil öğrenen için dinlediğini anlama ve onunla etkileşimi bir beceri haline getirir.

- Güçlü versiyonda öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklara odaklanılmıştır. Bu nedenle öğrenciler için farklı zihinsel beceriler geliştirilmiş, aynı stildeki etkinlik ve alıştırmalardan kaçınılmıştır.

- Sosyal dilin doğasına odaklanılmış, bu nedenle ders ve etkinlikler gerçek hayattan seçilmiştir.

- Öğrencilerin öğrenme sürecinin temel amacını anlamalarına, dillerini nasıl geliştireceklerine ve dile ait hedeflerine nasıl ulaşacaklarına yardımcı olunmuştur.

Dil öğretimine ilişkin bu dönüşümler, dil öğretim sürecinde köklü değişikliklerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu değişikliklerin en önemlileri şunlardır:

1. Öğrenci Özgürlüğü

Bu özgürlük, öğrencilere öğrenme içeriğinin yanı sıra öğrenme süreçlerini seçme konusunda daha fazla serbestlik imkânı sağlamıştır. Bir başka deyişle, dil öğretim sürecine, öğrencilerin dil hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olan bir tür bağımsızlık vermiştir.

2. Çeşitlilik

Öğrencilerin dil öğrenmek için belirli yetenekleri ve özel yöntemleri vardır. Bu nedenle öğretim süreç ve kuramlarında bu noktaların dikkate alınması gerekmektedir. Araştırmacı olarak bizler, öğrencileri tek bir öğrenme modelini benimsemeye zorlamanın faydalı olmayacağı kanaatindeyiz. İletişimsel yaklaşımın şu anki versiyonuyla dil öğrenen kişinin kendisine önem verdiğini, onu öğretim süreç ve kuramlarında odak haline getirdiğini belirtmeliyiz. İletişimsel yaklaşım, dil öğrenen kişinin ihtiyaçlarına, öğrenme sürecinde ona yardımcı olacak olan araçlara ve hatta onun zihinsel süreçlerine yoğunlaşmıştır.[126]

5.3.1.5. Dinleme Becerisinin İletişimsel Yaklaşımdaki Yeri

İletişimsel yaklaşım, dinleme becerisine en az diğer dil becerilerine verdiği kadar önem vermiş ve onu etkileşimli nitelikte bir beceri olarak kabul etmiştir diyebiliriz. İletişimsel

[126] Richards, *Communicative Language Teaching Today*, 24-25.

yaklaşımda dinleme becerisinin rolünü yerine getirebilmesi için öğrencilerin farklı öğrenme yöntemlerini kullanmaları ve hedef dil ile iletişim kurmaları gerekir. Ayrıca dinleme becerisi, öğretmenin rolünün yanı sıra öğretim stratejilerini çeşitlendirmenin ve iletişimsel dil işlevini ifade eden etkinlikler sunmanın önemine odaklanmaktadır.

Sonuç olarak eski yaklaşımlar, dinleme becerisine hak ettiği önem ve desteği vermemiş, gerekli ilgiyi göstermemiştir. Öyle ki dilbilgisi ve çeviri yöntemi gibi bazı yöntemler, bu beceriyi hiç dikkate almamıştır. Bunların ana hedefi çeviri olmuştur. Hatta dinleme becerisini de kendi hedefleri için kullanmışlardır. Birçok bilim insanına göre bunun nedeni; öğrencilerin öğrenmiş olduğu Latince ve Yunanca gibi dillerin ölü olup, bunları dinleme fırsatı olmamasıdır. Diğer bir neden de, bu dilleri öğretenlerin, dinlemenin nasıl öğretileceği konusunda eğitilmemeleri, kayıt ve dinleme için gelişmiş elektronik araçların bulunmamasıdır.

Ancak yapısalcı davranışçı yaklaşım ile işitsel-sözlü teori, sözlü dile gerekli önemi yeniden vermiş ve diyalog yöntemlerini geliştirmek için dinleme becerisine odaklanmıştır. Çünkü bu yaklaşım, esas itibariyle dilin konuşulan yönüyle ilgilenip, bu yönünü tüm dillerin temeli olarak kabul etmektedir. Bu yaklaşımın dinlemeye verdiği önem, dile karşı bakış açısının doğası gereğidir.

En yeni eğilimlerden kabul edilen iletişimsel eğilimin hedefi ise, iletişimsel yeterliliği sağlamaktır. Bu, herhangi bir dili öğrenmenin en büyük ve en önemli hedefidir. Bu nedenle iletişimsel eğilim, vazgeçilmesi mümkün olmayan interaktif bir beceri olarak gördüğü dinleme becerisi eğitimine, en az diğer beceriler kadar önem vermiştir. İletişimsel yaklaşımın zayıf versiyonu işitsel-sözlü yöntemin bir uzantısı olduğu için, bu versiyonun dinleme becerisine ilgisi standart olmuştur. Ancak, iletişimsel yaklaşımın güçlü versiyonu, dinleme becerisinin kullanıldığı eğitime tam bağımsızlık kazandırmış, psikolojik ve zihinsel süreçleri dikkate almıştır. Bu da güçlü versiyonun, dinleme becerisine büyük önem vermesini sağlamıştır. Çünkü bu beceri, temelde zihinsel ve psikolojik işlemler gerektirmektedir. İletişimsel yaklaşımın güçlü versiyonu, öğrencilere dinlemeye çok bağlı kalma özgürlüğü vermiştir.

İletişimsel yaklaşımın dinleme becerisine verdiği önem ve önceliğe rağmen, bu becerinin öğretim programlarının oluşturulmasında ve öğretim yöntemlerinde hala hak ettiği payı alamadığını, öğretim programlarında kendisine ayrılan zamanın dahi istenileni

karşılamadığını düşünmekteyiz. Sosyal paylaşım sitelerinin yaygınlaşması ve hayatımızın odak noktası haline geldiği iletişim araçlarında korkunç bir gelişmeye tanık olduğumuz günümüzde yaşadığımız gerçeklik, bizleri Arapça öğrenim ve öğretim sürecinde dinleme becerisinin yerini yeniden gözden geçirmeye mecbur bırakmaktadır.

6. DİNLEME BECERİSİNİN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMENİN ROLÜ

Anadili Arapça olmayanlara Arap dili öğretiminde temel taşın öğretmen olduğu hususunda şüphe yoktur. Kişiliği için de dili öğrenmenin anahtarıdır dersek belki de abartmış olmayız. Onun dile, dil ilimlerine ve dil öğretme yöntemlerine vâkıf olması yeterli değildir. Tüm bunlarla birlikte, elinden geldiğince neşeli olmalı, gülümsemeli, nazik konuşmalı, öğrencilerinin kalbine kolayca girebilmeli, onların kendisini sevmelerini ve saygı duymalarını sağlamalıdır.[127]

6.1. Öğretmenin Rolünün Önemi

Dinlemenin öğretilmesinde kuşkusuz birincil rol öğretmene aittir. Çünkü zor şeyleri kolaylaştırabilecek tek kişi odur.[128] Bu nedenle öğretmen, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmekten ve kendilerine özgü stratejileri onlara kazandırmaktan sorumludur. O; başkalarının deneyimlediğinin en iyisini seçmeli, bunu kendisinin ve öğrencilerin özel koşullarına uyarlamalıdır. Popüler yöntem ve stratejilerin her birinin iyi yönlerini inceleyerek kazanılabilecek çok sayıda anlayış ve geliştirilecek sezgiler mevcuttur. Bu düşünceler ve sezgi, hem seçici hem dikkatli olan öğretmenin sisteminin bir parçası haline gelebilir.[129]

Ne kadar metot ve yöntemden bahsetsek, teknik ve uygulamaları saymış olsak da öğretmen bu araç, yöntem ve metotların hayat kaynağı olmaya devam edecektir. Unutulmamalıdır ki yöntem denildiğinde öğretmen, öğretmen denildiğinde de yöntem ihmal edilmemelidir.[130] Yani öğretmen, öğrenciyi eğlendirmek ve dinleme sürecini başarılı kılmak için strateji, yöntem ve etkinliklere eğlenceli, merak uyandırıcı bir ruh veren kişidir. Dinleme eğitimine ait araç ve gereçler ne kadar gelişmiş, yönetim ne kadar

---

[127] Abdurrahman b. İbrahim el-Fevzân, *İdâât li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li gayri'n-nâtıkîne bihâ* (Riyad: Mektebetü'l-Melik Fehd, 2009), 17.
[128] Charles McGuire - Diana Abitz, *Efdalü'n-nasâih li'l-mu'allimîn,* (Riyad: Mektebetü Cerîr, 2005), 22.
[129] Douglas Brown, *Üsüsü te'allümi'l-luga ve ta'lîmihâ,* çev. Abduh er-Râcihî - Alî Ahmed Şa'bân, (Beyrut: Dâru'n-Nahdati'l-'Arabiyye, 1994), 200.
[130] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ,* 187.

organize olursa olsun, öğretmenin yetkinliği, tecrübe ve zekâsı yüksek değilse, bunlar öğrenciye hiçbir konuda yardımcı olamayacaktır.

6.2. Anadili Arapça Olmayanlar İçin Dinleme Öğretmeninin Yeterlilikleri

Dinleme öğretmeni, genellikle üç ana yeterlilik altında sınıflanan şu becerilere sahip olmalıdır.

6.2.1. Dilsel Yeterlilik

Dinleme öğretmeni; dilin fonetik, morfolojik, sentaktik ve semantik sistemini bilmeli, öğrencilerin sorularını doğru bir şekilde cevap verebilmeli ve kendisini hatalardan korumaya yardımcı olacak bilgi birikimine sahip olmalıdır. Dinleme esnasında, öncesinde ve sonrasında ne yapacağını bilmeli, yaygın olan strateji ve yöntemleri öğrenmelidir. Arap dilinin ruhuna uygun yöntem ve stratejileri nasıl uyarlayacağını bilmek için de Arapçayı diğer dillerden ayıran özelliklerine vâkıf olmalıdır.

6.2.2. Fiziksel Yeterlilik

Dinleme becerisi enerji, zihinsel canlılık, dikkat ve sözlü kusurlardan uzak olmayı gerektirir. Öğretmene sesli bir metinde geçen kelimenin veya terkibin anlamının sorulduğu, öğretmenin de bağlamı hatırlamadığı ve bu nedenle kendisine sorulan bölümü birden fazla tekrarlamak zorunda kaldığı düşünüldüğünde, bu durumun öğretmenin şahsiyeti için utanç verici olacaktır.

Dinleme öğretmeni fiziksel yeterliliğe ek olarak, aşağıda yer alan kişisel özelliklere de sahip olmalıdır:[131]

1. İşini yaparken iyimser ve coşkulu olmalı, modern teknolojik araçları kullanabilmeli.

2. Güçlü bir kişiliğe ve yoğun bir dikkate sahip olmalı.

3. Zeki ve uyanık olmanın yanı sıra, harflerin mahreçlerini doğru çıkarmalı. Bu sonuncusu kişisel özelliklerin en önemlilerinden biridir.

9.2.3. Kültürel Yeterlilik

Bazı öğretmenler, belirli ölçüde kültür bilgisine ihtiyaç duymadan, sahip oldukları dile ait bilgi unsurunun kendilerini başarılı yapmak için yeterli olduğunu düşünürler; ancak

[131] el-Fevzân, *İdâât li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li gayri'n-nâtıkîne bihâ*, 18-19.

bu inanç temelde yanlıştır. Dinleme öğretmeni için genel kültür, bilimsel konuya hâkimiyetten daha az önemli değildir. Çünkü öğretmen genellikle metinleri dinledikten sonra veya dinleme aşamasından önce hazırlık ve beyin fırtınası yaparken konuşmayı serbest tartışmada yönlendirmek zorunda kalır ve böylece sesli metnin etrafında döndüğü konuyu etkinleştirir. Bu nedenle sesli metinden öğrencilerin ilgisini çeken alt temalar seçebilmelidir. Bu temaların öğrencilerin kültürü ve popüler mirası ile ilgili olması arzu edilir. Bundan dolayı öğretmen; eğitim verdiği öğrencilerin ülkelerinin kültürünü iyi bilmeli, kendi kültürüyle olan farkını göz önünde bulundurmalı ve öğrencilerinin kültürüne saygı göstermelidir.

6.3. Yaratıcı Bir Dinleme Öğretmeninin Özellikleri

Yaratıcı bir dinleme öğretmeninin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Beden dilini iyi kullanabilmeli.[132]

2. Zekâ, tarafsızlık ve adalet ile ön plana çıkmalı.

3. Canlılık, entelektüel aktivite ve dikkat yoğunluğuna sahip olmalı.

4. Zayıflık göstermeden bağışlayıcı, şiddet göstermeden de disiplinli olmalı.

5. Dinleme eğitiminde en yeni yöntem ve stratejileri deneyen geniş fikirli bir eğitimci olmalı.

6. Arapça telaffuzu doğru ve hatasız olmalı.

7. İşini severek ve şevkle yapmalı.

8. Öğrencilerini ikna edebilmeli, etkileyebilmeli ve onlara ilham vermeli.

9. Öğrencileri metnin ana ve alt fikirlerini anlayana kadar sabırlı olmalı.

10. Dinleme cihazları ile video kliplerinde oluşabilecek arızalara karşı dikkatli ve hazırlıklı olmalı.

11. İkna etme yeteneğine sahip olmalı ve yeteneklerine güvenmeli.

[132] el-Fevzân, *İdâât li mu'alimi'l-lugati'l-'Arabiyye li gayri'n-nâtıkîne bihâ,* 4-8.

12. Öğrencileri arasında neşe ve sevinç yaymalı. Nitekim tebessüm, öğretmen ile öğrencileri arasındaki en güzel mesaj ve en başarılı buluşma noktasıdır.[133]

13. Öğrencilerin küçük hatalarını görmezden gelmeli ve onlara bir özgürlük alanı bırakmalı.[134]

14. Yaratıcı olmalı. Böylece her gün yeni bir şey üretebilir ve öğrenciler, öğretmenlerinin o derste ne yapacağını önceden tahmin edemezler.

6.4. Dinleme Öğretmeni İçin İpuçları ve Öneriler

Dinleme eğitimini gerçekleştirecek olan öğretmenin görevini eksiksiz olarak yerine getirebilmesi için bazı genel kurallara bağlı kalması gerekir. Bir öğretmen olarak eğitimine başlamadan önce; dinleme esnasında, başlangıcında ve sonrasında görevlerini iyi bilmeli, öğrenenlerin hatalarını düzeltirken rahat olmalıdır. Hatalarını düzeltip onlara uygun çözümler bulma fırsatına sahip olması için de anında kaydetmelidir.

Öğretmen metni dinlerken doğrudan müdahale etmekten sakınmalıdır. Çünkü doğrudan müdahale, öğrencinin şaşırmasına, kekemeliğine, ardından da dinleme ve odaklanma konusunda isteksizliğine neden olabilir. Şüphesiz bu durum, öğretmenin hiç müdahale etmemesi gerektiği anlamına da gelmez. Hatta müdahalesinin gerekli olduğu ve hataları düzeltmenin bir zorunluluk olduğu durumlar vardır.

Öğretmen, öğrencilere sesli metnin genel olarak anlaşılmasında hataya düşülmesinin çok doğal olduğunu ve her yeni dil öğrencisinin bu hataları yaptığını, bunlardan ancak daha uzun bir süre sonra ve daha fazla dinleme egzersizi yaparak kurtulabileceğini belirtmelidir.

Dinleme yoluyla dil eğitimi konusundaki Amerikalı dilbilimci *Kenneth Chastain'e* ait aşağıda yer alan direktif ve öneriler, dinleme eğitimi hususunda bizlere ışık tutmaktadır.

1. Dinlenen materyali iyi anlamadaki başarının sırrı, öğrenenlerin dil zenginliğindeki sürekli artışla birlikte dikkatli dinlemeden kaynaklanmaktadır. Çünkü dil öğrencisi, çekiciliği ve dil zenginliğini artıran unsurların yer aldığı dinleme için özel stratejiler

[133] Bedr el-Huseyn, *Keyfe tekûnü mu'allimen müessiran? et-Te'sîr tarîku't-tagyîr* (Dımaşk: Dâru'l-Fikr, 2009), 20.

[134] Hamdo el-Huseyn, "Keyfe tekûnü mu'allimen nâcihan", *el-Mu'temeru's-sânî li tatvîri ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ*, Tahrîr: Adem Yerinde, (İstanbul: Câmi 'atü İstanbul, 16-18 Aralık 2016), 262.

edindiği sistematik ve doğru bir programa girmeyip, dinlemeyi bir alışkanlık haline getirmedikçe dinleme yeteneğini geliştirmesi mümkün değildir.

Dinleme becerisinin geri kalan beceriler için önemli bir temel oluşturmasına rağmen, birçok öğrencinin dinleme etkinliklerine ilgi göstermemesinin çeşitli nedenleri vardır. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

a. Konuşmayı aktif ve konsantre olmuş bir şekilde dinlemek zordur. Çünkü sürekli dikkat, uyanıklık ve yoğun odaklanma gerektirir.

b. Çoğu kişi, dinlemeye ilk çalıştıklarında kendilerini rahatsız hisseder, başarısızlıktan korkar veya kendisiyle alay edilmesinden çekinir.

c. Birçok öğrenci aşırı bir benlik duygusuna sahiptir. Bu nedenle bu tür öğrenciler, duyduklarını anlamadıklarında akranlarının önünde hata yapmaktan veya aptal görünmekten hoşlanmazlar.

Çevresinde olup biteni ve işittiklerini anlama yeteneğine ulaşmak, Arapça öğrenen her öğrencinin amacıdır ancak şu da kabul edilmelidir ki, öğrencinin amacına ulaşmasını engelleyen zorluklar ve engeller mevcuttur. Seçkin öğretmen, dil eğitimi sürecinde onlara engel olan ve işitsel anlama yeteneklerini azaltan bu zorlukların üstesinden gelmeleri için öğrencilerinin elini tutmasını bilir.[135]

2. Öğretmen, öğrencilerin dinlemeyi anlamadaki başarısının en önemli nedenlerinden birinin dinlemeye yönelik coşku olduğunu bilmelidir. Öğrencinin istekli ve hevesli olmadan hedef dilde duyduklarını anlaması mümkün değildir. Dinlemeyi anlama yeteneği, öğrenenlerin cevap vermekten ve hata korkusuyla duyduklarını özetlemekten kaçındıkları bir sınıfta büyüyüp gelişemez. Bu nedenle, öğrencinin güven eksikliği ve ilgisizliği, öğretmenin kabul ve onay sözleriyle, baskıdan uzak bir rahatlama atmosferi yayarak öğrencilerin içinde rekabet ve dinleme arzusunu tutuşturan çekici metinler seçerek giderilebilir. Öğrenciler, deneme yanılmanın bir dili öğrenmenin en kolay yollarından olduğu konusunda bilgilendirilmelidir.[136]

Öğrencilerin gönüllerinde heyecan uyandıran en önemli etkenlerden biri, sınıfa hâkim olan sevgi, samimiyet ve dostluk ortamıdır. Kanaatimize göre, öğretmen tüm enerjisini ve yaratıcılığını aşağıda belirtilen iki yolda seferber etmedikçe bu atmosfer sınıfa hâkim olmayacaktır. Bu iki yol şudur:

---

[135] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 179.
[136] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 180.

a. Öğretmen ile öğrenciler arasındaki ilişkiyi güçlendirmek.

b. Öğrencilerin kendi aralarındaki bağları kuvvetlendirmek.

Birinci yol tamamlanmadan ikinci yol gerçekleşmez. Öğretmenin bir yandan öğrenciler, diğer yandan da kendisiyle öğrenciler arasında sevgi köprüleri kurabilmesi için, araştırmacı olarak bizim deneyimimiz şu yöndedir.

- Öğretmenin öğrencileri hakkında aslen nereli oldukları, tuttukları takımlar gibi bazı bilgileri bilmesi. Böylece bir yandan kendisi ile öğrenciler, diğer yandan öğrencilerin kendi aralarında eğlenceli ve güzel bir rekabet ortamı yaratabilir. Bu da öğrenciler arasındaki ayrışmanın ortadan kalkmasını sağlar ve onlara aynı ekibin birer üyesi oldukları hissini verir.
- Öğretmen, öğrencileri evde ortak materyalleri dinlemeye teşvik eder. Ayrıca öğrenciler arasında sevgi ve yardımlaşma ruhunun hâkim olması, birbirlerinin hatalarını düzeltmeleri, dili yaşamaları ve öğrencilerinin her şeyi anlayamadıklarını düşünmekten doğan korkularını gidermek için *"Maşallah zor kelimeleri anlıyorsun", "Arapçayı iyi öğrendin, artık eve gidebilirsin"* gibi ifadelerle içlerine umut tomurcukları eker.
- Öğrencilerin sesli metnin ana fikrinin tartışılmasına katıldıklarında kendilerini rahat ve özgür hissetmeleri, böylece kendilerine ve sahip oldukları anlama yeteneğine olan güveni elde edebilmeleri için sözlerini yarıda kesmemelidir.[137]

3. Öğretmen, dinleme becerisini geliştirmede adım adım ilerlemenin ve ardışıklığın öneminin farkında olmalıdır. Sözlü etkinliklerdeki zorluk seviyesi, öğrencinin yanıt vereceği şekilde düzenlenmeli ve derecelendirilmelidir. Çünkü önceki seviye onu aktif olarak katılıma yeterince hazırlamıştır. Bu şekilde hareket edilmediği takdirde öğrenci cesaretini kaybedecek, derse katılmaktan kaçınacak ve ilk fırsatta dinleyerek dil öğreniminden vazgeçecektir.[138]

4. Dinleme alıştırmalarında, özellikle kısa soru ve cevaplara dayalı olanlarda, öğretmen etkin ve canlı olmak zorundadır. Kısa cevaplı soru etkinliğinde, bir öğrenciden diğerine geçişte öğretmenin hızlı olması gerekmektedir. Yine kısa ve hızlı düzeltme konusunda yüksek bir yeteneğe sahip, cevapları öğrencilerin ağzından aktif ve etkili bir şekilde çıkarma konusunda da usta olması gerekmektedir.

---

[137] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 179.
[138] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 180.

Dinleme öğretmeni, öğrencilerini istenen amaca -işitileni anlama becerisine- ulaştırmak için toplu çözümler sunarken geride kalan öğrencilerle ilgilenmeyi de unutmamalıdır. Zamanla, hevesli olmayan ve onunla etkileşime girmeyen öğrencileri ayırt etmeli, zayıflıklarını gidermek için işe ya onlara zaman ayırarak ya da onları dinlemenin önemine ve dinleme eğitimiyle başarmalarının kolay olacağına ikna ederek bireysel çözümlerle başlamalıdır. Bu, öğrencilerin ders dinleme ve ev ödevini yapma konusundaki motivasyonunu arttıracaktır. Ayrıca öğretmenin, derse katılım sağlayan öğrencilere "Aman Allah'ım, Sen harikasın!", "Duyduğun her şeyi anlıyorsun, Tıpkı Araplar gibisin!" gibi övgü, teşvik ve hayranlık ifadeleriyle yorum yapması da çok iyi olacaktır.[139]
Konunun araştırmacısı olarak bizler, Türkiye'de görev yaptığımız farklı üniversitelerde dinleme öğretiminde edindiğimiz tecrübeyle, özelde bu eksiklikleri gidermek, genelde de Arapça dil eğitimiyle ilgili olarak başka bir yöntem kullanıyorduk. Hazırlık sınıflarında çalışmaya başladıktan iki ay sonra ve öğrencileri iyice tanıyınca, Arapça'da heyecan verici bir hikâyesi olan basit çizgi filmleri izleme odaklı okul dışı (ev) bir dinleme programıyla başladık.
Öncelikle öğrencilerin zihinlerinde morfolojik ve dilsel sistemi oturtmak için başlangıçta onlara okul ödevleri verilmeden, dinleme eğitimi kapsamında onlardan on bölümlük çizgi filmleri izleyip dinlemeleri istenir. Filmin öyküsü onların ilgisini çekmeye ve heyecan yaratmaya başladıktan sonra öğretmen, her bölümde onlara belirli ödevler vermeye başlar. Öğrencilerle o bölümün gidişatı hakkında bir grup tartışması başlatır. Bu sistem, onlara hissettirmeden, sınıf ve sınıfta verilen ödevlerin neden olabileceği stresten uzak olarak öğrencileri dil konusunda geliştirmek için yeterlidir. Bu deneyimi büyük öneminden dolayı daha sonra ayrıntılı olarak ele alacağız.

6.5. Dinleme Öğretmeninin Hazırlanması ve Eğitimi

Öğretmen herkes gibi bir şey bilmeden doğan bir varlık mıdır yoksa öğreticiliğe hazırlıklı olarak mı dünyaya gelmiştir? Mükemmellik ve yaratıcılık doğuştan gelen birer bileşen mi yoksa eğitim, deneyim ve uygulamadan gelen şeyler midir?
Başarılı bir öğretmenin kişiliğinde doğuştan gelen istek ve öğrenme eğilimi çok önemli olsa da içinde bulunduğumuz bilgi ve hızlı gelişim çağında öğretmenin, dinleme becerisini öğretim sürecinde kendisine destek olacak hızlı gelişmelere ve modern

[139] el-Ali, *el-Muhâdese ve esâlîbü tedrîsihâ*, 59.

teknolojik araçlara ayak uydurabilmesi için donatılması ve geliştirilmesi gerekir. Peki hazırlık ve eğitim ile ne kastedilmektedir?

6.5.1. Hazırlık (Donanım)

Öğretmenin eğitim sürecine başlamadan önce maruz kaldığı bilgi ve deneyimlerin tümü olup dilsel, eğitsel ve pratik açıdan hazırlanmasında başlangıç noktasıdır. Geleceğin öğretmeninin kişiliğini şekillendirmede ilk adımdır. Hazırlığın amacı, birçok açıdan mümkün olduğunca yetenekli bir öğretmen yetiştirmektir. Dil öğretmeninin meslek etiği açısından mükemmel olup dilsel yeterlilik bakımından eksik olması anlamsızdır. Öte yandan dile hâkim olup talebelere karşı merhametli ve adaletli davranmaması da bu kutsal mesleğe yakışmamaktadır.

6.5.2. Eğitim (Mesleki Gelişim)

Öğretmenin mesleki ve eğitsel olarak düzeyini yükseltmeyi amaçlayan, bilinen eğitim faaliyetlerinin tümüdür. Mesleki gelişim daha sonraki aşamalarda gerçekleşmekte ve öğretmen işini yaparken de devam etmektedir. Buna örnek olarak mesleki gelişim kursları, çalıştaylar, model dersler, otokontrol vb. verilebilir.

Mesleki gelişim konusu birçok noktayı içermekte olup aşağıda bunlardan en önemlilerine değinilmiştir.

a. Öz Denetim (Otokontrol)

Bu kavramla öznel davranışı daha iyi anlamak için gözlemlemek, değerlendirmek ve yönetmek kastedilmektedir. Bu da şu üç yolla gerçekleşmektedir:

- Ders raporları
- Derse ait ses kaydı
- Dersleri video ile kaydetme

Öz denetimde öğretmenin yapması gereken şeyler şunlardır:

- Hatalarını veya kusurlarını fark etmesini sağlayacak miktarda şeffaflık
- Çok cesaretli olma
- Kendini geliştirmek için büyük bir istek [140]

[140] Hamdo el-Huseyn, *Keyfe tekûnü mu'allimen nâcihan?*, 247-248; Jack J. Richards- Thomas Ferrel, et-*Tenmiyetü'l-miheniyye li mu'allimi'l-luga (İstrâtîciyyât li te'allümi'l-mu'allim)*, trc. Ömer es-Sıddîk Abdullah, (Mekke: Câmi'atü Ümmi'l-Kurâ, 2016), 71-90.

b. Öğretmen Destek Grubu

Belirli hedeflere ulaşmak için iki veya daha fazla öğretmen arasında iş birliği yapmaktır. Örneğin yöntem geliştirme, öğrencilerin yanıtlarını gözleme vb. gibi öğretmenler arasında fikirlerin tartışıldığı ve deneyimlerin paylaşıldığı bir ortamdır.[141]

c. Denkler Kontrolü

Bir öğretmenin sınıfta başka bir hocanın öğretim biçimini gözlemlemesi anlamına gelmektedir. Bu yöntem özellikle göreve yeni başlayan öğretmenlerin, deneyimli olan hocaların dinleme becerisini nasıl öğrettiklerini, günlük sınıf problemleriyle nasıl uğraştıklarını, özellikle de dinleme cihazlarıyla ilgili acil sorunlarla ve video kayıtlarıyla alakalı ortaya çıkan problemleri nasıl çözüme kavuşturduklarını görmeleri bakımından çok faydalıdır. Bu yöntem deneyimli öğretmenler için de oldukça yararlıdır. Zira uzman öğretmenin daha önce düşünemediği bir strateji, yeni göreve başlayan hocanın hatırına gelebilir.[142]

Yukarıda zikredilen bilgilerden, dinleme öğretmeninin işinin bazılarının düşündüğü kadar kolay olmadığı, vereceği talimat ve tavsiyelerin büyük önem taşıdığı görülmektedir. Öğrenciler bu tavsiyelere uyduklarında, şüphesiz hedef dili öğrenmede büyük ölçüde başarılı olacaktır. Dinleme öğretmeni, görevini tam anlamıyla yerine getirebilmek için birçok fiziksel, kültürel, dilsel yeterlilik ve niteliğe sahip olmalı; dinleme cihazlarını ve teknolojik araçları iyi kullanabilmek için bu alandaki gelişimi takip etmelidir. Araştırmacı olarak bizler, öğretmenin bireysel gelişmeleri takip etmek ve gerektiğinde dinleme içeriğini düzgün bir şekilde üretebilmek, müfredatın yetersiz veya uygun olmadığı durumlarda öğrencileri, seviyelerine uygun ilginç sesli metinlere yönlendirmek için ne zaman müdahale edilmesi gerektiğini bilmek için aktif, canlı ve sabırlı olması gerektiğine inanmaktayız. Bize göre en önemli şey öğretmenin, öğrencileri hedef dili öğrenmenin en önemli yönteminin dinleme eyleminin olduğuna ikna ettikten sonra, onları Arapça dinlemeye yönlendirip motive etmesidir.

[141] Hamdo el-Huseyn, *Keyfe tekûnü mu'allimen nâcihan?*, 250.
[142] Hamdo el-Huseyn, *Keyfe tekûnü mu'allimen nâcihan?*, 250.

İKİNCİ BÖLÜM

BİLİNÇLİ DİNLEMENİN BİLEŞENLERİ

DİNLEME SÜRECİNİN METOTLARI VE BOYUTLARI

1. BİLİNÇLİ DİNLEMENİN BİLEŞENLERİ

Dinleme becerisi kavramı, doğası gereği birbiriyle bağlantılı, örtüşen ve birbirini tamamlayan beş bölüme ayrılmaktadır. Her bölüm bir sonraki bölümle bağlantılı olup birbirlerinin etkileyicisidir. Öğrenci, sesleri ve tonlama kalıplarını ayırt edemezse hem konuşmanın hem de konuşmacının ilettiği mesajın genel anlamını anlayamayacağı için mesajı hafızasında tutamayacaktır. Bu bileşenlerle ilgili dikkat çekici olan şey, kendi aralarında bir zincir oluşturmalarıdır. Öğrenci birinci devreyi tamamlayamazsa ikinciye ulaşamaz ve bu böyle devam eder.

Dinleme becerisinin başlıca bileşenleri şunlardır:[143]

a. Sesleri ve tonlama kalıplarını ayırt edip, bu ses yapılarının ana dildeki karşılığını bilme ve fark etme

b. Konuşan kişinin mesajının genel anlamını fark etme

c. Mesajın anlaşılması ve dinleyicinin hafızasında tutulması

d. Mesajla etkileşim

e. İletinin içeriğini tartışmak ve uygulamak

Dinleme becerisinin doğasını anlamadaki önemi nedeniyle bu bölümlerin yapısı ve birbirleriyle olan ilişkilerini ayrıntılı olarak ele alalım.

a. Sesleri ve tonlama kalıplarını ayırt edip, bu ses yapılarının ana dildeki karşılığını bilme ve fark etme

1. Sesleri ve tonlama kalıplarını ayırt etme

Arapça öğrenenlerin aldatıcı benzerler tuzağına düşmemeleri için özellikle ana dillerindekine benzer sesleri ayırt etmeleri çok önemlidir. Çünkü ana dillerinin seslerine benzer ses ve kelimeleri, bilip aşina oldukları ses ve kelimelerle bağdaştırarak yorumlarlar. Öğrenciler bu konuda mazur görülür, çünkü dinlemenin birincil amacı duyduğunu anlayıp algılamaktır. Öğrencinin duyduklarını algılamaya yönelik şiddetli arzusu, aşina olmadığı sesleri duyup anladığını düşünerek ana dilindeki seslerle bağdaştırıp yorumlamaya yönlendirecektir. Bunun iki nedeni vardır. Bunlardan birincisi,

[143] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ*, 126.

hiç şüphesiz Arapça öğreniminin başlangıcında bulunan öğrenci daha önce hiç duymadığı seslerle karşılaşacaktır. Yeni duyduğu bu seslere ait farklılıkları algılaması onun için kolay değildir. İkinci neden ise, psikolojiktir. Zira öğrenci, hedef dili öğrenmenin başlangıcında yabancılık hissedebilmekte, bazen de kendisini çözülmesi mümkün olmayan durumlarla karşı karşıya görmektedir. Bu nedenle kendini daha güvenli ve huzurlu hissetmek ister. Bunun sonucunda da duyduğu sesleri anadilindeki seslerle bağdaştırıp yorumlamaya başvurur. Genel olarak öğrenci, dil öğreniminde başarılı olabilmeyi beklediği gibi başarısız olabileceğini de düşünür. Kendini başarılı hissetmek için de, bu yeni sesler ile aşina olduğu ana dilinin sesleri arasında ilişki kurmaya yönelebilir. Buradan yola çıkarak Arapça öğrenme becerilerini, kullanım becerilerinden önce tesis etmenin çok daha önemli olduğu sonucuna varılabilir. Öğrenmenin ilk aşamalarında hemen konuşması istenmediği takdirde, öğrencinin hedef dili hızlı ve kolay bir şekilde öğrenebileceğini öngören birçok çalışma bu görüşü doğrulamaktadır. Bu nedenle öğrenciye dinlemek için uygun bir fırsat verilmeli ve daha sonra konuşması beklenmelidir.

Öğretmen, Arapça konuşmanın temeli sayılan doğru dinleme yeteneğinin geliştirilmesinden sorumludur. Bu eğitimde dikkat edilmesi gereken esaslar ise şunlardır:
- Öğrencinin anadilinde var olan seslere yakın olan hedef dildeki sesler ile anadildeki sesleri birbirinden ayırt etmek.
- Öğrenciyi hedef dile ait ses, ses profilleri, tonlama eğrileri ve vurguların ayrımını yapabilecek şekilde eğitmek.
- Öğrenciyi, hedef dile ait ses sistemine aşinalık kazandırmaya çalışmak. Şüphesiz bu durum, dilin en güzel şekilde öğrenilmesini sağlayacaktır.

2. Ana dil ile hedef dildeki sesler arasındaki farkları bilme

Sesler arasında karşılaştırma yapmak, öğrencinin her iki dilde de bu sesleri ayırt etmesini sağlamanın en iyi yoludur. Öğrencilerin ana dilleri ile hedef dilin fonemik sistemini öğrenmek suretiyle karşılaşabilecekleri telaffuz zorlukları, her iki dilin sesleri karşılıklı fonemik alıştırmalar yapılarak telafi edilmelidir. Bu konuyla ilgili olarak Mahmud Ali en-Nâka şöyle demektedir: *"Örneğin İngilizce bilen birine Arapça öğretirken iki dilin ses sistemi arasındaki benzerlik ve farklılıkları göz önünde bulundurarak bu kişinin*

karşılaşabileceği telaffuz zorluklarını fark etmemiz gerekir."[144] Anadili İngilizce olan birinin Arapça öğrenirken karşılaştığı güçlüklerin, ses bileşenlerinin sınırlarına ulaşan Arabic Allphonic'in değişmesinden kaynaklandığını belirtmek gerekir. Bunlar, anadil ile hedef dilin fonetik sistemleri çok benzer olmadıkça, anadili dışında bir dili öğrenen herkesin karşılaştığı zorluklardır.

Arapça ve İngilizcedeki sesleri aşağıdaki gruplara ayırmak mümkündür.

1. Her iki dilde benzer olan sesler

ث	ذ	ب	ك	ج	ف	م	و	ي	ش
Th	TH	B	K	J	F	M	W	Y	S

2. Az benzer sesler

ه	ل	ت	د	س	ز	ن
H	L	T	D	S	Z	N

3. Birbirinden farklı sesler

ظ	ط	أ	ق	خ	غ	ح	ع	ر
Z	T	O	Q	X	gh	h	c	R

4. Fonetik eşdeğeri olan farklı harflere ait sesler

ض	ص	ذ	ث
Suddenly	(su-so)	TH	th

İlk grupta yer alan fonemlerin iki dilde de benzer olduğu için ana dili İngilizce olan öğrenci için herhangi bir zorluk teşkil etmediği; ikinci grup fonemlerin ise, daha yüksek bir perdeye sahip, ancak İngilizce muadillerine göre daha düşük bir inhalasyon kuvveti

[144] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ*, 127.

içeren diş seslerinden oluştukları anlaşılmaktadır. Bu seslerin telaffuzu genel olarak, öğrenci onları sadece doğal olmayan bir ortamda öğrendiğinde zordur. Örneğin bir diş sesi olan Arapça (ن) harfi, bir İngiliz tarafından çok güzel bir şekilde telaffuz edilebilir; ancak aynı harf (قطن) (Kutn/Cotton) gibi bir kelimede kullanıldığında bunun fark edilmesi oldukça zordur.[145]

Öğrencileri ses ayırt etme konusunda eğitmek için belirli adımlar ve kurallar mevcuttur. Arapça öğrenenler için telaffuzu en zor harfleri ayırt edebilen bir öğrenci profili ortaya çıkarmak için bu adımlardaki hiyerarşi dikkate alınmalıdır.

- Öncelikle ilk olarak öğrenciye Arapça sesler öğretilir.
- Sesler arasındaki büyük küçük farklılıkları ayrı ayrı anlamaları için öğrenciler eğitilir.
- Öğrenciler, kelime bağlamında sesler arasındaki farkı tanımaları için eğitilir. Onlara pratik işitsel ayrım yapma fırsatı sağlamak ve manayı anlamada ses ayırımının önemini göstermek için ses ile kelimenin bir cümlede ve anlamı olan bir bağlamda buluşması gerekmektedir.
- Öğrenciler, Arap dilindeki bağlamlarda bulunan benzer ses birimleri arasındaki farkları ayırt edebilecek şekilde eğitilir.

Bu adımlarda sırayı gözetmek önem arz etmektedir. Öğrencilere önce sesi bağımsız bir şekilde öğretmek, ardından sırayla sesin kelimeler, cümleler, sonra da gerçek hızlı dilsel ve reaksiyonel sözlü iletişim durumlarında kullanımını öğretmek ve pratiğini yapmak gerekmektedir. Nitekim sesin kullanım şeklinin değişmesiyle telaffuzu da değişebilmektedir. Ayrıca hızlı konuşma, kelimelerin birbirine bağlanmasına, bazı seslerin düşürülüp bazılarının seyreltilmesine veya telaffuzlarının değiştirilmesine neden olabilmektedir. Duyguların değişen sesler üzerindeki etkisi de unutulmamalıdır.[146] Bu nedenle öğrencilerin sesleri gerçek veya hızlı dilsel durumlara ait diyalogları dinleyerek tanımaları doğru değildir.

b. Konuşan kişinin mesajının genel anlamını fark etme

Konuşmacının mesajındaki genel anlamı fark etmek, öğrencinin ileri dinleme aşamasına ulaştığının kanıtıdır. Öğrencinin genel anlama seviyesine ulaşmasını sağlayan birçok aşama vardır. Bunlardan biri tonlama kalıplarını ve anlamsal sesletim türlerini ayırt etme

[145] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ*, 128.
[146] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ*, 129.

yeteneğidir. Buna sahip olan öğrenci, genel anlamı sorunsuz bir şekilde elde etmek için dinlemeye hazır hale gelmektedir. Belki de bu dinleme aşamasının başarısını tehdit eden en büyük tehlike ses akımının öğrencinin zihnine nasıl yerleştiği ve anlama dönüştüğüdür. Öğrenci konuşmada ifade edilen manayı anlamaya açık olmalı ve konuşulanları anlayabileceğine dair yeteneklerine güvenmelidir. Bu aşamada öğretmenin rolü daha önce de belirtildiği gibi, öğrencinin fonetik taraftaki hazırbulunuşluğunu semantik, morfolojik ve sentaktik tarafa bağlamada ortaya çıkmaktadır. Bunu başarabilmek için öğretmenin şu adımları atması gerekir:

- Öğrencisinin, dilsel aktiviteyi uygulamanın arkasındaki amacın ve Arapça öğrenmesindeki öneminin farkında olmasına yardımcı olmak.
- Öğrenciyi, duyduklarını anlaması için motive etmek.
- Öğrenciyi, ilgisini çeken, onu heyecanlandıran ve hayatına dokunan metinleri dinlemeye alıştırmak.

c. Mesajın Anlaşılması ve Dinleyicinin Hafızasında Tutulması

Hiç şüphe yok ki mesajı anlamak, hafızada tutmak ve hatırlamak, öğrencilerin Arapçaya hâkim olmalarının en önemli nedenlerinden biridir. Öğrenciler duyduklarını hatırlayamazlarsa, şüphesiz Arapça öğrenmelerini engelleyen büyük zorluklarla karşılaşacaklardır. Bu aşamanın gerçekleşmesini kolaylaştıran bazı aşamalar şunlardır:

- Öğrencinin çeşitli dilsel işaret ve anahtarları ayırt etme aşaması.
- Başarılı mesaj alım aşaması.
- Konuşmacının mesajındaki genel anlamın farkına varma aşaması.

Burada öğretmen, mesajı öğrencinin zihninde tutma ve hatırlama aşamasını sağlamlaştırmak için birkaç dilsel adım atmalıdır. Bunlardan en önemlileri şunlardır:

1. Sınıftaki dil etkinlikleri aracılığıyla, öğrenciler tarafından dinlenen metnin anlaşılması ve hatırlanmasına yönelik kısa soru-cevaplar ile tekrara odaklanmak.
2. Özellikle başlangıç seviyesindeki öğrencilerin faydalanması için dil eğitiminde içeriğin zor ve hızlı tempoda olmamasına dikkat etmek. Çünkü hız seviyesinin öğrencilerin söylenen şeyi anlamalarına yardımcı olması gerekmektedir.
3. Tüm etkinliklerde öğrencinin kullandığı tek dilin Arapça olmasını sağlamak.
4. Öğrencinin rekabet ruhunu harekete geçiren, cezbeden ve onu ürkütmeyen etkinlikler yaparak, zorluk açısından uygun etkinlik sırasını dikkate almak.
5. Dilsel materyalin öğrencilerin seviyesine uygun olmasına dikkat etmek.

Bu nedenle sesli metnin dil seviyesi, öğrencinin mevcut dilsel deneyimlerinin sınırları içinde olmalıdır. Öğrencinin dil seviyesi ilerledikçe, öğretmen metinlerin seviyesini derinleştirebilir.

6. Hatırlama ve ezberleme becerisini geliştirmede en etkili yaklaşımlardan biri olarak kabul edilen işitsel-sözlü yaklaşımın stratejilerinden yararlanmak.

Öğrencileri konuşmalara ait dramatik hatırlama, diyalog icra etme ve rol yapma konularında eğitmenin, özellikle birçok bağlamda yüksek sesle Arapça okuma yapma ve dinleme gibi diğer etkinlikler kullanıldığında öğrencilerin mesajı ezberlemeleri ve hatırlamaları konusunda büyük bir etkisi vardır.

Araştırmacı olarak bizler, öğretmen ve öğrencilerin eğitimde hiyerarşiyi de dikkate alarak, bu uygulama ve stratejilere doğru bir şekilde uyduklarında öğrencilerin, Arap dilinin ses sistemini öğrenip, dilsel mesajı ezberleyebilecek ve hatırlayabileceklerini düşünmekteyiz.

d. Mesajla Etkileşim

Bu aşama, bilinçli dinleme bileşenlerinin zirvesi ve arzu edilen amacıdır. Bunun öncesinde dilin seslerini ayırt etme, dilsel mesajı hatırlama ve iletiyi anlama gibi aşılması gereken birkaç aşama mevcuttur. Mesajı anlamak, onunla etkileşim kurmak için bir ön koşul olup, öğrencilerin dilbilgisine ve anlamsal yönlere hâkim olmalarına dayanır. Bu iki yönün öğrencinin duyduğunu anlamasında, dinlenen materyal ve içerdiği düşüncelerle etkileşime geçmesinde büyük rolü vardır. Burada öğrencinin, konuşmaya ait her bir bileşeni ayrı ayrı anlamaya çalışması gibi dinleme ve ezberleme dışında bazı faktörler devreye girmektedir. Bu ise, mesajla etkileşim sürecini başarısızlığa uğratabilmektedir. Zira öğrencinin alt öğeleri birbirinden ayrı ayrı anlamaya odaklanması, esas olarak dili öğrenmeyi amaçlayan bilinçli dinleme becerisinin önünde bir engel olarak duracaktır. Bu noktada öğretmenin rolü ortaya çıkmaktadır. Çünkü öğretmen, öğrencilere öğeleri birbirinden ayrı ayrı anlamanın zorunlu ve yararlı olmadığını açıklaması gerekmektedir. Psikologlar da bu görüşü paylaşmakta, bilginin tam olarak kavrandığını ve öğrencinin düşünceleri ayrı ayrı anlamak için harcamış olduğu bu çabayı küçük değil büyük şeylere yoğunlaştırması gerektiğini vurgulamaktadır.

Alman dilbilimci Müller (1823-1900), mesajı anlamak için ayrı ayrı süreçlere dikkat çekmiş ve onları şu şekilde sıralamıştır: [147]

1. Duyum diye adlandırılan ilk süreçte dinleyici, duyduklarının içeriğine ilişkin genel bir fikir edinir ya da anlam hisseder.

2. Kısımlandırma diye adlandırılan ikinci süreçte dinleyici; içeriği fiil, fâil, mef'ûl, mübteda, haber ve tekmile (söz öbeği) gibi basit dilsel birimlere ayırmaya başlar.

İçeriği Müller'in *ana cümleler* olarak adlandırdığı cümleler şeklinde bölerek, dinleyici mesajı daha ayrıntılı olarak yakalayıp yorumlayabilir. Bu nedenle öğrencinin bu aşamada duyduğunu anlamanın gerçek yöntemlerini sözlü zenginliğe, gramer kurallarına odaklanmadan ve en önemlisi konuşmanın ince ayrıntılarını tam olarak anlamayı beklemeden uygulaması gerekmektedir.

e. İletinin İçeriğini Tartışmak ve Uygulamak

Bu bileşen, öğrencilerin hedef dilde (Arapça) içeriği anlamaya ve tartışmaya başladığı, yani ana dili tamamen nötralize edip mesajı hedef dilde aldığı dinleme sürecidir. Bu süreçte öğrenciler, mesajın içeriği hakkında düşünür ve onu hedef dilde de tartışır. Mahmud en-Nâka bu aşamadaki öğrenciye Arapçayı geniş bağlamlarda dinleme, kısa konuşmalar yapma, takip ve anlama gerektiren sözlü okumalar gibi birçok uygulama fırsatı verilmesini tavsiye etmektedir. Ona göre bu uygulamalar, öğrencinin dil kalıpları ve ifade yöntemine odaklanmadan konuşma ve okumanın içeriğine yönelmesini sağlar.[148]

Dili etkili bir şekilde öğrenmek, onu gerçek ve günlük durumlarda sözlü olarak kullanma yeteneği anlamına geldiğinden, bu bizi temel bir psikolojik hedefe, yani dilsel öğeleri anlama ve kullanılan formüllere dikkat etmeden bunlarla başa çıkma becerisine odaklanmamızı sağlar. Öğrenciyi bu seviyeye getirebilirsek, kuşkusuz bu büyük bir başarıdır. Bu başarının peşinden de öğrenciyi sınıfta işlenen materyallerden farklı gerçek günlük dilsel durumları anlama aşamasına tamamen taşımak gelecektir.

Bu bilgiler neticesinde, bilinçli dinlemenin beş bileşeninin, ardışık olmalarına rağmen birbiriyle ilişkili ve büyük ölçüde iç içe olduğu sonucuna varıyoruz. Çünkü bu bileşenlerin her biri, kendinden önce gelenlerden etkilenmekte, sonraki bileşenleri de etkilemektedir. Sıralamanın önemi açısından dinleme becerisinin amaçlarının

[147] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ*, 133-134.
[148] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ*, 134.

araştırmasında gözlemlediklerimiz bu durumla örtüşmektedir. Yani öğrenci, birinci bileşenden tam bir yarar elde edemezse ikincisinden de istenilen yararı elde edemez. Bu aşamalı sistem, dinleyerek dil öğrenmenin neredeyse en önemli özelliğidir. Dil öğretimindeki modern yaklaşımlar, Arapçayı kullanma becerilerinden önce alımlama becerilerini geliştirmenin oldukça önemli olduğunu ve amacımıza tam anlamıyla ulaşabilmemiz için bilinçli dinlemenin bileşenlerindeki sırayı dikkate almamız gerektiğini belirtmektedirler. Bizler, bu bileşenlerin her biri uygulanırken dikkatli olunması gerektiği kanaatindeyiz. Çünkü bazı hatalar öğrencilerde hedef dili öğrenemedikleri hissi verebilir. Bu nedenle öğrencilerden öğrenmenin ilk aşamasında dili kullanmalarını ve konuşmalarını istememeliyiz. Çünkü bu, onları hedef dili öğrenme konusunda hayal kırıklığına ve başarısızlığa maruz bırakabilir. Başarısız olmazlarsa bile dilin fonemik sistemine hâkim olamayacaklardır. Yukarıda da belirttiğimiz gibi, dil alımlama becerilerini dili kullanma becerilerinden önce inşa etmek oldukça önemlidir.

Konuşmacının mesajının genel anlamını algılama şeklindeki ikinci bileşen ile alakalı olarak, öğrencinin en azından anlam bakımından duyduklarına tepki vermeye hazır olduğunu, yani kendisine söylenenleri anladığını hissetmesi için onu fonetik, anlamsal, dilbilgisel ve morfolojik yönlerdeki birikimleri arasında bağlantı kurabilmesine yardımcı olmalı ve onu bu konuda eğitmeliyiz.

Mesajı anlama ve akılda tutma bileşeni ile alakalı olarak, öğrencinin işittiği cümlelerin boyutlarında ve anlam derinliklerinde düzenli bir şekilde yükselen bir çizgiye özen göstermeliyiz. Bu koşul, etkinlikler için de geçerlidir. Yani metnin zorluk derecesi, öğrencileri hayal kırıklığına uğratmayacak ve umutsuzluga düşürmeyecek bir ölçüde olmalıdır. Mesajla etkileşim bileşeninde vurguladığımız en önemli şey, öğrencilerin duyduklarını anlama tutkusunu uyandıran sesli metinlerin seçilmesidir.

Son olarak bilinçli dinleme bileşenlerinin zirvesi olarak kabul edilen ve ancak kendinden önceki bileşenlerin gerçekleşmesiyle oluşan mesaj içeriğinin tartışılması bileşenini de hatırlatmak gerekir.

2. DİNLEME EĞİTİMİNİN TEMEL KURALLARI

Hem Arapça öğrenmek hem de onu dinleterek öğretmek isteyen herkesin uyması gereken kurallardan oluşmaktadır. Çünkü bunlar, hedef dili öğrenmede dinlemeye dayanarak bağımsız bir dilsel kişilik oluşturmaktadır. Ayrıca öğrenim ve öğretim sürecini kolaylaştırmaya yardımcı olan bazı terimlerin açıklanmasında da yarar vardır.

2.1. Dinleme Eğitiminde Temel Yol Göstericiler

a. Genel anlamı kavramak için dilsel materyali iki kereden fazla dinlemek, metindeki diğer kelimelerden farklı olan kelime ve terkiplerin anlamlarını bulmaya kapılmamak.

Nitekim kelime ve terkiplerin anlamlarının izini sürmek, metne ait ana fikrin genel anlamından ve resminden uzaklaşmaya neden olmaktadır. Bu nedenle daha önce de belirtildiği gibi öğretmen, sesli metni dinlerken metnin ana fikri, bağlamı ve metnin içinde yer alan cümlelere dikkat etmeleri konusunda öğrencileri yönlendirmelidir. Ayrıca, sesli metindeki her kelimenin anlamına dikkat etmenin genel fikrin kaybolmasına, dolayısıyla sesli metnin takip edilememesine ve kontrol dışına çıkılmasına yol açacağı konusunda öğrencilerini uyarmalıdır.[149]

b. Dilsel dinleme durumlarında ana dilin bir kenara konulup hedef dilin ediniminde ona tam bağımlılık göstermek.

Bu adım, dinleyicinin erişebileceği en yüksek dilsel durum olarak kabul edilir. Bu aşama çok çaba ve sabır gerektirdiği için kolay değildir. Zira hedef dilde düşünüp ana dilini dışlamak kolay bir iş değildir. Bu aşamada öğrenciler belki ilk başta büyük bir zorluk olduğunu hissedecekler, ancak bir kez sabredip ana dillerini işin içine sokma isteklerine direnmeye devam etmeye çalıştıkça, dinlediklerini anlama sürecinde önemli ve meşakkatli bir mesafeyi kat etmeyi başardıklarını görecek, daha sonra hedef dilde düşünmeye alışacaklardır. Ayrıca tüm bu zorlukların üstesinden gelmekten ve Arapça öğrenmelerini geliştiren bu aşamaya ulaşmaktan büyük mutluluk duyacaklardır.

c. Her ders, öğrencilere sunulan içerik ile bu içeriğin amacı arasında bağlantı kurmasına yardımcı olacak açık hedeflere sahip olmalıdır. Öğrenciler ayrıca sunulan bu dilsel içeriklerden kendilerine uygun olanı, dinleme süreci için uygun zaman ve yeri, hatta nasıl dinleyecekleri konularında yönlendirilmelidir.

d. Aşamalılık, dinleme dersinde mutlaka bulunması gereken sabit bir niteliktir. Ders yönteminde en kolaydan en zora doğru bir ilerleme yoksa dinleme hedefine ulaşılamaz.

[149] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ*, 139.

Ancak bu aşamalılığın dinleme sürecinin gelişim aşamaları ve becerilerinin ilerlemesiyle örtüşmesi de şarttır.[150]

e. Öğrencilerin zihninde fonetik, dilsel ve dilbilgisel sistemin kurulmasında büyük rolü olan geri bildirime dikkat edilmesi gerekir. Bu da öğrencilerin sesli pasajların orijinal versiyonlarını birkaç kez dinledikten sonra kendi sesleriyle kaydedip, daha sonra bunları dinlemeleriyle gerçekleşir. Çünkü öğrencinin kendi sesiyle kaydedilen metni dinlemesi, ona taklit ettiği orijinal kaydı tekrar dinlemesinden daha yararlı bir geri bildirim sağlar.

f. Dinlenen ses ürününün ilgi çekici, teşvik edici, eğlenceli, öğrencileri cezbeden, onlarda sesi takip etme merakı uyandıran, hatta sonunu tahmin edip onların heyecanlanmasını sağlayan bir ses ürünü olması çok önemlidir.[151] En önemlisi de bu sesli metinlerin, istedikleri zaman hatırlayabilecekleri ve hafızalarında iz bırakmalarıdır.

g. Dinleme dersinde metni dinlemeden önce öğrencilere aşina olmadıkları dil kalıpları tanıtılmalıdır. Böylelikle, dinleme esnasında o kalıpları anlamak ve analiz etmekle meşgul olmayacaklar, sesli metnin genel fikrini anlamak olan ana hedeften sapmayacaklardır.

h. Öğrenci alıştırmalar sırasında gerçeğe uygun olan dilsel durumlara ne kadar çok maruz bırakılırsa, bu onun için o kadar faydalı ve iyi olacaktır. Eğer doğal durumlarda eğitilemezse de gerçeğe yakın ortak dilsel pozisyonların üretilmesi gerekmektedir. Burada önemli olan gerçeklikten uzak ve alışılmadık yapay durumlardan kaçınmaktır. Zira buna riayet edilmediğinde bu bir zaman kaybı olacaktır.[152]

2.2. Dinleme Becerisi ve Eğitimiyle İlgili Bazı Önemli Terimler

Anadili Arapça olmayanlara Arapça öğretimine ait terimler doğru bir şekilde ele alınmalı ve bunların kullanımındaki karışıklık ortadan kaldırılmalıdır. Bu nedenle Arapça öğretme sürecinin önemli bir parçası olan dinleme becerisi ve eğitimi ile ilgili bazı önemli terimlerin iletişimsel yaklaşıma göre açıklanması gerekmektedir. Bu terimler şunlardır:

---

[150] en-Nâka, *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* 140.

[151] Rüşdî Tu'ayme - Muhammed Seyyid Mennâ', *Tedrîsü'l-'Arabiyye fi't-te'allümi'l-'âmm (Nazariyyât ve tecârib),* (Ürdün: Dâru'l-Fikri'l-'Arabî, 2001), s. 87.

[152] Mahmûd en-Nâka, *Esâsiyyâtü ta'limi'l-lugati'l-'Arabiyye li gayri'l-'Arab* (Hartum: Ma'hedü'l-Hartûm ed-Devlî li'l-lugati'l-'Arabiyye, 1978), 81-82.

1. Uzun süreli bellek, kısa süreli bellek, otomatik işleme, güdümlü işleme

a. Uzun Süreli Bellek

Algılanan önemli bilgilerin depolandığı bellektir.

b. Kısa Süreli Bellek

Mesaj ve uygun işlem arasındaki hızlı bağlantı yoluyla bilginin taşındığı bellektir.

c. Otomatik İşleme

Konsantrasyona ihtiyaç duymadan mesajın çok hızlı anlaşıldığı bilinçsiz otomatik işlemedir.

d. Güdümlü İşleme

Mesajın anlaşılabilmesi için bilinçli bir çaba, büyük bir dikkat ve yüksek bir teyakkuz gerektiren işlemedir.

Bu terimler, kısaca tanımladıktan sonra birbirleriyle olan bağlantılarına bakalım:

Anadili ile hedef dili dinleyenlerin dinleme mekanizmaları arasında, her iki dinleyiciyi de mesajı anlama aşamasına götüren süreçlerin hiyerarşisi açısından büyük bir fark vardır. Durumu daha iyi anlamak için, mesajı ana dilinde dinleyen bir dinleyici ile ana dilinde dinlemeyen birinin onu nasıl sakladıklarını açıklayalım.

- Ana Dilinde Konuşan Dinleyici

Anadilinde dinleme yapan biri, ister mesajı anlamak niyetiyle, isterse de doğal bir şekilde dinlesin, genellikle mesajı anlayabilecektir. Ancak mesajı anlamak niyetiyle dinlerse, şüphesiz onu özümseyecek ve bu mesajı, içeriğini anlama zahmetine girmeden, bilinçsizce otomatik olarak bilgilerin işlendiği kısa süreli bellekte saklayacaktır. Bu da konuşmacının mesaj ile mesajın işlenmesinde gerek duyulan işlem arasında hızlı ve pürüzsüz bir bağlantı kurmasını sağlayan zengin bir dil sistemine sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Bunun ardından önemli bir aşama olan özümsenen bilgiyi uzun süreli belleğe aktarma aşaması gelmektedir. Uzun süreli bellek, anadilde konuşan dinleyici için önemli ve korunmaya değer her şeyi depolar.

- Ana Dilinde Konuşmayan Dinleyici

Bu dinleyici, mesajı anlamak için daha fazla dikkat gerektiren "yönlendirmeli işleme" ihtiyaç duyar. Başka bir deyişle, mesaj uzun süreli belleğe ulaştığında ana dildeki dinleyici, kendisine gönderilen mesajı işleyen zengin bir dizi şemaya sahiptir. Ana dili olmayan ikinci dilin dinleyicisinin ise, şeması çok geniş ve zengin olmayabilir. Mesaj dinleyici için önemli olsa bile, onu geri getirmek zor olabilir. Ayrıca yabancı bir dilin dinleyicisi mesajın bazı kısımlarını yanlış anlaması veya iletilmesini sağlayan araçlarda karışıklık ve mesajın doğru anlaşılmasının önündeki diğer engeller nedeniyle mesajı yanlış yerde sınıflandırabilir.[153]

2. Ürün Değil Süreç (Processing not Product)

İletişimsel eğilim- özellikle güçlü versiyonunda – eğitimde ihmal edilmiş olan öğrenme sürecine odaklanmayı ön plana çıkarmıştır. Ürün değil süreç ile kastedilen de budur. Bu yaklaşım, işitsel-sözlü yaklaşım ile yalnızca ürüne odaklanmayı tercih eden iletişimsel eğilimin zayıf versiyonunun tam tersidir. Bizler, iletişimsel eğilimin güçlü biçiminin sürece önem verdiği kanaatindeyiz. Çünkü dil öğrenme ve öğretme alanında dilsel çıktı (öğrenme ürünleri) ve bu çıktılarla ilgili olan beceriler (süreçler) arasındaki fark netleşmiş oldu. Örneğin, bir yazılı ürün türü olan makaleleri yazabilmek için bilgi toplama, özetleme, taslak yazma gibi bir dizi işlem ve adıma ihtiyaç duyulur.[154] Dil öğrenme sürecinde başarılı olmak için gerekli her şeyi sağladığından, öğrenmeye odaklanma fikrinin öğrencilere sağladığı özgürlük alanı sağlıklı düşünen herkesin anlayabileceği bir durumdur.

Zikredilen bu bilgilerden, Arapça öğrenenlerin onu dinleyerek öğrenmek istediklerinde uymaları gereken birtakım kurallar olduğu ve bu kuralların dinlemeden büyük ölçüde faydalanmak için içeriğe ve öze odaklandığı sonucuna vardık. Aynı zamanda, dinlediğini anlama sürecinin doğasını açığa kavuşturmak amacıyla, dinleme becerisinde büyük bir çalışmanın üzerine inşa edildiği ve bu becerinin temel taşları olarak kabul edilen ve iletişimsel yaklaşımın ilkeleriyle tutarlı olan önemli terimleri açıkladık.

---

[153] John Flowerdew – Lindsay Miller, *Second Language Listening: Theory and Practice* (New York: Cambridge University, 2005), 27.

[154] Richard vd., *Mu'cemu Longman li ta'lîmi'l-lugât,* çev. Mahmûd Fehmi Hicâzî - Rüşdî Ahmed Tuayme, 535-356.

3. DİNLEME SÜRECİNİN METOTLARI

Her öğrencinin genel olarak bir yabancı dili öğrenme yöntemi, özel olarak da elde ettiği bilgileri işleme biçimi vardır. Bununla birlikte dinlediklerini anlama sürecini gerçekleştirirken kullandıkları farklı yöntem ve metotlar da mevcuttur. Bu yöntem ve metotların ana hedefi metni anlama, ona karşı reaksiyon gösterme ve metinle etkileşime girmektir. Dinleme dersinin planlanmasında kullanılan bu yöntem ve metotlar şunlardır:

3.1. Artımlı İşlem Metodu

Dinleyici metni dinlediğinde, onda yer alan düşünceleri, anlamsal yapıyı ve bilişsel arka planı anlamak için hemen metinle etkileşime girer. Bu sürece başladıktan sonra da gitgide süreci hızlandırır. Bu esnada metnin fikir, kavram ve terimlerini oluşturan birbirine bağlı cümleleri meydana getiren anlamlı sözcüklerin bir araya gelmesini sağlayan sesler gibi daha küçük birimleri anlamaya çalışır. Belki de artımlı işlem metodu, en bilinen metottur. Çünkü bu metotta metni dinleyen kişi; küçükten büyüğe, düşükten yükseğe ve daha yükseğe doğru ilerler. Sonra her paragrafın ifade ettiği anlamı öğrenir. En sonunda da tüm metnin anlatmak istediği düşüncelere ulaşır. Bu metoda göre işlem sırası şu şekildedir: Fonemler, sözcükler ve cümleler.[155]

3.1.1. Artımlı İşlem Metodunun Özellikleri

Bir kanalda veya başka bir iletişim aracında geçen metnin veya mesajın alıcısı; konuşmacıya, iletişim sürecini çevreleyen bağlama ve bahsi geçen öğelerin her birinin mesaja anlam verme işlevine odaklanmadan yalnızca mesajda bulunan şifreleri çözer. Çünkü mesaj sadece kelimelerden oluşmaz. İletilen metinle etkileşim sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için, iletişim sürecinin diğer bileşenleri ile bilişsel, psikolojik ve sosyal arka planının analiz edilmesi gerekmektedir.[156]

Verilen bu bilgilerden dinleyicinin, genel anlamı oluşturan bağlama bağlı kalmadan küçük alt bileşenlere odaklanmaya çalıştığı anlaşılmaktadır.

Dinlediğini anlama metodunun pratik uygulamasına bakıldığında, bu metodu kullanan öğrencilerin metinde yer alan cümlenin yapısını bilmenin geniş bir kelime dağarcığının yanı sıra büyük bir çaba gerektirdiği de görülmektedir. Dinleyici, metnin ana fikrini

[155] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening*, 27.
[156] er-Ruhbân ve dğr., *Delîl tatbîkî li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ,* 111.

anlamak için, dinleme esnasında metindeki her kelimeye ayrı ayrı odaklanır ve onu anlamaya çalışır. Bunun için de büyük çaba sarf etmesi gerekir.

Bu tarz sesli metin kullanımını geliştirmek için kullanılan imlâ (dikte etme), dikkatli dinleme, çoktan seçmeli sorular ve sesli metnin dikkatli bir şekilde farkında olunmasını ve ayrıntılı olarak işlenmesini gerektiren diğer etkinlik ve alıştırmalar; öğrencinin sözcüğü, ibârenin bölümlerini, anahtar sözcükleri, cümlenin öğeleri arasındaki dilbilgisel ilişkileri ve vurgu kullanımını anlamasına katkı sağlar.

3.2. Azalımlı İşlem Metodu

Bu metotta dinleneni anlama süreci, bir öncekinin tam tersi bir şekilde ilerler. Azalımlı metot, genelden özele doğrudur. Yani metnin tümünden başlayıp küçülen bölümlerine doğru ilerler.

3.2.1. Azalımlı İşlem Metodunun Özellikleri

Bu metotta sesli metnin işlenmesi, bir önceki deneyimin belirli bir konunun içeriği veya yapısı açısından etkili bir şekilde düzenlenmesinden oluşan "zihinsel şemaların" kullanımını gerektirir. Bu metodun temel düşüncesi; insan bilgisinin, karşısında gerçekleşen olaylara göre geri gelmek üzere hafızada düzenlenmesi ve saklanmasıdır. Bu işlem metodundaki şema, dinleyicinin metnin konusuna ilişkin önceki bilgisine ve aynı zamanda hikâye, şiir veya basın makalesi oluşturma gibi yapısını göstermektedir. Bütün bunlar, dinleyicinin metni anlamasını ve sözü edilen bağlam aracılığıyla fikri anlamasını kolaylaştırır.

Örneğin, "ABD'nin Florida eyaletinin kıyılarını şiddetli bir kasırga vurdu" anlamına gelen (ضرب إعصار مدمّر سواحل ولاية فلوريدا الأمريكيّة) cümleye azalımlı işlem metodu kullanılarak nasıl tepki verildiğine bakalım.

Metni anlama aşamasına ulaşmak için onu ana unsurlarına ayırmak yerine, metnin ana fikri hakkında, önceki deneyimlerimizin ortaya çıkmasına yardımcı olan anahtar kelimeye, yani (إعصار) "kasırga" sözcüğüne odaklanılır ve metindeki fikirlerin detaylarıyla ilgili olarak "Bir önceki kasırga nerede oldu? Ne kadar güçlüydü? Çok mu zarar verdi? Kasırga ne zaman oldu?" gibi bir dizi sorular sorulur.

Yukarıdaki örnekten azalımlı işlem metodunun dinleyicide fikirleri algılamadan önce onları tahmin edebilme stratejisi geliştirdiği görülmektedir. Metindeki bir veya birkaç ana kelimeyi duyarak, geçecek olan fikirler hakkında bir takım soru ve tahmin oluşturabiliriz. Dinleyicinin metnin konusuyla ilgili arka plan bilgisi veya şemaları ne kadar zenginse, fikir ve anlamları tahmin etme düzeyi de o kadar yüksek olur. Bu işlem metodu, metindeki sesleri ve kelimelerin anlamlarını ayırt etmek gibi küçük öğelerden birinin anlaşılmasındaki herhangi bir sorunu telafi eder. Dinleyiciler neye ihtiyaçları olduğunu bilmek için hazırlanır ve işledikleri metinle ilgili tahminlerini yükseltirler.[157]

Tahmin stratejisini güçlendiren egzersizler, azalımlı işleme metodunun odaklandığı alıştırmalardır. Örneğin; dinleyiciden bir hikâyeyi tamamlamasını istemek gibi. Öğrenciden öncelikle hikâyenin bir bölümünü dinlemesi, ardından devamını getirip yazması istenir. Daha sonra hikâyenin geri kalan kısmı ona dinletilir ve en sonunda dinlediği kısım ile yazdığı kısmı karşılaştırması istenir. Bu taktik, öğrenciye haber manşetlerini dinleterek, haberin detaylarını tahmin etmesi ve en sonunda tahminlerini gerçek haberle karşılaştırması için de kullanılır.[158] Son olarak tahmin etmenin, dil öğrenenler için en önemli öğrenim stratejilerinden biri olduğunu da belirtmeliyiz.

3.3. Etkileşimli İşlem Metodu

Önceki iki metodu birleştiren etkileşimli işlem metodu; öğrencinin seviyesi, dinleme amacı ve dinlenen metnin içeriğine göre değişmektedir.[159]

Daha önce de belirttiğimiz gibi, iki tür bilgi işleme metodundan birinin kullanımını gerektiren durumlar vardır. Hangisinin kullanılacağı konusu da, öğrencinin seviyesine, dinleme amacına, metnin temasına aşinalığına, sesli metnin içeriğine, dinlenen metnin konusuyla ilgili bilgi birikimi ve metnin içindeki bilgi yoğunluğuna göre değişir. Örneğin, herhangi bir kişi radyoda anadili Arapça olmayanlara Arapça öğretme yöntemlerine yönelik bir program dinliyor ve bu konuda belirli bir deneyime, fikre, kelime hazinesine ve özel terkipler açısından zengin bir şemaya sahipse, dinlerken bu temelde anlatılanları tecrübeleriyle mukayese edecek ve Arapça öğretim yöntemleri konusundaki anlayışı ile ayrıntılara girmeden yalnızca yöntem ve felsefeler hakkında duydukları arasındaki

[157] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening*, 26.
[158] er-Ruhbân ve dğr., *Delîl tatbîkî li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ,* 112.
[159] er-Ruhbân ve dğr., *Delîl tatbîkî li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ,* 113.

benzerlik ve farklılık noktalarını yazacaktır. O bununla azalımlı işlem metodunu kullanmış olmaktadır. Aynı metnin konusu hakkında zengin bir şeması olmayan ve Arapça öğrenimi hususunda deneyimi bulunmayan kişi ise, her adımı belirlemeye ve yazmaya çalışarak, ayrıntılara dikkat ederek daha hassas bir şekilde dinleyecektir. Bu durumda dinleyicinin en çok ihtiyaç duyduğu şey, kelimelerle başlayıp fikirlere ve fikirlerin özümsenmesine doğru ilerleyen artımlı işlemdir.

Bu zikredilen bilgilere göre; öğrencilerin dinleme yoluyla aldıkları bilgiyi işleme yöntemlerinin farklılık gösterdiği, bazılarının azalımlı, bir kısmının artımlı, kimisinin de etkileşimli işlem metodunu tercih ettiği görülmektedir. Bu metotlar, öğrencilerin kişilik yapıları, dilsel zekâları, kültürleri vb. faktörlere göre farklılık gösterir. Dil öğretiminde de öğrencilere belirli bir metodu empoze etmemek gerekir. Bununla birlikte sesli metni anlama ve ona cevap verme aşamasına ulaşmaları için öğrencilere, kendilerine uygun olan metodu kullanma özgürlüğü verilmelidir.

4. DİNLEME SÜRECİNİN BOYUTLARI

Dinlediğini anlama süreci basit ve yüzeysel olmayan, tanımlayabileceğimizden daha derin ve geniş bir süreçtir. Bu süreci artımlı, azalımlı veya etkileşimli işlem metotlarından biriyle ilişkilendirmek suretiyle açıklamak yeterli değildir. Aksine tüm bu metotlar ve bunların uygulandığı sırada meydana gelen süreçler, dinlediğini anlama sürecini tamamlamak için diğer derin boyutlarla birleşmelidir. Bu boyutlar ise şunlardır:

4.1. Bireysel Farklılık Boyutu

Öğrenciler sesli metni işleme ve ele alma biçimlerine göre farklılık gösterir. Bu, insanın yapısı ve öğrencinin sahip olduğu nitelikler gereği doğaldır. Nitekim kimi öğrenci kinestetik iken, başka bir öğrenci işitsel, bir diğeri ise görsel nitelikleri ağır basan biri olabilir.[160] Buna göre bazı öğrenciler artımlı, bazıları da azalımlı veya etkileşimli işlem metotlarından birini tercih edebilir.

[160] Nûra Sâlih ez-Zuveyh, *Enmâtu't-te'allüm* (PDF: el-İdâratü'l-'Âmme li't-Ta'lîm bi'l-Mıntakati'ş-Şarkiyye, 2018), 11.

4.2. Kültürel Boyut

Öğrencilerin sahip olduğu kültür hem kendi aralarında hem de hedef dil ile o dili konuşan halkın kültüründen farklı olabilir. Bu farklılık da çoğu kez ifade edilen metnin yanlış anlaşılmasına neden olur. Aynı uyruğa sahip öğrencilerin belirli bir metni, hedef dilin insanlarından farklı anlamalarının sebepleri üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Bu farklılığın çoğunlukla aşağıdaki sebeplerden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

a. Kültür farkı.

b. Yaş ve cinsiyet farkı.

c. Öğrenciler arasındaki yaşam deneyimi farklılıkları.

Tüm bunlara dayanarak, öğretim programlarının oluşturulmasında hedef dilin kültürüne odaklanmanın belirgin ve güçlü olması gerektiğini düşünüyoruz. Öğretim programına muttali olan birinin, hedef dilin insanlarının kültürünü çeşitli yönleriyle anlaması gerekir. Çünkü kültür, hedef dilin ayrılmaz bir parçasıdır. Ayrıca sadece kelimelerden ibaret olmayıp; işaretler, bağlamlar ve ruhtan oluşan bir olgudur.[161]

4.3. Sosyal Boyut

Konuşma bağlamında dinleme, yalnızca bilişsel bir süreç olmayıp hem dinleyicinin hem de konuşmacının bir yandan metin, diğer yandan da metnin yorumlanması üzerinde etkili olduğu sosyal bir etkinliktir. Çünkü hem dinleyici hem de konuşmacı, karşı tarafa, o tarafı dinleyerek anlayıp ve yorumladığı şeye bağlı olarak bir yanıt vermektedir.

Sözlü iletişim sürecinin tarafları dinleyici ve konuşmacı ile sınırlı olmadığı gibi, konuşmacı ile dinleyici rol değiştirerek bazen konuşmacı durumunda olan kişi dinleyici; dinleyici konumunda olan kişi de konuşmacı haline gelmektedir. Nitekim kulak misafiri kavramıyla ifade edilen bir dinleyici türü mevcuttur. Örneğin iki kişi arasında geçen veya otobüste, kafe vb. bir yerde yanında oturan bir grup arasındaki diyaloğu dinleyen veya konuşmayı duyan ancak konuşmaya taraf olmayan insanlar gibi. Hedef dil dinleyicileri, bu kayıtlardaki konuşmacılarla aralarında hiçbir bağlantı olmaksızın, kayıtları dinledikleri için kulak misafiri olarak ifade edilen kişilere benzetilmektedirler.[162]

[161] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening*, 87.
[162] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening*, 89.

4.4. Bağlamsal Boyut

Dinleme sürecinin bu boyutu, ilk olarak eğitim amaçlı, ikinci olarak da gerçek dinleme için uygundur. Bir dersi dinlemek tek başına onu anlamaya yeterli değildir. Dersi anlamak; ders esnasında, öncesinde ve sonrasında yerine getirilmesi gereken bir dizi bağlam aracılığıyla sağlanır. Bu bağlamlar ise şunlardır.

- Derse gitmeden önce hazırlanmak ve konuyla ilgili okumalar yapmak.

- Ders esnasında sunulan görsel araçlara dikkat etmek.

- Ders bitiminden sonra ana fikirler hakkında not alıp dersin özetini çıkarmak.

Yukarıda bahsedilenlerin tümü, öğrencinin dinleme şekli ile zihninde taşıdığı strateji ve planları etkilemektedir. Dersi anlamada ve dersle etkileşimde planın rolü iyi bilinmektedir. Bağlamsal boyutun en önemli sonucu, öğrencinin dinleme metninden edindiği anlamları, yalnızca seslendirilen metinden değil; yazılı veya sözlü diğer metinlerle arasındaki bağlamsal ilişkilerden kaynaklanmasıdır.[163]

Aynı şekilde hayatımızda da örneğin eşler arasındaki boşanmaların çoğalmasını konu alan bir programı seyrettiğimizde, çevremizde meydana gelen deneyimleri ve bunların toplum içinde ortaya çıkma nedenlerini izlediğimiz programdaki analizlerde duyduklarımızla ilişkilendirmeye çalıştığımızı fark etmemiz, bağlamsal boyutun bir örneğidir.

4.5. Duygu Boyutu

Öğrenci; öğrenmeye yönelik motivasyonu, merakı, metnin algılanmasını ve etkin bir şekilde anlaşılmasını etkileyen başarı arzusu gibi kendisini çevreleyen psikolojik faktörlerden etkilenir. Öğrencinin metnin içeriğine, biçimine ve sunumuna karşı sahip olduğu olumlu duyguyla ilişkili hazırbulunuşluk, o metni anlama yeteneğini artırmakta ve anlama sürecinde duygu durumu kadar büyük rol oynamaktadır. Ayrıca öğrencinin kendini rahat hissetmesi, dinleme ortamının karışıklık ve gürültüden uzak olması, konuşmacının ses netliği ve özellikle de dinleme konusunun dinleyiciye zevk vermesi, anlama sürecine olumlu katkı sağlayan diğer etkenlerdir.[164] Bu nedenle, öğrencilerin en güzel bir şekilde odaklanıp dinlemelerini sağlayan, öğrencilerle ses metni arasında

[163] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening*, 89.
[164] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening*, 92.

duygusal bir bağ kuran cezbedici ve ilgi çekici metinler seçmenin gerekli olduğu kanaatindeyiz. Ayrıca bazı öğrencilerin video veya ses kaydı dinlemek istemediklerini, bunun yerine karşılarında konuşan insanları ve onlarla diyalog kurmayı tercih ettiklerini, bazı öğrencilerin ise görsel metinler başta olmak üzere kayıtlı metinlerden hoşlandıklarını da söyleyebiliriz.

4.6. Metinsel Örtüşme Boyutu

Bu boyut, tüm dil biçimleri için geçerli olup hedef dile ait sistemi bilmenin yanı sıra kültürüne de yüksek düzeyde aşinalık gerektiren bir anlama biçimidir.[165] Bu tanımdan, metinsel örtüşme boyutunun aynı zamanda geniş ve derin olduğu anlaşılmaktadır. Derinliğini de sahip olduğu kültürel yeterlilikten almaktadır. Herhangi bir sözlü veya yazılı metinde kelimeler, belirli bir alanda terimsel anlam taşırlar. Bu kelimeler başka bir bağlama aktarıldığında, anlamları daha önce bulundukları bağlamdan farklılaşır. İşte bu durumda öğrencinin metinde geçen kelime, terkip ve ifadelerin sözlük anlamını bilmesi bir işe yaramadığı gibi, kendisine zarar da verebilir. Çünkü bunlar artık farklı bir bağlamda bulundukları için başka bir anlam kazanmış olmaktadır. Böylece okundukları alanın kültüründe ve içinde bulundukları bağlamın çağrışımlarına göre şekillenirler. Örneğin, Arapçada "ciddi bir şekilde, var gücüyle" anlamına gelen (على قدمٍ وساق) deyimi, işin mükemmel bir şekilde ilerlediği anlamına gelmektedir. Eğer öğrenciler bu deyimleri bilmiyorlar ve deyimde geçen (قدم) ve (ساق) kelimelerinin anlamlarını öğrenmek için sözlüklere başvururlarsa yanlış bir sonuca varırlar.

Bu boyut dünyanın tüm dillerinde mevcuttur. Örneğin İngilizcedeki "Bardaktan boşanırcasına yağmur yağıyor" anlamına gelen *"It's raining cats and dogs"* ifadesini duyan bir kişi, bu dile ait kültürel yeterliliğe sahip değilse, sözlüklere başvurduğunda muhtemelen bu deyimi "kedi ve köpek yağıyor" şeklinde tercüme edeceği için sonuç komik olacaktır. Bu şekildeki örnekler oldukça fazladır.

[165] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening*, 94.

4.7. Stratejik Boyut

Öğrencileri cesaretlendirmek, motive etmek, özellikle de dinlediklerinden bilimsel ve etkin bir şekilde maksimum yarar elde etmeleri için en uygun strateji seçilmesi; bir öğretmenin en büyük, en kutsal ve en faydalı görevlerinden biridir.[166]

İyi bir dil öğrencisi, hedef dil kullanımını bilinçli olarak izleme ve dil alanındaki gelişimini görme yeteneğine sahiptir. Ancak dili almakla yetinmemeli, öğrenme biçiminde yaratıcı olmalı ve dile kendi dokunuşlarını katmalıdır. Başka bir deyişle maksimum fayda elde etmek için hedef dili kendisine uygun düşen yöntemlerle öğrenmeli, ayrıca hedef dildeki gelişiminin boyutunu izlemeli ve ulaştığı aşamaları değerlendirmelidir. Bir sonraki bölümde dinleme becerisini öğretme stratejileri, bu stratejilerin öğrenciye nasıl kazandırılacağı ve bunların öğretim programıyla ilişkilendirilmesi konuları ayrıntılı olarak işlenecektir.

Dinlemeyi anlama süreci, bu üç metotla açıklanamayacak kadar geniş ve karmaşıktır. Bu süreci anlamak için bahsi geçen işlem metotlarını bilmenin yanında anlama sürecinin boyutlarını da açıklamak gerekmektedir. Çünkü bu metot ve boyutlar dinlenen şeyi anlamanın yolunu oluşturmaktadır. Dinlediğini anlama sürecine ait boyutlar, dil öğrenenlerin tüm özelliklerini, dille ilgili geçmişlerini, aralarındaki farklılıkları ve psikolojik durumlarını büyük bir hassasiyet ve netlikle ele almıştır. Bu boyutları inceledikten sonra dinlediğini anlama sürecinde artık belirsiz veya açıklanamayan bir şey kalmayacaktır.

Bizler, eğitim müfredatı oluştururken bu boyutların esas alınabileceğini ve bu boyutlara vâkıf olduktan sonra öğrenciler arasındaki dil problemlerini daha iyi teşhis edip onlara uygun çözümler sunulabileceği kanaatindeyiz. Dinleme becerisi yoluyla Arapça öğretiminde yeni stratejiler oluşturmak için de bu boyutlar esas kabul edilebilir.

[166] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening*, 93.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖĞRENİM STRATEJİLERİ, AMAÇLARI
İŞİTSEL ÖĞRETİM MATERYALLERİ VE DİNLEME ETKİNLİKLERİ

1. ÖĞRENİM STRATEJİLERİ

Öğrenciler dilsel durumlara farklı tepkiler verirler. Her öğrencinin dilsel durumlarla olan ilişki yöntemi, dilsel deneyimlerine ve bağlı olduğu öğrenim modeline göre değişmektedir. Çünkü kimi öğrenciler görsel, kimileri de işitsel yönlüdür. Yani her öğrencinin, öğreneceği hedef dil için kullanacağı kendine özgü bir yöntemi vardır. Öğrencilerin hedef dille ilişki kurduğu bu yöntemlere, dil öğretimi ve öğrenimi alanında "stratejiler" adı verilmektedir. Bu stratejiler, dil öğrenme ve öğretme sürecinin en önemli prensiplerindendir. Çünkü bir dili öğrenme süreci kolay olmayıp o dili öğrenenlerin, başarılı olmak için gerekli becerileri fark etmelerini gerektirir. Bu nedenle dil edinim becerilerine ve öğrenme stratejilerine ilgi artmıştır. Bu da bizim stratejilere dayanan yaklaşımın yanı sıra bu stratejilerin oluşturulmasını etkileyen faktörlere, onları Arapça öğretimi dersinde oluşturma tekniklerine ve öğretmenin öğrencileri üzerinde bunları nasıl uyguladığına ışık tutmak istememizi sağlamıştır. Öte yandan dinleme stratejilerinin türlerini de sunmamız gerekmektedir.

1.1. Stratejinin Tanımı

Pek çok bilim insanı ve araştırmacı, strateji terimine yaklaşımlarındaki farklılığa rağmen, her biri kendi deneyimine ve dil öğrenim yöntemleri konusundaki anlayışına göre öğrenme stratejisine ilişkin net bir kavram geliştirmeye çalışmıştır. Aralarında bazı farklılıkların olmasının nedeni bundan kaynaklanmaktadır. Ancak tanımların çoğunda öğrenme stratejisinin, öğrencilerin bilgiyi işleme ve ele alma yöntemleri olduğu konusunda hemfikirdirler. Strateji kavramına dair bazı tanımlar şu şekildedir.

Strateji; "belirli amaçlara ulaşmak için sorunlarla, farklı durum ve uygulamalarla başa çıkmanın belirli yolları ile bilgiyi kontrol etmeye, belirli durumlarda kullanmaya yönelik planlardır."[167]

Câbir Abdülhamid stratejiyi, "Öğrencilerin kullandığı ve hafıza ile üstbilişsel süreçler de dâhil olmak üzere öğrenilenler üzerinde etkili olan davranış kalıpları ve düşünme süreçleri" şeklinde tanımlamıştır.[168]

Alman dilbilimci ve tercüman Kuno Meyer (1858-1919) ise stratejiyi, "Öğrencinin bilgiyi işlerken kullandığı metodu etkilemeyi amaçlayan davranışı" olarak tarif etmiştir.[169]

---

[167] Brown, *Üsüsü te'allümi'l-luga ve ta'lîmihâ*, çev. Abduh er-Râcihî - Alî Ahmed Şa'bân, 140.
[168] Câbir Abdülhamid, *İstrâtîciyyâtü't-tedrîs ve't-te'allüm* (Kahire: Dâru'l-Fikri'l-'Arabî, 1999), 307.
[169] Sâlih et-Tinkârî – Ömer Zekeriyyâ, *"İstrâtîciyyâtü'l-istimâ' ledâ dârisi'l-'Arabiyye bi vasfihâ lugaten ecnebiyye"*, 139.

Çoğu tanımın stratejiyi, öğrencilerin dilsel bilgiyi işleme şekilleri ve bilgiyle olan ilişkilerinde etkili olan uygulama ve davranışlar dizisi olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Stratejilerin kişiden kişiye farklılık gösterdiğini ve hatta aynı kişi için farklı durum ve koşullara göre değişebileceğini, özellikle öğrenme stratejilerini kullanma amacının net olması durumunda bunda bir sakınca olmadığını belirtmeliyiz. Amerikalı eğitimci ve dilbilimci Rebecca Oxford (1946-…), öğrenme stratejilerini açıklarken strateji kavramını, "Öğrenme sürecini daha kolay, daha hızlı, ilginç, heyecanlı, etkin, daha bağımsız ve kişinin kendisine daha fazla odaklanması için öğrenci tarafından yeni durumlarda uygulanmak üzere üretilen özel üsluplar" şeklinde tanımlamaktadır.[170]

Longman'ın dil öğretimi ve uygulamalı dilbilim sözlüğünde, ikinci dil öğrenme stratejileri, "Öğrenme hedefini gerçekleştirmeye yönelik amaçlanan veya amaçlanması muhtemel olan davranış"[171] şeklinde tanımlanmıştır. Öğretim stratejilerinin farklı tanımlarını arz ettikten sonra, "öğrenme bağımsızlığı" teriminin özellikleri bizim için daha açık hale geldi. Bu terimin en önemli özelliği, öğrencilere dil öğrenme konusunda başarılı olmalarına yardımcı olacak stratejiler sağlaması, onlara dil öğreniminden sonra da devam eden bilişsel ve taktiksel katkılar sunmasıdır. Bahsi geçen öğrenme bağımsızlığı, yabancı dil öğretimindeki iletişimsel yaklaşımın yeni bir eğilimi olarak sınıflandırılmaktadır.

1.2. Stratejilere Dayalı Yaklaşım

Günümüzde insanlığın dil öğrenme ihtiyacı artmış ve ikinci bir dil öğrenmek birçok bilim insanı ve araştırmacının uğraşı haline gelmiştir. Dil öğrenmeye yönelik olan bu ilgi yirminci yüzyılın yetmişli yıllarının ortalarında dil öğretimi ve başarısıyla ilgili araştırma ve incelemeler aracılığı ile belirginleşmeye başlamıştır. Ayrıca çalışmalarında "dilde başarının, kişisel nitelikler ile dil öğreniminde kullanılan yöntem ve stratejilerle ilgili bir meseleden başka bir şey olmadığını" belirten bu araştırmaların iki öncüsü Samuel Miklos Stern'den (1920-1969) ve Roger William Brown (1925-1997) bahsetmemiz de gerekir.[172] Stratejiler, girdi ve çıktılara olan bağımlılıklarına göre iki kısma ayrılır:

---

[170] Rebecca Oxford, *İstrâtîciyyâtü te'allümi'l-luga,* çev. Seyyid Muhammed Da'dûr, (Kahire: Mektebetü Anclo el-Mısriyye, 1996), 21.
[171] Richard vd., *Mu'cemu Longman li ta'lîmi'l-lugât,* çev. Mahmûd Fehmi Hicâzî - Rüşdî Ahmed Tuayme, 301.
[172] et-Tinkârî, *İstrâtîciyyâtü'l-istimâ',* 162.

1. Dil öğrenme stratejileri: Girdilerle olan ilişkiler, bunların işlenip bellekte saklanma şekilleri ve gerektiğinde kullanıma hazırlanması ile ilgilidir.
2. Hedef dil ile iletişim stratejileri: Çıktılarla ilgili strateji türüdür. Yani edinilen dilin hedef dilde başarılı iletişimin sağlanmasında nasıl kullanılacağıyla alakalıdır. Bu iki stratejinin birbirinin tamamlayıcısı olarak birbirinden ayrılamayacağı ve iletişim stratejisi, belirli öğrenme stratejileri kullanılarak öğrenilen dilin gerçek sosyal bağlamında kullanımını içerdiğinden bunlardan birinin diğerinden daha fazla önemli olmadığı anlaşılmaktadır.

Kendimize, bu stratejilerin neden bizi öğrenciler ve hedef dili öğrenmedeki başarı oranları konusunda tek ve benzer sonuçlara götürmez? Diye sorduğumuzda, nedeninin "çoklu zekâ kuramı" olduğunu görürüz. Nitekim her insanın diğerlerinden daha üstün bir zekâ türü vardır. Bu yüzden bazı insanların dil zekâsına, bazılarının matematiksel, müziksel, kinetik veya başka zekâ türlerine sahip olduklarını görürüz.[173]

Zekâdaki bu çeşitlilik; müfredatın planlanmasında, çeşitli olması gereken öğretim yöntemleri ve dilsel etkinliklerde dikkate alınmalıdır. Aynı şekilde, öğretmenin sınıftaki hedef dili öğrenenlerin kişilik yapılarını ve zekâ türlerini bilmesi, geniş bir öğrenci yelpazesine uyacak şekilde öğrencileri görevlendirme yöntemlerini çeşitlendirmesi ve bu yöntemlerin farklı olmalarına çok dikkat etmesi koşuluyla öğrenme sürecini kolaylaştırır.

1.3. Öğrenme Stratejilerini Etkileyen Faktörler

Öğrencinin hedef dili öğrenirken kullandığı stratejinin türünü birçok değişken etkilemektedir. Bunların en önemlileri öğrenci kalitesi, öğretim metodolojisi, ders ve çevre ile ilgili olanlardır. Bu nedenle stratejiler öğrenciden öğrenciye değişmektedir. Stratejilerin öğrenciye hedef dili sağlamadaki etkileri bireysel farklılıklara, yeteneklere, becerilere ve dilsel deneyime göre değişir. Genel olarak, kullanılan stratejileri etkileyen en önemli faktörler şunlardır:

a. Dil Öğretimi: Yabancı dil öğretmenlerinin öğretim sürecinde farklı yöntemler kullanması, öğrencilerin hedef dili öğrenirken kullandıkları öğrenme stratejisinin türüne de yansımaktadır.

b. Hedef Dilde Öğrenme Düzeyi: Her öğrenim düzeyine uygun olan stratejiler vardır. Örneğin; orta düzeydeki dinleyicilerin yanı sıra ileri düzeydekilerin, başlangıç

[173] Th. Amstrong, *Multiple Intelligence in the Classroom* (Alexandria, VA; Association for Supervision and Curriculum Development, 2000), 2.

seviyesindeki meslektaşlarından daha fazla üst bilişsel stratejiler kullandıklarını görmekteyiz.

c. Öğrencinin Bilgisi ve Kişisel Yeteneği: Öğrencilerin yetenek ve bilgileri birbirinden farklıdır. Ayrıca öğrenme sürecinde etkili stratejiler kullanma yeteneği açısından farkındalık dereceleri ve karşılaştıkları zorluklara karşı dayanma gücü bakımından da farklılık gösterirler. Bununla birlikte öğrencinin sosyal kişiliği de dil öğreniminde kullandığı strateji türlerinin seçimini etkilemektedir. Nitekim sosyal çevreye açık kişilikler olduğu gibi içine kapanıklar da mevcuttur.

d. Öğrencinin Cinsiyeti: Araştırmalar, kadınların dil öğrenmeye yönelik motivasyonlarının erkeklerden daha yüksek olduğunu ve daha fazla öğrenme stratejisi sergilediklerini göstermiştir.

e. Motivasyon: Öğrenmede kullanılan stratejilerin oranını etkiler. Hedef dili öğrenme konusunda başarılı olmak isteyen öğrenciler, o dili öğrenmek için çok çeşitli stratejilere sahiptirler.

f. Öğrenme Çeşidi: Stratejiler, genel öğrenme yöntemine bağlıdır.

g. Mesleki Yönelim: Dil ile bağlantılı bir alanda okuyan öğrenciler, diğerlerinden daha çok ve daha çeşitli stratejiler kullanmaktadırlar.

h. Dil Öğretim Yöntemleri: Öğrenciler, dilin öğretilme yollarından etkilenirler. Belirli öğretim yöntemlerine ne kadar uzun süre maruz kalırlarsa, bu yöntemlerin dayandığı stratejileri daha geniş bir şekilde uyguladıkları görülür.

i. Gerekli Görev: Farklı görevler, öğrencilerin farklı stratejiler kullanmasını gerektirir. Örneğin bir grup etkinliğinde çalışmak, bireysel yazılı bir görevi gerçekleştirmek için gerekli olanların dışında sosyal stratejilerin kullanılmasını gerektirir.[174]

1.4. Strateji Oluşturma Teknikleri

Amerikalı dilbilimci Douglas Brown öğrenenlerin stratejilerini artırmayı ve güçlendirmeyi amaçlayan yabancı dil öğretmenlerinin sınıflarında kullanması gereken tekniklerle ilgili on öneri sıralamıştır. Bu tekniklerin bazıları çoğu durumda kullanılırken, diğerleri özellikle stratejik yeterlilik oluşturmak için kullanılabilir. Yabancı dil öğretmenlerine, öğrencileri için strateji oluşturma teknikleri çerçevesinde oluşturulan öneriler şunlardır:

[174] Flowerdew –Miller, *Second Language Listening*, 69.

a. Öğrencilere Özgürlük Alanı Tanıma

Öğretmen öğrenci için, anlamı tahmin etme ve iletişimsel oyunlar gibi etkinlikler düzenler. Ayrıca öğrencilere rol yapma, mizahî bir hikâye anlatma, şarkı söyleme ve grup çalışmaları halinde yapabilecekleri görevler verir. Bunların yanı sıra eğitim süreciyle ilgili endişelerini paylaşma ve tartışma imkânı sağlar.

b. Öğrencileri Cesaretli Olmaya Teşvik Etme

Öğretmen, öğrencilerin dili öğrenmek için gösterdikleri ciddi çabaları över, hataların hemen düzeltilmediği dil akıcılığıyla ilgili alıştırmalar yapar ve dili kullanmalarına katkı sağlayan günlük ödevler verir.

c. Öğrencilerde Özgüven Oluşturma

Öğretmen, öğrencilerine gerçekten güvenip inandığını söyler. O ana kadar derste öğrendikleri ve başarılı oldukları güçlü yanları listelemelerini sağlar.

d. Öğrencilerin Gerçek Motivasyonlarını Geliştirmelerine Yardımcı Olma

Öğretmen, öğrenilecek dilin önemini öğrencilere anlatır, dil öğrenimi konusunda kaydettikleri başarı ve ilerlemeler için onlara ödüller vaat eder. Aynı zamanda genellikle sınav korkusundan kaynaklanan psikolojik baskıyı azaltmaya çalışır ve asıl görevlerinin dile hâkimiyet olduğunu anlamalarını sağlar.

e. İşbirliğine Dayalı Eğitimi Teşvik Etmek

Öğretmen, öğrencilerini bilgi paylaşımına yönlendirir ve öğrenciler arasında yarışmalar düzenler. Ayrıca grup çalışmalarını da destekleyip onların takım ruhu içinde çalışmalarını sağlar.

f. Öğrencileri Doğru Zihinsel Yöntemleri Kullanmaya Teşvik Etmek

Sınıfta sesli kayıtlar ve filmler kullanılır, öğrenilen bilgilere ait alıştırmalar hızlıca yapılır ve sözlü akıcılık alıştırmalarına yoğunlaşılır. Bunun için de öğretmen, öğrencilerin konuşmak isteyebileceği heyecan verici ve teşvik edici bir konu seçer.

g. Öğrencilerin Belirsizliğin Üstesinden Gelme Fikirlerini Güçlendirmek

Öğretmen, öğrencileri anlayamadıkları bir şeyle karşılaştıklarında bunu kendisine veya birbirlerine sormaya teşvik eder, sorulan sorulara kolay ve özlü bir şekilde cevap verir. Çünkü o, bazı kuralları açıklamak veya öğrencilerin anadiline, gerekirse herhangi bir ara dile tercümeye başvurmak zorunda kalsa bile belirsizliği gidermekle görevlidir.

h. Öğrencilerin Sezgilerini Kullanmalarına Yardımcı Olmak

Öğretmenin öğrencilere karşı en önemli görevlerinden biri, dil sezgilerini ve tahmin etme yeteneklerini geliştirmektir. Bu nedenle öğrencilerin yanlışlarının hepsini değil de yalnızca seçtiklerini düzeltir. Ancak öğrenmede belirsizliğe neden olduğu için düzeltilen yanlışların, düzeltilmesi gereken önemli yanlışlar olmasını tercih etmelidir.

i. Öğrencilerin Yaptıkları Hataların Üstesinden Gelmeleri İçin Çalışmalarını Sağlamak

Öğretmen öğrencilerden seslerini kayıt cihazına kaydetmelerini, ardından bu kayıtları dinlemelerini ve tespit ettikleri hatalarını düzeltmelerini ister. Ayrıca, kendi başlarına üstesinden gelebilmeleri için öğrencileri yaygın olarak yaptıkları hataların listelerini yapmaya teşvik eder.

j. Öğrencilerin Kendi Hedeflerini Belirlemelerine Yardımcı Olmak

Öğretmen öğrencilerini cesaretlendirmeli, sınıf dışındaki hedefler hakkında düşünmeye yönlendirmeli ve onlardan belirli bir işte başaracakları şeylerin listesini yapmalarını istemelidir. Ayrıca onları hedef dili öğrenmek için evde belirli bir zaman ayırmaya teşvik edip onlara ek görevler vermelidir.[175]

Bu önerilerin, öğrencilerin sınıf içinde veya ev ödevi olarak yaptıkları etkinliklerle ilgili olduğu ve bu etkinliklerin ders kitabıyla uyumlu olması gerektiği anlaşılmaktadır. Öğrencilere yakınlığı ve onların ihtiyaçlarını bilmesi nedeniyle, öğretmenin bu etkinliklerin tasarlamasında oynadığı önemli rolden de bahsetmek gerekir. Öğretmenin bu aşamada oynadığı başlıca roller şu şekildedir:

1. Ders kitabındaki etkinliklerin eksikliğini tamamlar.
2. Öğrencilerin zayıf yönlerini düzeltir, ilgi ve yönelimlerine ayak uydurur.
3. Psikolojik durumlarıyla ilgilenir. Özellikle bazı durumlar karşısında kendilerini endişeli ve belirsizlik içinde hissettiklerinde öğrencileri için güvenli bir sığınak olur.

1.5. Strateji Eğitiminin Amaçları ve Basamakları

Öğrenciler hedef dili öğrenmek için uyguladıkları herhangi bir strateji dâhilinde atılan yeni adımların arkasındaki hedef ve amacı genellikle anlayamayabilir, bazen de öğrenimlerinde bu adımlardan faydalanabilmek için bunları nasıl etkili bir şekilde kullanacaklarını bilemeyebilir. Bu nedenle kendilerini hedeflerine ulaştıracak,

[175] H. Douglas Brown, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (2 nd Ed) (New York: Longman, 2000), 218.

karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelecek, öğrenme stratejilerini uygularken ilk adımlarında onlara eşlik edecek bir öğretmene ihtiyaçları vardır. Öğretmen, eğitimsel metinler arasına dağılmış öğretileri, öğrencilerin onlardan tam anlamıyla yararlanmaları ve bunların hedef dilin sınıf dışında kullanılmasına köprü olmaları için öğrencilerin yanıtladığı soru ve etkinliklerin üzerinde durarak hatta bunları onun direktif ve açıklamalarına bağlı bir şekilde, kendi gözetimi altında sınıfta uygulamalarını sağlayarak büyük bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, öğretmenin sınıftaki rolü, öğrencileri stratejiler konusunda eğitmek ve bu stratejileri bilinçli bir şekilde kullanmaktır. Bu rolü gerçekleştirmek için öğrencilerinin bilgi birikiminden haberdar olması, hedef dili öğrenmedeki problemlerini belirlemesi ve öğrenme sürecinde genellikle hangi stratejileri kullandıklarını onlarla konuşarak veya kendilerine bu konuyla ilgili sorular içeren bir anket dağıtarak öğrenmesi gerekmektedir.[176]

Öğrencilere hedef dilin öğrenilmesinde ve kullanılmasında yardımcı olacak stratejileri öğretmenin amaçları şunlardır:

1. Öğrencinin, hedef dili öğrenmedeki güçlü ve zayıf yönlerini kendi kendine teşhis etmesini sağlamak.
2. Öğrenciye hedef dili etkili bir şekilde öğrenmesine yardımcı olan şeyleri fark ettirmek.
3. Öğrenci için çok çeşitli problem çözme becerileri geliştirmek.
4. Bilindik ve yeni öğrenme stratejilerini denemek.
5. Farklı öğrenme konularının nasıl gerçekleştirileceği konusunda kararlar almak.
6. Öğrencinin kendi kendini kontrol etmesi ve değerlendirmesi.
7. Kullanılan başarılı stratejilerin sonuçlarını yeni öğretimsel bağlamlara aktarmak.[177]

Öğrencileri stratejiler konusunda eğitmek için adımlar içeren birden fazla model vardır; ancak bizler, en eski olduğu düşünülen bir modelden bahsedeceğiz.

Birinci Adım: Örnek bir strateji modeli ortaya konulur. Bu stratejiyi kullanma yöntemi doğrudan açıklanır ve öğrenciler bunu kullanmanın önemi ve amacı konusunda bilinçlendirilir.

İkinci Adım: Öğrenci, öğretmenin rehberliği ve gözetimi altında stratejiyi kullanır.

Üçüncü Adım: Öğrenciye, belirli bir görevi yapabilmesi için kullanacağı uygun ve etkili strateji hakkında karar vermede yardımcı olunur.

---

[176] Leslie Opp-Beckman – Sarah Klinghammer, *Shaping The Way We Teach English: Success Practices Around the World* (Washington: The Office of English Language Programs, 2006), 69.
[177] Opp-Beckman – Klinghammer, *Shaping The Way We Teach English*, 75.

Dördüncü Adım: Öğrenci, öğretmenin müdahalesi olmadan stratejiyi kendi kendine uygular.

Beşinci Adım: Strateji, benzer yeni konular için uygulanır.

Yukarıdaki adımların netliği ve kapsamlı oluşlarına rağmen bizler, bu adımlardaki sıralamanın değiştirilebileceği, hatta adımlardan bazılarının iptal edilebileceği kanaatindeyiz. Örneğin ilk adımı iptal edip yerine öğrencilerden kendilerinden istenen etkinliği sunmaları ve nasıl yaptıklarına dair açıklamalarını koyabiliriz. Öğretmen, öğrencilere talimatlara göre gerekli etkinliği gerçekleştirmelerinden dolayı elde ettikleri stratejik faydaları açıklar.

Öğrencinin stratejileri kullanma performansını kendi kendine kontrol ettikten sonra karşılaştığı problemleri çözme gibi daha karmaşık stratejik süreçleri içeren ek adımlar da vardır. Bunu, bu problemleri çözmedeki başarısının boyutunu kendi kendinin değerlendirmesi takip etmektedir.

1.6. Stratejilere Dayalı Etkinliklerin Özellikleri

Özelliklerinden bahsettiğimiz öğretim programı stratejilere dayandığından ve bu stratejilere dayalı öğretim programı da iletişimsel yaklaşımın en önemli kısımlarından biri olduğu için, stratejilere dayalı etkinliklerin aşağıdaki noktalarda somutlaşmış en önemli özelliklerini ortaya koymak önemlidir.

1. Etkinlikler öğrencinin bilişsel arka planını uyarmalıdır.

2. Mümkün olduğunca doğal olmalı ve günlük yaşamdan seçilmelidir.

3. Öğrenciye stratejileri farklı bağlamlarda kullanma fırsatı vermelidir.

4. Öğrenciyi yüzeysel olarak dinlemek yerine onun konuyla etkileşime girebilmesini sağlamalıdır. Öğrenci sadece pasif bir dinleyici değil, konuşma ve diyaloglarda etkin bir unsur ve çevresiyle etkileşimli bir dinleyici olmalıdır.[178]

Öğretmenin öğrencileri istenen etkinlik için uygun stratejiye yönlendirmesi, onların da etkinliği hazırlamak ve yürütmek için sınıfta kendi aralarında iş birliği yapmaları, hedef dili öğrenirken daha bağımsız olmalarına ve dinleme becerilerini daha fazla

[178] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening*, 16.

geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Örneğin, elimizde aşağıda zikredilen aktivite komutları olmuş olsun:

Bazı arkadaşlarınızla en sevdiğiniz hobiniz olan dağcılık için tatile gitme konusunda hemfikirsiniz, ancak havanın bunun için uygun olup olmayacağından emin değilsiniz. Bu nedenle öncelikle hava durumunu dinleyecek, daha sonra da gidip gitmemeye karar vereceksiniz.

Bu aktivite analiz edilirken şunlar görülmüştür:

- Dinlemenin amacı ve hava tahminini dinleme gereğinin nedeni anlatılarak öğrenciler motive edilmiştir.

- Öğrenciler etkinliğin amacını öğrendikten sonra, belirli ayrıntıları kaydetmek için dinleme stratejisini kullanmaları gerektiğini fark etmişlerdir.

- Öğrenciler aktiviteyi tamamladıktan sonra, hangi stratejileri kullandıklarını ve hangilerinin daha etkili olduğunu kendi aralarında tartışma fırsatı bulmuştur.

1.7. Dinleme Stratejileri Türleri

Birçok araştırma; stratejileri türlere ayırmaya çalışmış, bu nedenle bu alanda yapılan çalışmaların sayısı ve strateji türleri artmıştır. Bu araştırmamızda öğrencilerin eğilimlerini ve aralarındaki bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak onların ihtiyaç ve isteklerini karşılayan, son yıllarda yapılan çalışmalardaki en meşhur ve kapsamlı sınıflandırmaları ele alacağız. Her öğrenme stratejisinin, stratejiyi öğrenmenin temel hedefine ulaşmak için iş birliği yapan hem öğrenci hem de öğretmen tarafından gerçekleştirilmesi gereken belirli eylemler gerektirdiği belirtilmelidir. Öğretmen, öğrencilerin stratejiyi en güzel şekilde kullanmaları ve istenen hedeflere ulaşmalarını sağlamak için onları en uygun yönteme ve adımlara yönlendirmelidir.[179]

a. Üstbilişsel Stratejiler

Öğrencinin öğrendiklerini tertip etmek, öğrenimini izlemek ve değerlendirmek için kullandığı yöntemlerdir. Yani metnin belirli bir bölümünü seçici dikkat ve anlama kontrolü gibi öğrenme sürecini yönetmekle ilgilidir.

[179] el-Muhannî, *Bernâmec mukterah li tedrîsi istrâtîciyyâti ta'lîmi mehârati'l-istimâ',* 55.

b. Bilişsel Stratejiler

Öğrencinin hedef dili öğrenmek için kullandığı, yani öğrenilecek olan metni analiz etmekle ilgili olan süreçlerdir. Bu sürecin örneklerinden bazıları açıklama ve detaylı anlatımdır.

c. Sosyoaffektif Stratejiler

Öğrencinin öğrenme düzeyini yükseltmek, geliştirmek, öğrenmeye devam etmek için kendini teşvik etmek ve kendisi ile başkaları arasındaki etkileşimi değerlendirmek amacıyla kullandığı yöntemlerdir. Bir sorunu çözmek için kendi kendisiyle diyalog kurma ve başkalarıyla iş birliği yapma gibi.

Kanadalı dilbilimci Vandergrift, dinleme stratejilerini aşağıdaki tabloda şöyle özetlemiştir:

Tablo 1: Dinleme Stratejilerinin Sınıflandırılması

BİLİŞSEL STRATEJİLER		
Strateji	Öğrencinin rolü	Öğretmenin rolü
Dilsel çıkarım	Bilmediği kelimelerin anlamlarını bildiği kelimelerden yola çıkarak tahmin eder.	Dinleme eyleminden önce öğretmen tahtaya bazı zor kelimeler yazar, ardından kayıt cihazını açar ve öğrencilerden dinledikleri metinde yer alan yeni kelimelerin anlamını tahmin etmeye çalışmalarını ister.
Fonemik çıkarım	Konuşan kişinin ses tonuna (üzgün, kızgın, mutlu) göre metnin anlamını tahmin eder.	Öğrencilerin dikkatini söylenenlere değil, konuşaların konuşma biçimine yönlendirir.

Dilsel eşdizim çıkarımı	Dilsel eşdizimlere başvurarak bilinmeyen kelimelerin anlamını tahmin eder.	Konuşmacının yüz ifadeleri ve beden dilinden yola çıkarak vermek istediği mesajın anlamını tahmin etmelerine nasıl yardımcı olabileceğini öğrencilerle tartışır.
Dil üstü çıkarım	Konunun hangi adımları gerektirdiğini ve bunu başarılı bir şekilde gerçekleştirme stratejilerini bilmek gibi diğer anlam ipuçlarından yola çıkarak manayı tahmin eder.	Öğrencilere uzun bir konuşma parçasını dinleyeceklerini söyler. Ardından onların dikkatini parçada geçen fikirleri keşfetmeye çekmek için tahtaya bazı sorular yazar.

Parçalar arası çıkarım	Konu hakkında daha fazla bilgi elde etmek için metinde konuyla ilgili olabilecek belirli sözcükleri kullanır.	Metnin başındaki bilgilerin sonraki bölümleri anlamalarına yardımcı olacağını öğrencilere belirtir.
Kendi kendine açıklama	Daha önceki kişisel deneyimlerini metni anlama amacıyla kullanır.	Dersin başında, öğrencilerden metnin ana fikriyle ilgili sahip oldukları herhangi bir deneyim hakkında konuşmalarını ister.

Kapsamlı açıklama	Metni anlamak için kendi genel fikrini kullanır.	Dersin başında o fikirle ilgili genel sorular aracılığıyla, öğrencilerin belirli bir fikir etrafındaki planlarını aktif hale getirir.
Akademik Açıklama	Resmî, akademik veya uzmanlık alanıyla ilgili deneyimlerinden edindiği bilgileri kullanır.	Dinleme eylemi esnasında öğretmen, öğrencilere diğer bilişsel sistemlerdeki benzer deneyimler hakkında sorular sorar. Alışverişle ilgili derslerde meyve ve sebzenin nasıl satın alınacağı gibi.
Sorular aracılığıyla açıklama	Dinleme metninin ana fikri hakkında ne bilip ne bilmediğini kendisine sorar.	Dinleme eylemi başlamadan önce, dinleme esnasında veya sonrasında, öğrencilerin durum hakkında ne bildiklerini kendilerine sormaları için onlara beyin fırtınası yaptırır.
Yaratıcı Açıklama	Hikâyeyi kendisi için daha yararlı hale getirmek için duyduklarına kendini hazırlamaya çalışır.	Öğrencilerden hikâyeye farklı sonlar bulmalarını isteyerek beyin fırtınası yapmalarını sağlar ve daha sonra onlara hikâyenin gerçek sonunu söyler.

Zihinde canlandırma	İşittiği olayların bir resmini çizmek için hayal gücünü kullanır.	Öğrencilerden dinleme sürecinde gözlerini kapatmalarını ve zihinlerinde olup biten şeylerin resmini çizmelerini ister.
Özetleme	Dinlediklerini sözlü, zihinsel veya yazılı olarak özetler.	Her öğrenciden duyduklarının özetini sözlü olarak aktarmasını veya bir cümle ile yazmasını ister.
Çeviri yapma	Hedef dilde duyduklarını ana diline motamot çevirir.	Öğrencilerden kendi aralarında ana dillerinde konuşmalarını ve her bir öğrencinin duyduklarını hedef dile çevirmeye çalışmasını ister.
Tekrar etme	Fonetik olarak aşinalık kazanmak için dinlediği kelimeleri tekrar eder.	Öğrencilerden hikâyeyi dinlerken dinleme metnine bakmalarını ister. Anlama aşamasını tamamladıktan sonra da metni kendi kendilerine okurlar.
Bilgi depolama	Sözlükler, şemalar, notlar ve akran yardımı gibi metni anlamasına yardımcı olacak kaynakları kullanır.	Öğrencilerin dikkatini konuyu anlamalarına yardımcı olacak şeylere yönlendirir. Örneğin; “Hikâyeyi dinlemeden önce örneğe veya resimlere bakın” der.

Ekip çalışması yapma	Sözcükleri ortak özelliklerine göre gruplara ayırır.	Öğrencilerin şemalarını belirli durumlarda etkinleştirir. Böylece ön bilgilerinde mevcut olduğunu duyacakları bilgilerin varlığının farkında olurlar.
Not almak	Sözlü metnin ardından notlar yazar.	Öğrencileri, metni daha iyi anlamak için tuttukları notlarla değerlendirir.
Tümdengelim ve tümevarım	Metni takip etme düzeyini geliştirmek için öğrendiği kuralları uygular.	Ya öğretmen sözlü metnin belirli bir bölümüne ait kaideleri açıklar ya da öğrenciler metni dikkatlice dinleyerek içindeki kaideleri tahmin ederler.
Yerine koyma (boşluk doldurma).	Anlama kapasitesinin dinlediği metne yeni bir anlam vermek için yeterli olup olmadığını ölçmek için dinlediği metindeki boşlukları, bildiği sözcüklerle doldurur.	Öğrencilerden dinleme metninin belirli bölümlerini doldurmaları için birkaç kelime ve ifade ister. Örneğin; “Genç bir adam diğerine şöyle dedi: (……) Tanıştığıma memnun oldum. (……)

ÜSTBİLİŞSEL STRATEJİLER		
Strateji	Öğrencinin rolü	Öğretmenin rolü
İleri düzey öğrenimi planlama	Öğrenci, dinleme eylemini gerçekleştirerek hedeflerini belirler.	Metnin ana temasını tahtaya yazar ve öğrencilere sesli metnin ana temasının neden önemli olduğunu sorar.
Güdümlü konsantrasyon	Söylenenleri genel olarak anlamak için dikkatini dinleme metninin ana fikirlerini anlamaya yönlendirir.	Ne tür bilgiler dinlemeyi beklediklerini sorar.
Belirli hedeflere odaklanma	Sesli metindeki belirli ayrıntılara odaklanır.	İkinci dinlemeden önce tahtaya çeşitli bilgiler yazar, ardından öğrencilere metni dinletir ve onlardan yazdığı bilgiler arasındaki ilişkileri belirlemelerini ister.
Kendi kendini yönetme	Dinleme metnine yönelik motivasyonunu yönetir ve artırmaya çalışır.	Öğrencileri arzu edilen havaya sokmak ve dinlemeye hazır hale getirmek için onlara metni dinletmeden önce ana fikrini anlatır.
İdrak kontrolü	Metnin her bir bölümünü anlayıp anlamadığını ayrı ayrı kontrol eder.	Öğrencileri, metinle ilgili belirli bir görevi yerine getirmek için metnin bir bölümünü

		dinlemeye hazırlar ve anlama düzeylerini kontrol eder.
İşitsel kontrol	Bazı seslerin zor, kolay, net veya belirsiz olup olmadığını belirler.	Konuşan karakterlerin duygularını tanımlamalarını ister.
Performans değerlendirmesi	Dinleme eyleminden sonra görevi icra etme yeteneğini değerlendirir.	Öğrencileri değerlendirmek için farklı yöntemler kullanabilir. Örneğin; "Metnin yüzde yüzünü veya yüzde ellisini anladığınızı düşünüyorsanız elinizi kaldırın" der.
Sorunlar hakkında bilgi edinme	Sesli metni başarılı bir şekilde anlamasını engelleyen sorunları tanımlar.	Metni dinlemeyi ve ödevlerini bitirdikten sonra, üstesinden gelebilmeleri için anlamada sorun yaşadıkları kısım hakkında konuşmaları istenir.

DUYGU STRATEJİSİ		
Strateji	**Öğrencinin Rolü**	**Öğretmenin Rolü**
Açıklama istemek	Sorular sorarak metin hakkında daha fazla bilgi edinir.	Metni dinlemeden önce, dinleme sırasında veya sonrasında öğrencilerden konuyla ilgili sorular alır.
İş birliği yapmak	Metni anlama düzeyini artırmak için arkadaşlarıyla birlikte çalışır.	Öğrencilerden, metinden anladıklarını tartışmaları için ikili veya daha fazla gruplar halinde çalışmalarını ister.
Kaygıyı azaltmak	Metni dinlemeden önce rahatlamaya çalışır.	Öğrencilerden dinleme eylemine başlamadan önce gözlerini bir dakika kapatmaları ve kendilerini mutlu eden şeyleri düşünmelerini ister.
Kendi kendini cesaretlendirmek	Ödeve karşı olumlu bir tutum geliştirir ve dinleyeceğini anlamanın mümkün olduğuna inanır.	Her öğrenciden dinleme görevi için kendisine kişisel bir standart hazırlamasını ister. Örneğin; "Metnin yüzde yirmisini anlıyorsanız bu iyi" der.

1.8. Aktif ve Pasif Dinleyicilerin Özellikleri

Dinlediğini anlayan ve uygun stratejiler kullanarak dinlediğiyle etkileşime geçen aktif bir dinleyicinin sahip olduğu birtakım özellikler vardır. Dinlediğini tam olarak anlayamayan kişilerin ise işitsel metni anlamak için uygulamış oldukları yöntemlerde mutlaka bir sorun veya bir hata bulunur. Bu nedenle öğretmen, öğrencilerin dinleme sürecinde arzu edilen hedefe en iyi şekilde ulaşabilmeleri için onların dinleme yöntemlerini ve kullandıkları stratejileri onlara rehberlik etmek için takip etmeli, varsa hatalarını düzeltmelidir. Aşağıdaki tabloda aktif ve pasif dinleyicilerin özellikleri arasındaki karşılaştırma yer almaktadır.

Tablo 2: Aktif Dinleyiciyle Pasif Dinleyici Arasındaki Fark[180]

Aktif Dinleyici	**Pasif Dinleyici**
Dinlediği metinde dikkatinin dağılması ve odak kaybı olması durumunda dikkatini yeniden odaklamakta hızlıdır.	Metne yeniden yönelme yeteneği daha azdır ve anlamadığı kelimelere odaklanarak dikkat dağınıklığını artırır. Bu da onu metnin ana fikrinden uzaklaştırır.
Kelimelerle tek tek değil, büyük söz gruplarıyla ilgilenir. Bu nedenle bilgiyi yukarıdan aşağıya doğru işler.	Odak noktası, bilmediği kelimelerdir ve bilgiyi aşağıdan yukarıya doğru işleyerek kelime kelime takip eder.
Metni anlamak için sadece sözlü bağlamı kullanmaz. Aynı zamanda konuşma esnasındaki vurgu, tonlama ve kısa duraklamalardan veya beden dilinden yararlanır.	Kelime ve terkiplere, bulundukları dilsel bağlamdan bağımsız olarak odaklanır.
Bilişsel şemaları daha çok kullanır. Dinlediğini anlamak için önceki bilgi ve deneyimlerinden yararlanır. Deneyimleri ile karşılaştığı ve uğraştığı metinler arasında daha çok bağlantı kurar.	Dinleyici, önceki bilgileri kullanma ve metni daha iyi anlamak için onlardan yararlanma konusunda daha az dikkatlidir. Bu nedenle dinleme sürecine katılım konusunda daha pasiftir.

[180] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening*, 69-70.

Öğrencilerin, belirli bir dinleme stratejisine bağlı kaldıkları için istedikleri dilsel hedeflere ulaşamadıklarını, bunun yerine dinleme sürecini başarılı ve doğru bir şekilde yerine getirmeleri gerektiğini göstermeye çalıştık. Doğru dinleme, genel anlamı idrak gibi genel belirtilerin yanı sıra dinleme sırasında veya sonrasında belirli izlenimler oluşturma ve duyulanlar hakkında daha fazla bilgi edinmeyi arzulama gibi yüksek dil düzeyine sahip belirli özel belirtilere sahiptir. Aktif dinleyicinin bu aşamaya gelmesi durumunda dinleme becerisini geliştirme hususunda zirveye ulaşacağına inanıyoruz.

Sonuç olarak modern dilbilimsel yaklaşımların, öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve olanaklarına uygunluk göstermenin yanı sıra, istek ve ihtiyaçlarına uyması için çeşitli stratejileri desteklediklerini söyleyebiliriz. Dolayısıyla öğretmenler, öğrencilere becerilerine, özelliklerine ve eğilimlerine uyan, dinleme becerilerini geliştirme konusunda tutku ve zevkle ilerlemeye teşvik eden en uygun stratejiyi kullanmaları konusunda rehberlik etmelidir. Çünkü bu stratejilere ait şekil ve sıralamayı tahmin etmek her zaman mümkün değildir. Stratejiler tamamen bireyseldir ve her öğrenci stratejileri kendi istediği şekilde seçer ve birleştirir.[181] Bir stratejinin uygulanması, yeteneklerindeki farklılıklara göre öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterebilir. Önemli olan, öğrencinin dinleme becerisini geliştirmek suretiyle istenen hedefe ulaşmasıdır.

Öğrenci; öğrenim ve öğretim süreçlerinin temel taşı olduğundan, söz konusu stratejilerin öneminin, dinleme becerisini geliştirmek ve hedef dili öğrenmek için öğrencilere sağladığı değerle ilişkili olduğunu düşünüyoruz. Bu yüzden bir önceki tabloda belirtilen stratejileri, araştırmanın doğasına özgü nedenlerle ele aldık. Yani araştırmaya hizmet etmediği için bunlar dışında bahsetmediğimiz başka stratejiler de mevcuttur. Ayrıca dil öğretimi alanında tanık olunan büyük gelişmeler, araştırmacılar olarak bizlerin de bazı değişkenleri kabullenmemizi ve bunları dikkate almamızı gerekli kılmaktadır. Artık öğrencilerin dilsel hedeflerine ulaşmak için kullanmaları gereken herhangi bir özel strateji veya yöntemden bahsetmek mümkün değildir. Aksine, öğrencilerin kendilerine uygun strateji ve yöntemlere ulaşmaları önemlidir. Bu nedenle "yöntem ötesi" ve "yöntem ölümü" gibi terimler ortaya çıkmaya başlamıştır. Eğitimciler ve araştırmacılar da ikinci

[181] Oxford, *İstrâtîciyyâtü te'allümi'l-luga,* çev. Seyyid Muhammed Da'dûr, 43.

dil öğretiminde mutlak bir başarı ütopyasına götüren tek bir öğretim yöntemi olmadığının farkına varmışlardır.[182]

Bu araştırmamızda strateji terimi ile ilgili her şeyi açıklamaya, stratejilerin dil öğrenme alanında nasıl kullanıldığını ve uygulanmasındaki adımları açıklamaya çalıştık. Bununla birlikte anadili Arapça olmayanlara Arapça öğretmek için stratejik temele uygun örnek bir ders oluşturmanın önem ve gerekliliğini ortaya koymaya, stratejinin amaçlarına dayalı etkinliklerin özellikleri bakımından dersi yapılandırmanın avantajlarını göstermeye gayret ettik. Dolayısıyla dil öğrenimini kolaylaştırmak, öğrencileri hedef dili sınıf içinde ve dışında yaşama aşamasına ulaştırmak için bu stratejilerin uygulanması konusunda belirli adımlar atmak gerekmektedir.

2. İŞİTSEL ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN HAZIRLANMASI

İşitsel öğretim materyallerinin hazırlanmasının dinleme yoluyla Arapça öğretim sürecinin başarısında kuşkusuz büyük önemi vardır. Ancak her şeyden önce "işitsel öğretim materyalleri" teriminin anlam ve sınırlarını netleştirmemiz gerekmektedir. Bu alanda yapılmış olan araştırmaların çoğunda işitsel öğretim materyallerinin sesli metinleri, bu metinler için tasarlanan etkinlikleri, öğrencilere dağıtılan çalışma kâğıtlarını, sınıfta dinleme metinlerini desteklemek için kullanılan araçları vb. yardımcı materyalleri içerdiği belirtilmiştir.[183] Yani öğrenim etkinliğini artıran ve esas olarak işitme duyusuna bağlı olan her şeye öğretim materyali denmektedir. Bu terimin, bir yandan öğretmenin diğer yandan da öğrencinin dil öğrenme sürecini kolaylaştırmak için kullanılabilen ve dil öğrenimiyle ilgili olan görsel, işitsel ve kayıtlı her türlü öğretim materyalini kapsayan geniş anlamlı bir terim olduğunu belirtmek gerekir. Bu materyaller ister internet üzerinden (uzaktan eğitim), ister öğretmen ve öğrenci arasındaki doğrudan (yüz yüze) iletişim yoluyla olsun basılı, kayıtlı veya görsel olarak sunulabilir.[184]

İşitsel öğretim materyallerinin, ders içeriğinin temelini oluşturmak için hem öğretmen hem öğrenciler tarafından çokça kullanıldığı ve zamanla oldukça geliştiği bir gerçektir. Öğretim materyalleri, öğrencilerin katıldığı çeşitli dilsel pratikler için merkezi bir öneme

---

[182] Brown, *Üsüsü te'allümi'l-luga,* çev. Abduh er-Râcihî, Ali Ahmed Şa'bân, 120.

[183] Rüşdî Tu'ayme, *Delîlü 'amel fî i'dâdi'l-mevâddi't-ta'lîmiyye li berâmici ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye* (Mekke: Câmi'atü Ümmi'l-Kurâ, Ma'hedü'l-lugati'l-'Arabiyye, 1985), 34; Nâsır Abdullah el-Gâlî – Abdulhamîd Abdullah, *Üsüsü i'dâdi'l-kütübi't-ta'lîmiyye li gayri'n-nâtıkîne bi'l-'Arabiyye* (Kahire: Dâru'l-Gâlî, ts.), s. 8-9.

[184] Richard vd., *Mu'cemu Longman li ta'lîmi'l-lugât,* çev. Mahmûd Fehmi Hicâzî - Rüşdî Ahmed Tuayme, 354.

sahip olmanın yanı sıra hedef dilde iletişim kurmalarının temel kaynağı ve öğrencilere belirli bir düşünce modeli kazandıran bir araçtır.[185] Bu materyallerin, artık öğretmenlerin dersi anlatırken kullandıkları ek nesneler olmayıp anlamayı geliştirmek, bilgiyi belleğe yerleştirmek ve gerektiğinde hatırlamak için tüm duyuların katılması gereken öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçası haline geldiği görülmektedir. Bu nedenle eğitim programlarında kullanılmasının eğitim dersinin gelişiminin ayrılmaz bir parçası haline geldiği söylenebilir.

2.1. İşitsel Öğretim Materyallerinin Hazırlanmasına Yönelik Planlama Aşaması

Bu aşama, işitsel öğretim materyalinin hazırlanmasının neredeyse en önemlilerinden biridir. Çünkü burada yapılacak hata diğer aşamalara da yansır. Bu nedenle işitsel öğretim materyalleri hazırlayan öğretmenlerin bunları seçerken kilit noktaları dikkate almaları gerekmektedir. Bu noktalar, İngiltereli uygulamalı dilbilim profesörü John Flowerdew ve İngiliz dilbilimci Lindsay Miller tarafından belirtildiği gibi, cevapları işitsel materyalin yapısını ve seçilmesinin dayanaklarını temsil eden sorular şeklinde olmalıdır.

Tablo 3: Öğretim Materyallerinin Hazırlanması İçin Sorulan Sorular.

Öğretim Materyali	Değerlendirme
1. Öğretim materyali artımlı, azalımlı veya her iki işleme süreci ile öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye teşvik ediyor mu?	Dinleme etkinlikleri, önce sesleri ve tonlamaları ayırt etmeye ya da ana temayı anlamaya veya her ikisine birlikte odaklanabilir. Bu, öğrencilerin seviyesine, dili öğrenme ve dinleme hedeflerine, sınıfta sunulan metin dersinin amacına göre değişir.
2. Öğretim materyali, öğrencinin öğrenim bağımsızlığını inşa etmesine ne ölçüde yardımcı olmaktadır?	Dil öğretiminde iletişimsel yaklaşıma bağlı çağdaş eğilimlerde öğrencilerde yerleştirilmeye çalışılan, pekiştirilen ve öğrenci bağımsızlığı (Learner

[185] İbrahim Besyûnî ‘Umeyre, *el-Menhec ve’l-‘anâsır* (Kahire: Dâru’l-Me‘ârif, 1991), 160.

	Autonomy) diye adlandırılan bir ilke mevcuttur. Bu ilkeye göre öğrenci, öğrendiklerinden ve öğrenme şeklinden mümkün olan en büyük sorumluluğu üstlenmeye teşvik edilir. Bu da öğrenci ihtiyaçlarının analizine yönelik eğilimler, öğretim materyallerinin seçimi ile öğrenim ve öğretim yöntemlerine yansımaktadır.[186]
3. Öğretim materyali, öğrencilerin ihtiyaç çeşitliliğine ne ölçüde cevap vermektedir? Yoksa öğretim materyali, özel ihtiyaçlar için mi tasarlanmıştır?	Öğrenci ihtiyaçlarının analizi, öğrencilerin hedef dili öğrenme ihtiyaçlarını karşılaması gereken öğretim materyallerinin üzerine inşa edildiği kritik ve temel aşamalardan biridir. Eğitim müfredatında yer alan materyaller sorunu burada ortaya çıkmaktadır. Materyallerin, kendilerine yönelik olduğu öğrenci kitlesinin ihtiyaçlarını karşılama açısından dikkatli bir şekilde seçilmemesi, içerdiği materyaller de dâhil olmak üzere eğitim programından istenilen sonuçların elde edilememesine yol açmaktadır. Bunlar, genellikle öğrencilerin bu materyaller aracılığıyla karşılanamayan farklı türdeki ihtiyaçlarına rağmen sabittir. Bu nedenle işitsel öğretim materyalleri esnek, yenilenmeye ve öğrencilerin değişen ihtiyaçlarına göre değişime elverişli olmalıdır. Öğretim materyallerinin öğrencilerin ihtiyaçlarını

[186] Richard vd., *Mu'cemu Longman li ta'lîmi'l-lugât,* çev. Mahmûd Fehmi Hicâzî - Rüşdî Ahmed Tuayme, 326.

	karşılamaması; hedef dili öğrenmeye yönelik motivasyonlarını azaltmakta, bu dili öğrenmekten umdukları sonuçları elde edemedikleri için sıkılmalarına ve hayal kırıklığına uğramalarına neden olmaktadır.
4. Seçilen materyaller belirli bir seviyedeki öğrenciler için uygun mudur? Ya da çeşitli seviyelerde öğretime uygun olabilir mi?	Öğretmenin orta seviyeye sunabileceği dinleme metinleri ve bu seviyede yer alan beceri ve stratejilerle öğrencileri desteklemeye yönelik etkinlikler, alıştırmalar bulunmaktadır. Ayrıca öğretmen, aynı metni bu etkinliklere yanıt vermek için daha yüksek düzeydeki öğrenme stratejilerinin ve becerilerinin kullanılmasını gerektiren etkinlikler ve alıştırmalar eşliğinde başka bir üst düzeye de sunabilir.[187]
5. Bilimsel materyal, hedef dilin kültürel yönlerini sunmaya odaklanıyor mu? Öğrencinin kültürel içeriğe erişimi konusunda zorluklar içeriyor mu?	Dil; örf, adet, gelenek ve düşünce de dâhil o dili konuşanların kültürünü yansıttığı için sesli metin, kültürel referanslar içermeli ve anlamın dinleyici veya izleyiciye iletilmesine katkıda bulunan ifade yöntemleri, beden dili ve çağrışımlarıyla dilin insanların yaşam biçimini ve o dili konuşanlar arasındaki iletişimi yansıtıp destekleyen durumları içermelidir.
6. Öğretim materyali diyaloglara ne ölçüde odaklanıyor? Öğrencilerin bu tür	İki veya daha fazla taraf arasındaki diyalog tarzı, o dili farklı sosyal pozis-

[187] el-Muhannî, *Bernâmec mukterah li tedrîsi istrâtîciyyâti ta'lîmi mehârati'l-istimâ'*, 66.

diyalogları ne sıklıkla kullanması bekleniyor?	yonlarda konuşanlar arasında, canlı bir etkileşim modeli oluşturmaktadır. Bu da dil öğrencisine hedef dili konuşanlarla doğal pozisyonlarda iletişim kurma yöntemleri konusunda reel pratik bir fayda sağlamaktadır.
7. Konu etkinlikleri, öğrencilerin farklı konuşma rolleri üstlenmesini gerektiriyor mu? Bu nasıl olmaktadır? Dinleme materyalleri konuşma becerileriyle birleştirilmiş mi? Bu ne ölçüde sağlanıyor?	Dinleme, sese maruz kaldığımız gerçek durumlar esnasında bir konuşmacı gerektiren karşılıklı etkileşimli bir süreçtir. Konuşmacı ile etkileşimde bulunmak önemli bir koşuldur. Bunun için dil öğretimi derslerinde verdiğimiz kayıtları tekrar gözden geçirmeliyiz. Öğretmenlerin, diğer konuşmacıların doğrudan sınıfın önünde kendileriyle paylaştığı bazı dinleme metinleri oluşturmaları, öğrenciler için yararlı olacaktır.[188] Bu, öğrencilerin konuşmaya daha geniş bir şekilde katılmalarını sağlar ve onları başkalarıyla doğrudan sözlü etkileşim becerileri konusunda eğitir. Aynı zamanda öğrenciler bu yolla sohbetin ana teması hakkında bir anlayışa ulaşmak, ona vâkıf olmak ve onu eleştirmek için sorgulamayı öğrenirler. Böylelikle konuşma becerisi dinlediğini anlama becerisiyle birleştirilmiş olur.
8. Diyalogların dili, anadili konuşanlar arasındaki günlük yaşam diline benziyor	Öğrencilere sunulması gereken materyalin türü konusunda büyük bir tartışma

[188] Esther Uso Juan – Alicia Martinez Flor, *Current Trends in the Development and Teaching of the four Language Skills* (New York: De Gruyter Mouton, 2006), 76.

mu? Yoksa önceden hazırlanmış yazılı metinlerin diline daha mı yakın?	bulunmaktadır. Öğretim materyali kaynağında (televizyon, video, radyo...) olduğu gibi silinmeden veya değiştirilmeden mi sunuluyor? Yoksa öğretim materyallerinden sorumlu olanlar, öğrencilerin seviyesine uygun materyaller tasarlıyor mu?
9. İşitsel materyaller dinleme- not alma, dinleme- okuma ve dinleme- resim ve haritaları inceleme gibi diğer beceri ve etkinliklerle bütünleşiyor mu?	Becerilerin bütünleştirilmesi,[189] dil öğrenimi ve öğretiminde iletişimsel yaklaşımın en önemli ilkelerinden biridir. Çünkü dil sınıfta dinleme, okuma, yazma ve konuşma yoluyla bütün bir şekilde öğretilir. Dil eğitimi de öğretim metnine eşlik eden etkinlikler ve sorular aracılığıyla yapılır.
10. Öğretim materyalinde yer alan her şey, öğrencilerin dinleme becerisine yönelik motivasyonlarını olumlu yönde etkiliyor mu?	Öğrencileri daha fazla öğrenmeye motive eden ve onlara hedef dilde daha çok dil ve iletişim becerisi kazandırmaya çalışan materyaller mevcuttur. Bu da öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaktan uzak, ya da onları dili öğrenmeye ve kullanmaya motive etmeyecek bir şekilde sunulan materyallerden farklı olarak öğretim materyallerinin, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılaması ve teşvik edici bir şekilde sunulma biçimleriyle ilgilidir. Bunun içine işitsel materyalin üretilme yöntemi, sunulma şekli, çalışma kağıtlarında ve ders kitaplarında kullanı-

[189] Becerilerin bütünleştirilmesi hakkında daha fazla bilgi edinmek için bkz. Richard vd., *Mu'cemu Longman li ta'lîmi'l-lugât,* çev. Mahmûd Fehmi Hicâzî - Rüşdî Ahmed Tuayme, 342.

	lan kâğıdın türü, resimler, haritalar ve filmler gibi tüm yardımcı araçlar girmektedir.
11. Öğretim materyali, öğrenci için özel dinleme stratejileri geliştirmeye yardımcı oluyor mu?	İşitsel öğretim materyalleri, öğrenci için stratejiler oluşturmaya ve onları hedef dili öğrenmesini kolaylaştıran yöntemlere dâhil etmek için güçlendirmeye odaklanmalıdır. Örneğin öğrencinin öğrenmesini planlamasına yardımcı olan üst bilişsel ve belirli görevleri yerine getirirken kullandığı bilişsel stratejiler veya kendisi ve çevresi üzerindeki etkisinin boyutunu bilmek için kullandığı etkili sosyal stratejiler gibi.
12. Öğretim materyallerinin metinleri, öğrencilerin dilsel veya tematik içeriklerinden daha önce haberdar oldukları metinlerle ilgili mi?	Öğrencinin bilişsel şemasını kullanması ve bağlam üzerinden ana fikri tahmin etmesi, yeni olanı öğrenme sürecini kolaylaştırmada büyük ölçüde katkıda bulunduğu için öğrencilerin ön bilgilerini kullanmaları oldukça önemlidir.[190]
13. Öğretim materyalinin güç ve otorite dilini hem sözlü hem de kuramsal olarak kullanmak gibi hedef dile yönelik politik ve sosyal boyutları var mı?	Materyaller, metinlerde sunulan fikir ve görüşlere hâkim olan belirli bir politikayı ifade eden bakış açılarını içerebilir. Bu durumda dil öğrenen kişinin, satır aralarına gizlenmiş anlama dikkat etmesi gerekmektedir. Çünkü metnin içinde yer alan düşünceleri yönlendiren anlamı bil-

[190] el-Muhannî, *Bernâmec mukterah li tedrîsi istrâtîciyyâti ta'lîmi mehârati'l-istimâ',* 68.

	mesi, ona daha fazla tahmin şansı verecektir.
14. Öğrenciler, dinledikleri dili eleştirel bir şekilde analiz etmeye teşvik ediliyor mu?	Öğrencinin, özellikle orta ve ileri seviyelerde sadece anlamı kavraması yeterli değildir. Aksine bunun ötesine geçerek metnin içinde yer alan fikirleri, ulaşmış olduğu dil ve anlatım düzeyi ışığında eleştirebilmelidir.

2.2. İşitsel Öğretim Materyallerinin Çeşitleri

İster dinleme ister okuma metni olsun öğretim materyallerinin içinde iki tür metin yer alır.

A. Uyarlanmış (Özgün Olmayan) Materyaller: Beceri öğretmenleri veya müfredat yazarları tarafından hazırlanıp yazılan metinleri içeren materyallerdir. Bunların öğrencilere istenen faydayı sağlayabilmesi için çeşitli özelliklere sahip olmaları gerekir.

1. Genel medya ile sosyal medyadaki hedef dil topluluğuna ait metinlerle uyum içinde olmalıdır.
2. Hedef dilde öğrencilerin düzeyine uygun dilsel ve bağlamsal düzeyde olmalıdır.
3. Öğrencilerin metni anlamak amacıyla kendi stratejilerini kullanmalarını sağlamak ve hedef dil ile iletişim kurmalarını teşvik etmek için metinlerde biraz zorluk olmalıdır.
4. Öğrencileri cezbetmeli ve hedef dili öğrenmeye karşı heyecan yaratmalıdır.

B. Özgün Materyaller: Görsel ve işitsel medyadaki programlar gibi hedef dilde mevcut olan genel ve sosyal medyadan alınmış metinleri içerir. Bu yüzden bu metinlerin özel olarak eğitim amaçlı hazırlanmadıkları söylenebilir.

Dilsel yararı elde etmek için orijinal metni sınıfta öğrencilerin eline ses, telaffuz vb. açılardan örnek olarak vermenin yararlı olmadığını bilmeliyiz. Zira gerçek hayattaki herhangi bir dilsel iletişim esnasında karşılaşılan gürültülü sesler veya konuşan kişinin öfke, yorgunluk vb. nedenlerle konuşma boyunca konuşmasında netlik olmaması gibi dikkat dağınıklığına neden olan zorlukların olmadığı metinleri öğrencilere örnek metin olarak dinletmek faydalı olmayacaktır. Bu yüzden zikredilen hususlara bağlılık, gerçek metnin belirleyici bir rol oynamasını sağlar. Ayrıca dinleyicinin hedef dil topluluğu içinde

duyduklarını anlamasına, o toplulukla etkileşime girmesine ve dil öğrenmeye ilişkin pratik, bilimsel vb. hedeflerini gerçekleştirmesine yardımcı olur.

Bahsi geçen tüm bilgiler, etkinlikler ve sorular için de geçerlidir. Çünkü gerçek dinleyicinin, ders dışında duyduklarıyla ilgili tüm soruları cevaplaması imkânsızdır ve bir an için dikkat dağınıklığına neden olan gürültü veya başka şeyler nedeniyle metnin ya da sesli konuşmanın bir kısmını kaybetmesi normaldir. Bu nedenle sınıf içi dinleme etkinlikleri, günlük yaşama benzer durumlara odaklanmalıdır. Böyle olduğu takdirde ders kitaplarında yapılan dinleme alıştırmalarından genellikle daha uyarıcı ve eğlenceli olacaktır.[191]

2.3. Sesli Özgün Metinlerin Özellikleri

Duyduğumuz özgün metinlerin hepsi, eğitim programlarında materyal olmaya elverişli değildir. Bu yüzden orijinal metinlerde onları bilimsel amaçlarımıza uygun kılan bazı özellikler bulunması gerekir. Bunlar şöyle özetlenebilir:

a. Konuşma yapay değil kendiliğinden olmalı.

Metnin dili yapaylıktan ziyade doğaçlama ve kendiliğinden olmalıdır. Bu nedenle gerçek dinleme metninin, diyaloglar sırasında veya sözlü etkileşim içeren durumlarda konuşmacıların konuşmayı bıraktığı duraklamalarla serpiştirilmiş birden çok pasaja bölünmesi doğaldır. Ancak belirli metinsel özelliklere sahip olan haber bültenleri, belgeseller ve hazır bildiriler gibi işitsel materyaller bunların dışındadır.

b. Sesli konuşmanın tonuna dikkat edilmeli.

Telaffuz açısından metnin dili, sözlükte bulunan tam ve net anlamdan biraz farklılık gösterebilir. Konuşmacının üslubunun, cümle ve terkipleri tonlamasının, sözlük anlamına tam olarak benzemeyen yeni bir anlamın ortaya çıkmasında büyük rolü vardır. Ancak bunun, sözü tahrif etmeden ve kök anlamından uzaklaştırmadan gerçekleşmesi gerekmektedir. Örneğin *"Randevularında ne kadar da titizsin!"* dediğimizde karşımızdaki kişinin randevularına bağlı olduğunu ifade etmiş oluruz. Ancak bu cümleyi, belirli bir tonlamayla ve beden diliyle söylersek, hiç şüphesiz muhatabın randevuya geç kaldığı, bu yüzden azarlandığı veya kendisiyle alay edildiği anlaşılabilir.

c. Dikkat dağıtıcı unsurlar olmamalı.

---

[191] Penny Ur, *A Course in Language Teaching (Practice and theory),(17th Ed)* (Cambridge: Cambridge University Press, 2009), 107.

Metindeki tüm söz kesitlerinin net olmamasına yol açan dikkat dağıtıcılardan (konuşmaya eşlik eden gürültü, konuşmacının konuşmasının net olmaması vb.) ve dikkatin önündeki engellerden daha önce bahsetmiştik. Bu durumda dinleyici, konuşmayı veya diyaloğu dinlerken oluşan boşlukları doldurmak için konuşma bağlamı üzerinden anlamı tahmin etme stratejisini kullanmalıdır.

d. Kelime ve terkipler Arap diline uygun olmalı.

Dinleme metninde yer alan kelimelerin ve terkiplerin modern Arap diline ait olması arzu edilir. Böylece dil öğrenme konusundaki amaçları farklı olsa da çok sayıda öğrenci metinde yer alan kelime ve terkipleri anlayabilecektir. Modern Arapça; bir yandan Kur'ân-ı Kerîm ve temel edebî kitapların, diğer yandan konuşma dilinin düzeyi arasında olan bir dildir. Bu yüzden orijinal metnin dilini belirlerken televizyon, radyo gibi iletişim ve sosyal medya araçlarında veya materyallerini internette modern bir dilde sunan sayfalarda kullanılan dile yakın bir dil tercih etmeliyiz. Modern dilde, özellikle anadili Arapça olanların büyük bir bölümünü ilgilendiren sosyal meselelerle ilgili diyalog metinleri hem anadili Arapça olanlara hem de olmayanlara hitap etmektedir.

e. Hedef dilin kurallarına çok sıkı bir şekilde bağlı kalınmamalı.

Dilbilgisi kurallarına imkân dâhilinde bağlı kalmak yeterlidir. Zira aynı anda hem konuşan hem de düşünen bir konuşmacının konuşma boyunca dilinin dilbilgisel bütünlüğünü tam olarak gözlemlemesi çok zordur. Bu nedenle konuşmacı, açık hatalara düşmemek için tüm sözlerinde irap alâmetlerini (harekeleri) kullanmayıp, bazen kelimelerin sonlarını harekesiz (sâkin) okuyabilir. Ancak bu, sesli metinde öğrencinin metne olan güvenini yitirmesine veya bazı hataları örnek edinmesine yol açabileceği için, dolayısıyla hatalı bir dilsel alışkanlık oluşturmasına yol açan açık dilbilgisel hataların olmaması koşuluyla yapılabilir.

f. Rastgelelik olmalı.

Rastgelelik ile diyaloğun düzenli, sistematik ve mantıklı bir fikirler dizgesine sahip olmaması kastedilmektedir. Özgün diyaloglar, ihtiva ettikleri tüm düzeltme ve açıklamalarla birlikte kullanılırlar. Rastgelelik, orijinal metinlerin metnini bilimsel amacımıza uygun kılan en önemli özelliklerden biridir. Çünkü kişiye bir üslup olmadan konuyu başka sözcüklerle ifade etme ve cümledeki hataları fark edip düzeltme olanağı sağlamaktadır. Rastgelelik ayrıca konuşan kişiye "aaa, mmmm, yani... vb." gibi

sözcükleri kullanarak konuşma esnasındaki anlık duraksamalarını düzeltme imkânı da vermektedir.[192]

g. Ana fikri sunma yöntemleri çok çeşitli olmalı.

Gerçek sözlü konuşmanın özelliklerinden biri, tekrarlanma şansının az olmasıdır. Öğrenciler, ilk dinleme denemesinden itibaren ihtiyaç duydukları verileri anlama yeteneklerini geliştirmelerini sağlayan stratejiler kullanarak buna uyum sağlamalı ve alışmalıdır. Ancak bu hem dilsel metin hem de konuşmacı ile ilgili koşullara bağlıdır. Dilsel metin yoğun ve birçok fikre sahip olması gerektiği gibi, fikirleri sunma yöntemleri de çeşitli olmalıdır.

Konuşan kişi esnek ve dikkatli olmalı; dinleyici, kendisinden konuşmasını tekrar etmesini veya durdurmasını istediğinde ona izin vermelidir. Bu, özellikle konuşmacı ve dinleyici arasındaki etkileşimli dilsel durumlarda, yani yüz yüze olduklarında geçerlidir. [193]

h. Etkin işteşlik olmalı.

Bu, sürecin karşılıklı ve etkili olabilmesi için dinleme pozisyonunda görünen bir konuşmacının ve onunla etkileşimde bulunan bir dinleyicinin yer aldığı çok önemli bir özelliktir. Görme duyusunun işitme ile birleşmesi neticesinde işitilebilir olanın özümsenme sürecinin ve onunla olan etkileşimin pekiştiği bilinmektedir. Tabii ki radyoyu veya kayıt cihazını duyduğumuzda durum böyle değildir. Dolayısıyla öğretmenler anadili Arapça olmayanlara Arapça öğretimi yaptıkları sınıflarda bu etkileşimli özelliği mümkün olduğunca kullanmaya çalışmalıdır. Bu ise, öğretmenlerin dinlediğini anlama sürecini geliştirmek için sınıfta öğrencilerin karşısında başka konuşmacılarla yaptıkları bazı dinleme metinlerinin oluşturulmasıyla sağlanır.

2.4. Öğretim Materyalinin Uyarlanması

Dil öğretiminde özgün materyallerin kullanılmasını tercih eden bir grup ile, özgün olmayanları tercih eden bir başka grup arasında büyük bir tartışma süregelmiştir. Bu konudaki görüş farklılığı, her bir materyal türünün önemi ve hedef dili öğrenenler için yararlılığı konusunda kendini göstermektedir. Bu tartışma, Arapça öğretim materyallerini hazırlayanlarla sınırlı olmayıp, konunun önemi nedeniyle yabancı dil öğretim materyallerini hazırlayanlara kadar uzanmaktadır. Özgün materyalleri destekleyenlerin argümanı şudur: "Özgün materyaller, özgün olmayanlardan daha ilginç ve teşvik edici

[192] Ur, *A Course in Language Teaching,* 106.
[193] Ur, *A Course in Language Teaching,* 108.

oldukları için öğrencinin motivasyonu üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Ayrıca hedef dilin kültürü hakkında orijinal bilgiler içerirler. Öğrencileri gerçek ve doğal dile maruz bırakır. Onların ihtiyaçlarıyla daha çok alâkalıdır. Ayrıca öğretim konusunda etkinlikler, işlevler ve öğretim yöntemleri açısından daha yaratıcı bir doktrini desteklemektedir". Özgün olmayanları destekleyenlerin argümanı ise şu şekildedir: "Özgün olmayan materyaller kolaydan zora doğru kademeli bir seyir etrafında inşa edilmiştir. Ayrıca orijinal metinlerde olduğu gibi hem öğretmen hem de öğrenci için kafa karışıklığına neden olan zor bir dil ve gereksiz kelimeler içermez."[194]

Bizler, anadili Arapça olmayanlara Arapça öğretimi alanındaki bilimsel deneyimimizle, önceki iki yaklaşımı birleştiren ve bunları entegre etmeye çalışan başka bir yaklaşımı desteklemekteyiz. Desteklediğimiz yaklaşıma göre, öğrenciler için başlangıç ve orta seviyelerde öğretmen veya eğitim materyallerinin hazırlayıcısı tarafından hazırlanan metinlerle başlama politikası benimsenmektedir. Özgün olmayan metinlerin de öğrencilerin kapasiteleri dâhilinde orjinal metinlerin özelliklerini taklit etmesi şarttır. Bununla öğrencilere sırasıyla kelimeler, terkipler ve metnin ana düşüncesini öğretmek, dolayısıyla onları hedef dili dinleme ve o dilde kademeli olarak iletişim kurma stratejilerini kullanma konusunda eğitmek hedeflenmektedir. Üst, orta, ileri seviyelerde ve bunların sonrasında ise, hedef dil topluluğunda mevcut olan özgün işitsel materyalleri kullanma aşaması başlar. Öğrencileri öğrenme stratejileri ve genel entelektüel, kültürel bilgi alanındaki kişisel bilgi deneyimlerinin yardımıyla özgün metinleri dinleme görevlerini yerine getirme zorluğuna maruz bırakmak için özgün materyallerden oluşan çok sayıda etkinlik ve dinleme alıştırmaları sunulur.

Materyal uyarlaması, ya eğitim amaçlı hazırlanan ancak öğrencilere ve onların özelliklerine uygun olmayan orijinal materyal üzerinde yapılabilecek birçok değişikliği veya eğitim dışı yaşam bağlamlarında kullanılan ancak eğitim amaçlı kullanılmak istenen materyaller üzerinde yapılan değişikliği ifade etmektedir.[195] Her hâlükârda işitme tabanlı öğretim materyalinin uyarlanması geniş bir konudur. Bu konunun birçok yönü mevcut olup en önemli yönleri şunlardır:

a. Bilgilerin Düzenlenmesi

---

[194] Richard vd., *Mu'cemu Longman li ta'lîmi'l-lugât,* çev. Mahmûd Fehmi Hicâzî - Rüşdî Ahmed Tu'ayme, 358.

[195] Abdülkâdir ez-Zâkî, *et-Tedrîsü't-temerküzî havle'l-müte'allim ve'l-müte'allime* (el-Memleketü'l-Magribiyye: Vizâratü't-Terbiyeti'l-Magribiyye, 2000), 49.

Bilginin düzenlenmesi, önemli bir materyal uyarlama biçimi olup metni öğrencilerin durumlarına uygun hale getirmek için ona fikir ekleyerek veya ondan fikir çıkararak gerçekleştirilir. Öğretmen, öğrencilerin ihtiyaçları veya dilsel eğilimleriyle orantılı olarak metni desteklemek ve zenginleştirmek için ona fikirler ekleyebilir, metin içindeki fikrin öğrencilerin dil seviyesinin üzerinde olması veya onların kültürel ve sosyal geçmişlerine uymaması gibi durumlarda da dil öğretim sürecine hizmet etmeyen bazı bilgileri de metinden çıkarabilir.

b. Metinden Kelime ve Terkiplerin Çıkarılması ve Değiştirilmesi

Bazen metnin içinde yer alan terkip ve ifadeler öğrencilerin seviyesine uygun hale getirilmek veya dil öğrenme sürecinde daha fazla ilerlemelerine katkı sağlayabilmek amacıyla değiştirilebilir veya metinden çıkarılabilir. Bu nedenle kelime ve terkipler, öğrencileri bağlamla ilişkili anlamı tahmin ederek çalışmaya ve ilerlemeye motive etmek için belirli bir zorluk düzeyinde tutulmalıdır. Bu da öğrencilerin kendi öğrenme stratejilerini geliştirmelerini sağlar.

Metin resim, harita ve video klip gibi çeşitli görsel araçlarla zenginleştirilebilir. Ancak bu araçların değerinin, metnin anlaşılmasına ve tam olarak onunla etkileşime girilmesine yardımcı olması gereken dilsel etkinlikler ve görevler aracılığıyla etkileşim sürecinin başarısında yattığının farkında olmalıyız.

c. Metnin Tarzını Dönüştürme

Bu, sabit anlatı metninin konuşmacılar arasında fikir alışverişinin olduğu esnek bir diyaloga dönüştürülmesiyle yapılır. Sadece metni değil, aynı zamanda ona ait etkinlikleri değiştirmek ve onları öğrencilerin dilsel eğilimlerini, zekâ farklılıklarını ve stil çeşitliliğini dikkate alan esnek modellere dönüştürülerek yapılır.

d. Öğretmenin Rolü

Öğretmen; sesli metni uyarlamak ve onu öğrenciler için erişilebilir kılmak için olağanüstü çaba gösterebilir, öğrencilerine ilgi çekici kısa bir hikâye okuyabilir veya tartışma konusu olmaya elverişli bir konuyu onlara sunabilir. Bunlardan birini yaptıktan sonra öğrenciler sesli metnin içeriğini anlamak ve öğretmenin kendilerine soracağı sorulara cevap verebilmek için sesli metni anlamaya ve analiz etmeye çalışırlar. Ardından öğretmen, sesli metindeki şerhe muhtaç bölümleri açıklamak ve öğrencilerin dinleme alt becerilerinin bazılarını anlayıp anlamadıklarını test etmek için öğrencilere soru sormaya başlar.

2.5. Dinleme Sorularının Türleri

Dinleme sorularının türleri, geleneksel ile modern iletişim yaklaşımlarında birbirlerinden farklıdır. Dil öğretimine yönelik geleneksel yaklaşımlar, daha önce belirtildiği gibi, dil öğrenen kişinin ürününe odaklanmıştır. Geleneksel yaklaşımlarda önce öğrenciye metin dinletilir, sonra da anlayıp anlamadığının bir testi olarak kabul edilen sorular sorulurdu. Modern iletişim yaklaşımları bu modeli değiştirmiş, zihinsel süreçler ile öğrencinin fikirlere ulaşmak ve anlamak için attığı adımlara odaklanmaya başlamışlardır. Modern iletişim yaklaşımda sorular; dinleme öncesi, dinleme esnasındaki ve sonrasındaki sorular şeklinde oluşmuştur. Bu soru tablosu, dinleme metninin öğrenciler için büyük ölçüde basitleştirilerek işlenmesini sağlar. Bu durumda şu üç aşama kullanılır:

a. Dinleme Öncesi Aşama

Metnin konusu ve yapısı hakkında öğrencilere beyin fırtınası yaptırma aşamasıdır. Bu aşamada, sesli metinleri dinleyen öğrencilerin dil yeterliliğine sahip olmaları gerekir.

b. Dinleme Esnasındaki Aşama

Bu aşamada öğrenciler metni, tüm bölümleriyle genel olarak anlamaya ve kavramaya odaklanır. Ayrıca öğrencinin dinleme esnasında karşılaştığı sorunlara vurgu yapılır. Yine bu aşamada bir takım soru sorma teknikleri mevcuttur.

c. Dinleme Sonrası Aşama

Geleneksel yaklaşımlar, dinleme sonrası soruları bir tür metin anlama testi olarak kabul ettiğinden, öğrencilerin sesli metnin öğelerini hatırlama becerilerini test etmekten ziyade metni anlamalarını değerlendirmelerine olanak tanır.[196]

Dinleme sorusu çeşitlerinin ihtiyaç duydukları cevap türüne göre farklılık gösterdiğini belirtmeliyiz. Dinleme sorusu türleri şunlardır:

1. Açıklama Soruları ve Çıkarımsal Sorular

Açıklama soruları (evet/hayır, doğru/yanlış, çoktan seçmeli, boşlukları doldurma ve resimleri düzenleme) gibi kısa yanıtlı sorulardır. Çıkarımsal sorular ise, öğrencinin metinden anladığı bilgileri özetlemesine ve yeniden formüle etmesine bağlı cevaplar gerektirmekte, dinleme etkinliğine katılımını kolaylaştırmaktadır. Çıkarımsal soruların açıklama sorularından daha karmaşık olduğunda şüphe yoktur; ancak bu, açıklama sorularının önemini ortadan kaldırmamaktadır. Çünkü açıklama soruları, öğrencilerin dinleme etkinliğine katılımını kolaylaştırmaya hizmet eder. Genellikle çıkarımsal

[196] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening,* 186.

sorulardan daha kolaydır. Metinde daha ayrıntılı ve karmaşık fikirlere girmeden önce metnin ana fikrinin anlaşılmasını sağlar. Ayrıca ayrıntıların çok fazla açıklanmasını ve anlaşılmasını gerektirmediği için, zayıf öğrenciyi dinleme dersine katılmaya motive eder.[197]

2. Odaklanmış Sorular ve Açık Uçlu Sorular

Bazen öğretmen, öğrencilerine sesli metinde kelime düzeyinde ince ayrıntılara odaklı sorular sorar. Örneğin, öğretmenin öğrencilerden (حامد /Hâmid) kelimesinin ilk sesinin "ha (ح)" mı, "he (ه)" harfi mi olduğunu belirlemelerini istediği fonetik ayırt etme sorusu gibi. Odaklanmış soruların kullanımının olumlu ve olumsuz yönleri vardır. Olumlu yönlerinden bazıları şunlardır:

- Öğrencilerin dikkatini farklı öğelerle dolu olan metnin önemli öğelerine yönlendirmesine yardımcı olur.
- Metnin sunulduğu dilsel biçime odaklanmaya katkıda bulunur.

Bununla birlikte, bu tür soruların bazı dezavantajları da vardır. Bunlar da şöyledir:

- Bu tür soruların ileri düzeyde hazırlanması gerekir.
- Bu tür sorular için ileri düzeyde hazırlık yapılmalıdır.
- Bu soruların kullanımında abartıya kaçmak, öğrencilerin ayrıntılara dikkat etmelerine neden olacağı için sesli metnin genel anlamını kavramalarına engel olur.
- Odaklanmış sorular, doğaları gereği öğrencinin metni birkaç kez yeniden dinlemek istemesine neden olur.

Açık uçlu sorular ise dinlemenin her aşamasında kullanılabilir. Örneğin, "işitmiş olduğunuz (x) kelimesinin ilk sesi nedir?" gibi. Bu tür soru kullanımının da avantajları ve dezavantajları vardır. Avantajlarından bazıları şunlardır:

- Açık uçlu soruların hazırlanması kolay olduğu için öğretmenin fazla zamanını almaz.
- Açık uçlu soruların kullanımı dersin canlılığını arttırır. Çünkü bu tür sorular öğrenciyi cevabı ifade etmek için çaba sarf etmeye zorlar.
- Öğrenciler cevaplarda kendi yeteneklerini kullanacakları için öğrenme sürecini yönetirler.
- Açık uçlu soruların kullanılması, öğrencileri yeni kelimelerin anlamlarını tahmin etmenin yanı sıra düşünceyi ortaya çıkarmak için kendi stratejilerini kullanmaya teşvik eder.

[197] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening*, 186.

- Bu tür sorular, öğretmenleri tarafından kendilerine yöneltilen sorulara sınıfta verdikleri yanıtlarla öğrencileri psikolojik olarak destekler. Öğrencinin öğretmenin sorusuna cevap vermeden önce farkında olduğu bu bekleyiş öğrenciyi psikolojik olarak güçlendirir ve kendine olan güvenini arttırır.

Açık uçlu soruların dezavantajlarından bazıları ise şunlardır:

- Açık uçlu soruları yanıtlamak zaman alabilir ve öğrenciler belirli bir yanıt üzerinde uzlaşmadıkça dersin akışını yavaşlatır.
- Bu tür sorular, öğrencileri arkadaşlarının ve öğretmenlerinin önünde konuşmak zorunda bıraktığı için, utangaç öğrencilerin kendilerini tam olarak ifade edememe riskini içinde barındırmaktadır.

Her koşulda, sınıfta her iki soru türünden birinin diğeri olmadan kullanılmasını kesinlikle önermiyoruz. Dinleme dersinde hem odaklanmış sorular hem de açık uçlu sorular sıklıkla birlikte kullanılmaktadır. Odaklanmış soruların daha alt eğitim seviyelerinde sıklıkla kullanıldığına, açık uçlu soruların ise öğrencinin kendi ifadeleriyle cevap verme yeteneğinin artması nedeniyle orta ve daha yüksek seviyelerde sıklıkla kullanıldığını belirtmek gerekir.[198]

3. Dinleme Öncesi, Dinleme Esnasında ve Sonrasındaki Sorular

a. Dinleme Öncesi Sorular

Bu aşamadaki sorular öğrencinin zihnini dinleyeceği metnin konusunu anlamaya hazırladığı için çok önemlidir. Bu aşamada açık uçlu sorularla, öğrencilerin bilgi grafiğini harekete geçiren ve metnin konusuyla ilgili deneyimlerini artıran diğer sorular kullanılabilir. Dinleme öncesi aşama iki kısma ayrılmaktadır:

1. Genel Hazırlık ve Beyin Fırtınası Aşaması

Dinleme öncesi aşamanın ilk kısmıdır. Örneğin, metin "yüzme sporu" ile ilgili olduğunda, öğretmen öğrencilerine "En sevdiğiniz spor dalları nelerdir? Hangi spor dalında iyisiniz? Bu spor dalıyla uğraşıyor musunuz, yoksa onu sadece izlemekle mi yetiniyorsunuz? Yüzmeyi tercih eder misiniz? Tercih sebebiniz ne? Nerede yüzmekten hoşlanırsınız? gibi sorular yöneltir. Bu aşama, öğrencilerin tahmin stratejisini kullanmalarının yanı sıra metnin genel fikrine odaklanarak kişisel yönetim stratejisini pekiştirir.

2. Talimatlar Sonrası Aşama

[198] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening*, 189.

Sesli metni dinleme esnasında dikkat edilmesi gereken hususlar sesli metinden hemen önce yer almalıdır. Örneğin metnin başında "En keyifli sporlardan biri olan yüzmenin faydalarını anlatan bir metin dinleyeceksiniz. Dinlediğiniz metnin içinde yer alan önemli başlıkları daha sonra hatırlayabilmek için not alınız!" şeklinde bir talimat yer alır. Bu talimatlardan sonra öğrencilere: "Kayıt cihazını açtığımda ne dinleyeceksiniz?", "Duyduğunuz tüm başlıkları yazacak mısınız?", "Ana başlıkları neden yazacaksınız?", "Hangi konuları dinlemeyi tahmin etmektesiniz?" şeklinde soru sorulur.

Bu aşamada yer alan sorular, öğrencilerde belirli stratejilerin oluşturulması bakımından önemlidir. Bunların en önemlileri şunlardır: Doğrudan odaklanma gibi üstbilişsel stratejiler, kişisel ve kapsamlı açıklamalar ile öğrenciye soru sorarak elde edilen açıklama gibi bilişsel stratejiler. Öğrenciler, metin dinlemeyi genellikle engellerle dolu zor bir görev olarak düşündükleri için öğretmenin, metni dinletmeye başlamadan önce onların sakin ve rahat olmalarını sağlayarak kaygılarını azaltması gibi etkili sosyal stratejiler.

b. Dinleme Esnasındaki Sorular

Bu aşama, dinlediği metnin önemli başlık ve konularını yakalamaya çalışan öğrenciler için en zorlu aşamalardan biri olarak kabul edilir. Öğrencilere yöneltilen sorular, onların dinleme becerilerini geliştirip metne odaklanma derecelerini yükseltir. Dinleme metninde yer alan tüm fikirler, bilgiler, terkip ve kelimeler için ayrı ayrı soru sormaya gerek olmadığını da belirtmek gerekir. Çünkü dinleme esnasında öğrenciye soru sorarak onun metne odaklanmasını sağlama yöntemi, öğrencilerin dinlediklerini anlama düzeyiyle ve bu düzeyin gerektirdiği beceri ve stratejilerle ayrıca metnin türüyle de ilgilidir. Bu aşamada sorulacak sorular, dersin amaçlarına ve öğrencinin düzeyiyle orantılı olarak o derste kullanılacak stratejilere hizmet edecek şekilde çeşitlendirilmelidir.

c. Dinleme Sonrası Sorular

Bu sorular, dinleme metninin dilini ses, dilbilgisi, kelime, anlam çıkarım vb. açılardan değerlendirmeye yöneliktir. Ayrıca bilgi ve yorumların uygulamasının yanı sıra öğrenciler tarafından yeni kelimelerin anlamları hakkında tahminler de içermektedir. Bu aşamada öğretmen, dinleme esnasında öğrencilerin metinden edindiği bilgilerden yararlanmaya çalışır. Bu, açık uçlu ve çıkarımlı soruların kullanıldığı, öğrencilerin metinden öğrendiklerinin genel olarak değerlendirilmesinin yapıldığı, öğrencinin grup çalışması olmaksızın kendi bilgilerinin kullanımına odaklanan bir aşamadır.[199]

[199] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening,* 190.

4. Biçimsel ve İşlevsel Sorular

Biçimsel sorular, sesli metindeki kural ve kalıplara odaklanarak öğrencilerin dikkatini onlara yönlendirmeyi amaçlar. İşlevsel sorular ise dinleme metninde kullanılan dilsel işleve odaklanır. Örneğin, elimizde genç bir çalışan ile iş yerindeki yöneticisi arasında geçen bir diyalog metni olduğunu varsayalım. Bu durumda sorular, çalışanın yöneticisiyle konuşma üslubuna odaklanacaktır. Bu soru çeşitleri şu şekilde olabilir.

- Çalışan, izin istemek için yöneticisiyle diyaloğa nasıl başladı?
- Yönetici izin talebini reddettiğinde çalışanın tepkisi uygun muydu değil miydi?

Burada odak noktası, belirli bir türdeki konuşmanın hedef dilde nasıl yapıldığını gözlemlemek ve bunu dinleme metni aracılığıyla öğrenmektir.

Metin sorularında dilsel biçime ve dinleme metninin dilinde kullanılan dilsel işleve odaklanma zamanı, öğretmen ve eğitim materyallerini hazırlayan tarafından tahmin edilen bir süreçtir. Daha yüksek düzeylerde dinlemede dilin işlevsel kullanımına odaklanılırken, bazı öğretmenler zamanlarının çoğunu yeni başlayanlarla dilsel formlara odaklanarak dinlemelerine yardımcı olmakla geçirir.

Bizler, dinleme için benimsenen soru tiplerinin belirlenmesinde etkili olan birkaç faktörün olduğuna inanıyoruz. Öğrencinin dilsel seviyesine ek olarak üslup, metin türü ve fikirlerin metindeki sunuluş yöntemi gibi metnin doğası ile ilgili faktörler mevcuttur. Bunların tümü ister biçime ister işleve isterse her ikisine birden odaklanan sorular olsun, kullanılacak soru türlerini belirlerler. Örneğin; sesli metindeki (لم) ve (لمّا) edatları arasındaki farka ilişkin sorunun odak noktası, yalnızca dilsel biçim (لم + muzari fiil) ve (لمّا + muzari fiil) hakkında bir soru değil, daha çok muzari fiili cezm eden, fiilin anlamını olumsuz yapan ve zamanını geçmiş zamana dönüştüren (لم) edatı ile, eylemin şu ana kadar gerçekleşmediğini ancak yakın zamanda gerçekleşme ihtimalinin olduğunu belirten (لمّا) edatının dilsel işlevlerine odaklanmaktadır. Her iki edat ile yapılan olumsuzluk arasındaki bu ince farkı bilmeyen kişi konuyu tam olarak anlayamayacaktır. Bu nedenle öğrencilerin etkinliğini artırmak için soru kullanımının çeşitlendirilmesi, dinleme metninin çeşitli yönlerden kavranması ve soruların hedef dilin öğrenilmesinde kullanılması gerekmektedir.

5. Görsel Destekli Olan ve Olmayan Sorular

Sözlü metne eşlik eden video gibi görsel araçlar kuşkusuz öğrencinin anlama sürecine yardımcı olur ve öğrendiklerinin zihnine daha sağlam bir şekilde yerleşmesini sağlar. Çünkü yüz ifadeleri ve jestler de dâhil olmak üzere beden dili, izleyicilere mesajı aktarmanın önemli yollarından biridir. Çünkü öğrenci, görsel efektlerle desteklenmiş bir sesli metinden daha çok etkilenmekte ve görsel destekli metinle daha çok etkileşim halinde olmaktadır. Bu durum, işitsel materyal üreticilerinin öğrencilere yardımcı olması için video eklenmemiş resim ve şemalarla birlikte ses dosyaları da eklemesini sağlamıştır. Örneğin, konuşma esnasında öğrenciye konuşmacının yeri sorulur ve uzun bir sözlü cevaba gerek kalmadan konuşmacının yerini şema üzerinde göstermesi istenir.

6. Birey ve Grup Soruları

Her iki soru türü de oldukça yararlıdır. Bireysel sorular, özellikle başlangıç seviyesinde öğrencinin kendi başına bilgi elde etmeye alışması bakımından faydalıdır. Sorular öğrencilere yöneltilir ve ayrı ayrı cevaplamaları beklenir.

Cevaplanmak için grup çalışması gerektiren sorular şu özelliklere sahiptir:

- Bu tür soruların, öğrencilere metnin mesajını anlayıp anlamadıklarını ölçmek için yöneltildiği fark ettirilmez. Öğrencilerin cevaplarına bakarak değerlendirme yapılır.
- Öğretmenin her bir öğrencinin cevabını öğrenmek için yeterli zamanı olmadığı için öğrenciler, cevapları kendi aralarında kontrol etmek ve varsa cevaptaki hatanın nedenini bilmekle yükümlüdür.
- Öğretmen, soruları zorluk derecesine göre sınıflandırabilir. Öğrenciler için en zorlu sorular, doğru cevapları oluşturmak için grup üyeleri tarafından ortaklaşa cevaplanır.
- Kolektif öğrenmede, eğitim sürecindeki ağırlık merkezi, doğru cevapların kaynağı olan öğretmenden arkadaşlarının cevap vermesine yardımcı olan öğrenciye aktarılmaktadır.
- Öğrenciler kendilerine sorulan soruların ötesine geçmeye ve gruplar halinde cevaplamak için kendi sorularını oluşturmaya teşvik edilir. Bu da, daha fazla anlamak için soru sorma stratejisini geliştirir.[200]

2.6. Dinleme Etkinlikleri

"Etkinlik" terimi, öğrencilerin dil kaynaklarını kullanmalarının yanı sıra hedef dili öğrenerek kazandıkları yetenekleri aktifleştirmelerini gerektiren her türlü sınıf içi eylem

[200] Flowerdew - Miller, *Second Language Listening,* 193-194.

için kullanılır.[201] Dinleme etkinlikleri, öğrencilerden talep ettikleri yanıtlara göre şu kısımlara ayrılır:

a. Açık Yanıtlı Olmayan Etkinlikler

Bu tür etkinlikler; şakalar, gerçek hikâyeler, şarkılar, filmler, spor müsabakaları ve eğlence oyunları hakkında yorum yapmak gibi öğrencilerin yalnızca dinlediği metinden zevk almasını amaçladığı için, onlardan belirgin bir sözlü yanıt gerektirmez. Bu tür etkinliklerin çok dikkatli seçilmesi, bir heyecan unsuru içermesi, öğrencilerin dikkatini çekmesi ve onları etkinliğin içeriğini daha iyi anlamaya yönelik motive etmesi gerekmektedir.[202]

b. Basit Cevaplı Etkinlikler

Açık yanıtlı olmayan etkinlikler aşaması ile uzun yanıtlı etkinlikler aşaması arasında bulunan bir ara aşamadır. Bu nedenle, öğrenci bu aşamada da bir öncekine benzer bir şekilde keyif alır ve bir sonraki aşama gibi -basit bir şekilde de olsa- dilsel üretimde bulunur. Bu aşamada gerçekleştirilen etkinlikler şu şekilde özetlenebilir:

- Öğrencinin hayal gücünü kullanmasını sağlayacak şekilde dinlediği metinle alakalı belirli eylemleri gerçekleştirme, şekil ve resimler çizme gibi talimatları tamamlaması istenir.
-Öğrencilerden, kendilerine verilen liste, metin veya üzerinde kelimelerin yer aldığı resmi, dinledikleri konuşmaya uygun olarak işaretlemeleri istenir.
- Öğrencilerden dinledikleri metinde doğru veya yanlış olma ihtimali bulunan bazı bilgilerin önüne metni dinlerken yazılı veya sözlü olarak "doğru" veya "yanlış" işareti koymaları istenir.
- Öğrencilerin dinleme metnindeki boşlukları eksik olduğunu düşündükleri kelimelerle doldurmaları istenir.
- Öğrencilere nesne, insan veya yerlerin kısa sözlü tanımları yapılarak, onlardan tanımlanan şeyin adını tahmin etmeleri istenir.

[201] Richard vd., *Mu'cemu Longman li ta'lîmi'l-lugât,* çev. Mahmûd Fehmi Hicâzî - Rüşdî Ahmed Tu'ayme,18.
[202] Ur, *A Course in Language Teaching,* 113.

- Öğrencilerden orta uzunluktaki dinleme metnine dikkatlice göz atmaları istenir. Ardından onlara metnin içindeki bilgilerle ilgili sorular sorulur.

c. Uzun Yanıtlı Etkinlikler

Bu etkinliklere açık uçlu soruları yanıtlamak, kısa bir konuşmanın değerlendirmesini yapmak, cümleleri başka sözcüklerle ifade etmek, tercüme etmek, dinleme bölümünün içeriğini kısaca özetlemek, dinleme metninin başından, ortasından veya sonundan kesilen büyük bir bilgi boşluğunu doldurmak örnek olarak verilebilir. Öğrencilerden metinde neyin eksik olduğunu tahmin edip yazmaları veya sözlü olarak söylemeleri istenir.

d. Detaylı Yanıtlı Etkinlikler

Bu etkinlikler, problem çözme gibi kombine edilmiş beceriler gerektiren etkinlikler olarak tanımlanır. Herhangi bir problem sözlü olarak anlatılır. Ardından öğrenciler bu problemin çözüm şeklini tartışıp çözüm önerilerini yazarlar. Bu tür etkinlikler daha çok edebî metinlerde kullanılır. Örneğin edebî metin türlerinden olan bir şiir okunur. Ardından öğrencilerden bildikleri sözcüklerden, sesin tonundan, tınısından, şiiri seslendiren kişinin beden dilinden veya anlama delalet eden herhangi bir göstergeden yola çıkarak şiirde anlatılmak isteneni tahmin etmeye çalışmaları ve şiiri tartışıp analiz etmeleri istenir.[203]

2.7. Dinleme Dersini Planlama

Ders planı biçimsel değil, daha çok öğretmen ve öğrenci için gerekli ve vazgeçilmez bir süreçtir. Genel olarak ders planının, özel olarak da dinleme dersi planının avantajları çok olup bunların en önemlileri şunlardır:

a. Öğretmenin kendine ve yeteneklerine güvenmesi

Öncelikle öğretmenin kafasında dersle ilgili net bir plan olmalıdır. Zihindeki bu netlik ve düzen, dersin akışını etkilediği için öğrenciler için faydalı olmakta ve öğretmenlerin deneyimini artırmaktadır. Ayrıca öğretmen kendisini hedeflerini tanımlamaya sevk eden "Öğrencilerinize ne öğretmek istiyorsunuz?", "Okuttuğunuz seviye için tüm dil görevleri gerekli mi? Bu görevleri nasıl uygularsınız?"", "Ne tür bir etkileşimi (bireysel veya grup) destekliyorsunuz? Ve Neden?", "Ne tür etkinlikler sunacaksınız? Ve Nasıl?",

[203] Ur, *A Course in Language Teaching,* 114.

“Yapacağınız etkinlikler sırasında öğrencinin anlayıp anlamadığını nasıl kontrol edeceksiniz? Gibi pratik sorularla karşılaşmaktadır.[204]

b. Sınıfta dersin akışını düzenlemek

Öğretmen boşuna zaman kaybetmemek için dersi, dinleme metnine ve metnin ihtiyacına göre bölümlere ayırır. Örneğin; dinleme eyleminden önce beyin fırtınası, ardından ilk dinleme aşaması, daha sonra o bölüme ayrılmış soruları cevaplama bölümü ve ikinci dinleme vb. Böylece stratejik amaç ve etkinlikler ders süresine doğru bir şekilde dağıtılarak, öğrenenlerin derste kendileri için belirlenen süreye uygun olarak hedeflere ulaşması sağlanır.

c. Sınıfta oluşabilecek sorunların önlenmesi ve üstesinden gelinmesi

Dinleme dersinde bazı teknik sorunlar olabilir. Bu nedenle öğretmen projeksiyon, akıllı tahta, video ve ses kaydedici gibi cihazların hazır olduğundan ve teknik sorunların bulunmadığından emin olmalıdır. Tüm bunlar, öğretmenin zor duruma düşmesini ve boşa zaman harcamasını önleyecektir.

d. Dersin yapısını desteklemek ve dersi geliştirmek

Bu önemli hedef, öğretmene dersin tüm ayrıntılarını gösteren açık ve kesin bir plan olmadan gerçekleştirilemez. Ders, öğretmene birçok yönden sunulur. Buna dayanarak, öğretmen güçlü yönlerden faydalanıp zayıf yönleri işleme tâbi tutabilir. Böylece derste uygun değişiklikleri yapma fırsatı elde edebilir.

2.8. Dinleme Becerisinin Değerlendirilmesi

Değerlendirme, öğrencilerin dinleme strateji ve becerilerini ne ölçüde kavradığını belirlemek için gerekli olan önemli bir aşamadır. Bu değerlendirme süreci, ya dersin işlenişi sırasında ara sınav ya da ders bitiminin sonunda final sınavı yapılır. Bu tür testlere başarı testi adı verilmektedir ve bunlar, öğrencinin bu program aracılığıyla ulaşmayı istediği hedeflere dayalı olarak belirli bir eğitim programındaki başarısını belirlemeyi amaçlar.[205]

---

[204] Ur, *A Course in Language Teaching*, 34.

[205] B. Elliot - Davidson - K. Komm, *Esâsiyyâtü't-takyîm fi't-ta'lîmi'l-lugavî,* çev. Hâlid Abdülaziz ed-Dâmig, (Riyâd: Matabi'u Câmiati'l-Melik Su'ûd, 2008), 120.

Dinleme becerisinde bilişsel başarı testinin değerlendirme aşamasının asıl amacına ulaşabilmesi için test hazırlayıcılarının dikkate alması gereken özel ölçütler vardır. Değerlendirme aşamasının asıl amacı, eğitim programının hedeflerine ne ölçüde ulaşıldığının doğru ölçümüne ve hedef dili kullanmaları yoluyla öğrencilere yansımasında ortaya çıkmaktadır.

a. Dinleme Sınavı Planlama Standartları

Sınav oluşturma aşamasında öğrenci, sorular, sınav salonu, sınava yardımcı araçlar vb. tüm unsurların dikkate alınması gerekir. Bu nedenle sınavı hazırlayanların, hazırlamaya başlamadan önce sıkıca bağlı kalmaları gereken bazı kurallar vardır. Bu kurallar, John Flowerdew ve Lindsay Miller gibi bazı akademisyenler tarafından bir araya getirilmiştir. Bizler bu kuralları soru şeklinde sunmayı tercih ettik. Sınavı hazırlayanların onu hazırlamaya başlamadan önce bu soruları kendisine yönelttiğinde her yönüyle uygun bir sınav hazırlayacağı kanaatindeyiz.

- Sınavı hazırlayanlar hangi yöntemi izleyecek?
- Sınav hangi teknolojiyi ve teknolojik araçları gerektirmektedir?
- Teknolojik bir problemin çözümünde destekleyici bir acil durum planı var mı?
- Dinleme metninin türü (özgün veya uyarlanmış) nedir?
- Dinleme metni video veya resim gibi görsel araçlarla desteklenecek mi? Bu durum, öğrencilerin metni anlama derecesini etkileyecek mi?
- Sesli metnin dili, sınav esnasında metni seslendirecek kişinin ana dili mi değil mi?
- Sınav öğelerinin türü nedir?
- Sınava kaç öğrenci girecek?
- Öğrenciler metni sınıfta mı yoksa dil laboratuvarında kulaklıkla mı dinleyecek?
- Sınavı kim gözlemleyecek?
- Sınavın yürütülmesini ve öğrenciler tarafından anlaşılmasını etkileyen koşullar nelerdir?
- Öğrenciler arasında özel durumu (işitme sorunu gibi) olanlar mevcut mu?
- Sınav nasıl puanlanacak?

b. Dinleme Testi İçin Kullanılan Metnin Özellikleri

Söylem analizi ve etkileşimli dilbilim konusunda Uzman Amerikalı dilbilimci Sandra Annera Thompson, dinleme metninin daha faydalı olması için bu metni hazırlayanların uyması gereken kuralları bir bütün olarak şu şekilde belirlemiştir.

- Test için kullanılan metin sözlü konuşmanın karakteristiğine uygun olmalıdır. Bu, onu dinleme testi metni olmaya daha elverişli hale getirecektir. Örneğin, metnin içinde konuşma sırasında tekrarlanan "hımmm", "öyle mi?!" gibi ifadelerin yer alması ya da bazı konuların ve duyguları ifade eden seslerin de metnin içinde bulunması gibi.

- Testte metnin süresi göz önünde bulundurulmalıdır. Bu süre, başlangıç düzeyinde yaklaşık olarak 1-2, orta düzeyde ise 2-3 dakika olması gerekir.

- Testteki metni anlayabilmeleri için öğrencilerin metnin konusuna ilişkin bilgi dereceleri dikkate alınmalıdır.[206]

- Görsel test desteği, özellikle daha düşük yeterliliklere sahip olanlar olmak üzere öğrenciler için yararlıdır.

- Özel anlamlı kelime ve terimler, test metninde kullanılmamalıdır.

- Kayıtlı metnin konuşma hızı dakikada iki yüz kelimeyi geçmemelidir.

- Metnin diyalog şeklinde olması daha iyidir. Çünkü diyalog test esnasında öğrencilerin zihninde daha kalıcı olmaktadır.

c. Metin Konusunun Seçimi

Testte yer alan metnin konusu, öğrencilerin hedef dildeki seviyelerine göre değişkenlik göstermektedir. Başlangıç ve orta düzeylerde, öğrencilerin okulda ve ders esnasında işledikleri, aşina oldukları konuların seçilmesi tercih edilir. İleri düzeylerde ise sadece derslerde görülen değil, ders dışındaki genel bir konu seçimi yapılır. Böylece öğrenciler arasında adalet sağlanmış olur.[207]

[206] er-Ruhbân, *Delîl tatbîkî li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ*, 119.
[207] Elliot - Davidson - Komm, *Esâsiyyâtü't-takvîm fi't-ta'lîmi'l-lugavî,* 62.

d. Metnin Üslubu

Metnin iki veya daha fazla konuşmacı arasında geçen bir diyalog şeklinde olması tercih edilir. Çünkü diyalog yöntemi dinleme metnine gerçekçi bir görünüm sağlar. Ancak metin ders veya rapor biçiminde ise sözlü metnin özellikleri dikkate alınmalıdır. Bu özelliklerin sayısı çoktur. Bunlardan en önemlileri şunlardır:

- Canlılık ile ön plana çıkan fikirleri anlatmanın yöntemi.
- Mantıksal bir fikir dizisi.
- Ana fikrin tekrar edilmesi.
- Bazen fikirleri farklı bir şekilde ifade etme.
- Öğrenci konuşurken, onu dinlediğimizi ifade eden ses ve ifadelerin kullanılması.

Sözlü metnin özelliklerinin, bir dergi, gazete veya internetteki bir metnin özelliklerinden farklı olduğunu belirtmeliyiz. Burada test hazırlayıcısının, bu kaynaklardaki metni gözden geçirme, onu bir diyalog, rapor veya başka bir şekilde belirli bir seviyedeki öğrencilerin dinleme becerilerini test etmeye uygun olacak şekilde uyarlamadaki önemli rolü ortaya çıkmaktadır.[208] Ancak metinleri kaynaklarından seçerken önemli bir şeye dikkat etmemiz gerekir ki, o da yararlandığımız metinlerin fikir ve bilgilerini, hatta bunların kaynaklarını inceleme ihtiyacıdır. Çünkü bu kaynaklar sağlam olmayabilir. Ayrıca bazı ticari makalelerin, kullanılan dilin kelime seçiminin yanı sıra fikirlerin sunumu ve bunların sıralanması açısından zayıf bir üsluba sahip olduğu gerçeği de göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle testin hatasız bir şekilde uygun düzeye çıkması için metinleri gözden geçirme, inceleme ve kaynak bulma konusunda öğretmene büyük görevler düşmektedir.

e. Dinleme Sınavına Ait Metin Soruları

Bu, dinleme sınavı sorularını hazırlama aşamasında en önemli adımlardan biri olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle soruları hazırlayanların aşağıdaki noktaları göz önünde bulundurmaları gerekir:

1. Kayıtlı bir dinleme metninin hazırlanması

[208] Elliot - Davidson - Komm, *Esâsiyyâtü't-takvîm fi't-ta'lîmi'l-lugavî,* 63.

Bu, test sorusu hazırlamanın ilk adımıdır. Çünkü dinleme testlerinin en önemli özelliği, soruların yazılı olarak okunmasına yönelik değil; metni dinlemeye, notları kaydetmeye ve test sorularında odaklanmaya uygun fikirlere dayalı olarak oluşturulmasıdır. Sesli kayıttaki bir fikri anlamak, yazılı metindekinden farklıdır. Zira yazılı testteki metni anlamaya çalışan biri onu defalarca okuma imkanına sahipken, dinleme testine tabi tutulan kişi kendisine izin verildiği ölçüde metni dinleyebilmektedir.

2. Öğrencilerin metni kaç kez dinleyeceğinin dikkate alınması

Öğrencilerin metni kaç kez dinleyeceği konusu; metnin zorluk derecesi, yapısının karmaşıklığı, metinde yer alan fikirlerin sayısı ve bu fikirlerin sıralanışına ait kolaylık derecesi, öğrencilerin sesleri ayırt etme, anlama becerileri, özetleme, karşılaştırma ve tümevarım vb. sorulara cevap verebilmek için kullanmaları gereken becerilerle ilgilidir. Her becerinin kendine özgü zamanı ve stratejisi vardır. Ayrıca öğrencilerin seviyesi de dikkate alınmalıdır. Çünkü onların seviyesi, test metnini dinleme sayısını belirler. Düşük seviyedeki öğrenciler genellikle iki kez dinlemeye ihtiyaç duyar ve bu onlara güven verir. İlk seferde kaçırdıklarını, ikinci defada telafi edebileceklerini bilirler. Bu yüzden kaygısız bir şekilde dinlerler.[209]

3. Sınav soruları

Pek çok dinleme sorusu türü vardır. Dinleme testi soru türleri şu şekilde olabilir:
- Çoktan seçmeli
- Doğru yanlış işaretleme
- Boşlukları tek kelime ile doldurma
- Evet veya hayır olarak cevap verme

Bu soru çeşitlerinin avantajı, puanlama için açık ve doğru bir ölçütlerinin olmasıdır. Bununla birlikte, doğru seçenek ile ona yakın olan çeldiricilerden oluşması gerektiğinden hazırlanması zor soru çeşitleri olarak kabul edilirler.

Ayrıca öğrencinin karakter formülasyonunu gerektiren açık uçlu sorular vardır. Bunlar kişisel düzelticinin değerlendirmesine tâbi olup, sabit düzeltme kriterine tâbi değildir. Her öğrencinin cevap fikrini formüle etme ve sunma konusunda kendi stili olduğu için bu

[209] Elliot - Davidson - Komm, *Esâsiyyâtü't-takvîm fi't-ta'lîmi'l-lugavî,* 67.

daha iyidir. Bu tür açık uçlu soruların hazırlanması, büyük bir çaba gerektirmemektedir; ancak bu soruların cevaplarını düzeltmek kısa cevaplı sorulara göre daha uzun sürmektedir.

4. Cevap Yönergeleri

Metni dinlerken veya dinledikten sonra soruları cevaplama yönergeleri metne eklenebilir. Çünkü fonemik birimleri birbirinden ayırt etmek ve sesli metnin içinde yer alan ad, yıl ve sayıları yazmak, dinleme sırasında doğrudan olmalıdır.[210]

5. Test Kontrol

Test sorularının belirlenmesinde olduğu gibi sınavı kontrol eden öğretmenin, soruların cevaplarını belirlemek için test metnini dinlemesi ve ardından öğrencilerin cevaplarını kontrol etmeye başlaması gerekir. Test metnini ses cihazından dinlemeden ve soruların cevaplarını belirlemeden sınavı değerlendirmeye başlamamalıdır. Çünkü soruların cevaplarını belirlemek için hangi standartlar konulursa konulsun, öğrencilerin de göz ardı edilemeyen muhtemel cevapları olacaktır.[211]

Dinleme testinin oluşturulmasına ilişkin detayları ve adımları sunduktan sonra, başarı testinin geleneksel testler listesinde yer aldığını belirtmekte fayda vardır. Her eğitim programının sonunda veya uygulanması esnasında, öğrencinin ulaştığı seviyeyi ve eğitim programını tamamladıktan sonra kazandığı becerileri belirleyen kendisine ait bir değerlendirmesi olduğu bilinmektedir. Ancak bu tür testler, öğrencinin ne öğrendiğini tam bir şekilde ölçmediği için ders esnasında çaba sarf eden öğrenciyi değerlendirmek için yeterli olmayacaktır. Öğrencinin, öğrendiklerinin doğru ve âdil bir şekilde ölçülmesini engelleyen sağlıkla ilgili veya psikolojik sorunlarla karşı karşıya kalması mümkündür. Ayrıca sınav, öğrencinin derste öğrendiği beceri ve stratejilerin tüm yönlerini ölçmeyebilir. Bu nedenle alternatif dilsel değerlendirme diye adlandırılan kavram geliştirilmiştir.

2.9. Alternatif Dilsel Değerlendirme

Hiç şüphesiz iletişimsel yaklaşım büyük gelişmelere sahne olmuştur. Bu yaklaşımla birlikte iletişim testleri de gelişmiştir; ancak bu testler, öğrencinin iletişimsel yeterliliğini

[210] Elliot - Davidson - Komm, *Esâsiyyâtü't-takvîm fi't-ta'lîmi'l-lugavî,* 67-68.
[211] Elliot - Davidson - Komm, *Esâsiyyâtü't-takvîm fi't-ta'lîmi'l-lugavî,* 72.

ve fiilî performansını birçok yönden ölçmede başarılı olamamıştır. İletişimsel yaklaşım, öğrenme ürünlerinden çok öğrenme sürecine odaklanmaya başladığından, önceki testlerdeki boşlukları doldurabilecek alternatif değerlendirmelere ihtiyaç ortaya çıkmıştır.[212]

a. Önemi

Alternatif değerlendirmenin önemi; ödevler, etkinlikler, beceriler ve stratejilerle dolu bir eğitim programını bitiren öğrencinin performansını değerlendirmede tam ve kapsamlı olarak yararlılığını kanıtlamayan geleneksel testler aracılığıyla yapılan değerlendirmenin tamamlayıcısı olarak görülmesi gerçeğinden kaynaklanmaktadır. Tüm bunları belirli bir süre ve sorularla kısıtlı bir testle ölçmek zordur. Örneğin; performans değerlendirme stratejisi, öğrenme problemlerini belirleme, çözme stratejisi ve öğrenciler arasında belirli görevleri tamamlamak için ekip çalışmasını gerektiren diğer stratejiler, geleneksel testlerle ölçülemez. Bu konuda Oxford şöyle demektedir: "Zihinsel olarak gerçekleşen ve bir öğretmenin fark etmesi zor olan birçok dil öğrenme stratejisi vardır."[213]

Alternatif dilsel değerlendirmeyi benimseyen dil programları, öğrencilerde ileri eğitimin çekirdeğini oluşturmaya katkıda bulunan kalıcı beceriler kazandırarak öğrencileri doğru bir şekilde yetiştirmeye odaklanmalarıyla karakterize edilir. Öğrencinin başarısının ve gerçek seviyesinin bilinmesi, performansının gelişimi, bu alternatif değerlendirmenin en yüksek hedefleri olduğundan, bu hedefi doğru bir şekilde ölçebilen öğrenci etkinlik dosyası, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, sözlü sunum ve öğretmen tarafından hazırlanan testler vb. alternatif ve ek araçların bulunması gerekmektedir.

b. Amaçları

- Öğrencilerin güçlü yönlerini pekiştirmek ve geliştirmek. Performansları üzerindeki olumsuz etkilerinden dolayı zayıf yönlerini doğrudan vurgulamamak. En doğrusu bu zayıf noktaları dolaylı olarak tedavi etmektir.

- Öğrencileri aldıkları farklı puanlarla karşılaştırmak yerine, onların becerilerini geliştirmeye ve bilgilerini sürekli olarak geliştirmeye odaklanmak.

---

[212] Şa'bân Ali Ahmed, *Kırâât fî 'ılmi'l-lugati't-tatbîkî* (Riyad: Câmi'atü'l-İmâm Muhammed b. Su'ûd, 1995), 228.
[213] Oxford, *İstrâtîciyyâtü te'allümi'l-luga,* çev. Seyyid Muhammed Da'dûr, 163.

- Öğrenme yöntemleri geliştirmek; öğrencilerin dilsel becerilerine, kültürel ve eğitimsel geçmişlerine ve performans düzeylerine odaklanmak. [214]

- Eğitim hedeflerine yönelik reel gelişmeyi gösteren sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere odaklanmak, sınıftaki dilsel performansı ve dil kullanımına ait gerçek durumları yansıtmak.

1. Öğrenci Etkinlik Dosyası

Bu dosya, öğrencinin programdaki öğrenme aşamaları boyunca yaptığı tüm etkinlikleri ve bu etkinliklerin öğrencinin seviyesinin gelişmesiyle nasıl geliştiğini içeren kara kutudur. Ancak bu dosyaların eğitim programının amaçlarına ve bu program aracılığıyla öğrenciye kazandırılması istenen becerilere dayandığını belirtmeliyiz. Bu durum, öğrenci etkinlik dosyasını çeşitli açılardan avantajlı hale getirmektedir.

Brown, öğrenci etkinlik dosyasının en belirgin avantajlarını şu şekilde özetlemektedir:

- Öğrencilerin edimsel faaliyetlerini değerlendirmede kolayca kullanılabilmektedir.

- Bir ara değerlendirme yöntemi olarak veya normal sınavlara ek değerlendirme aracı olarak kullanılabilmektedir.

- Öğrencinin farklı becerilerde kaydettiği ilerlemeyi gösterebilmektedir.

- Yavaşça inşa edilen becerileri içeren öğrenci etkinlik dosyası, sınav öncesinde öğrencinin eksik olduğu yönlerin belirlenmesinin yanı sıra hedef dilde okuma ve yazma gibi gelişmesi uzun süren dil becerilerinin de geliştirilmesine katkı sağlar.

- Öğrencinin kendi öğrenim gelişimini gözlemlemesine yardımcı olur. Bu da örgütsel becerilerin oluşumuna katkı sağlar.

- Her öğrenciyle ayrı ayrı ilgilenir ve onun bireysel deneyimini gösterir.

- Öğrencinin çalışması ve hedef dili öğrenme arayışı hakkında bir gösterge ve kanıt sağlar.

- Öğrencilerin temel motivasyonlarını harekete geçirir ve hedef dili öğrenmedeki ilerlemelerinin gerekliliği konusunda sorumluluk duygularını geliştirir.

[214] Elliot - Davidson - Komm, *Esâsiyyâtü't-takvîm fi't-ta'lîmi'l-lugavî,* 186.

- Sınıf arkadaşlarıyla iş birliğine dayalı çalışma için öğrencilere uygun fırsatlar sağlar.

- Öğrencilerde eleştirel düşünme, öz değerlendirme, gözden geçirme ve kontrol süreçlerini geliştirir.

- Hem öğretmene hem de öğrenciye hesap verebilirlik ve not tehdidi olmadan öğrencinin ilerlemesini ve gelişimini tartışma fırsatı verir.

- Öğretmenlere, öğrencilerin çalışmalarına ilişkin doğru bir fikir verir. Bu da oldukça önemlidir.

- Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki etkileşimi arttırır ve öğretmeni öğrencinin denetçisi şeklindeki resmi konumundan dil danışmanı konumuna geçirir.

Tüm bunlardan hareketle doğru ve tarafsız ölçümler içeren, öğrencinin seviyesini belirleyen ve gelişimini gösteren etkinlik dosyasının dinleme becerisinde büyük önem taşıdığı görülmektedir. Testlerde öğrencinin anlama becerileri ve stratejilerindeki ilerlemesi birkaç dakika içinde değerlendirilemeyeceği için testlerde var olan eksiklik etkinlik dosyası ile tamamlanır. Ayrıca öğrencinin fiziksel ve psikolojik durumunun teste hazır olmaması, öğrencinin testte seçilen metnin türüne aşina olmaması veya öğrencinin kontrolü dışındaki nedenlerle test sırasında istenmeyen bir hata yapması nedeniyle yanlış sonuçlar görebiliriz. Ayrıca öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimli iletişim stratejileri de testin kısalığı ve öğrenciler üzerindeki psikolojik etkisi nedeniyle test sınavı aracılığıyla ölçülemez. Bu nedenle öğrencinin tüm çabalarını ve uzun bir süre boyunca gelişiminin aşamalarını kaydeden ve bize o öğrencinin seviyesinin gelişiminin boyutunun gerçek bir resmini veren öğrencinin etkinlik dosyasının yerini hiçbir şey tutamaz.

2. Öz Değerlendirme ve Akran Değerlendirmesi

Bu tür değerlendirme, öğrencinin başarısını doğru bir şekilde ölçen ve hedef dildeki performansını değerlendiren önemli araçlardan biridir. Bu sayede öğrenci, tâbi olduğu eğitim programındaki gelişimini, hedeflerine ne ölçüde ulaştığını izler, güçlü ve zayıf yönlerini belirler. Bununla, derin öğrenme kaygısı olmadan genellikle yüzeysel öğrenmeye ve bilgi alımına odaklanan geleneksel değerlendirmedeki bazı boşlukları doldurulur. Bu nedenle eğitimciler, öğrencilerin kendi ve akranlarının performanslarını değerlendirme yetkisine katılımının gerekliliğini ve öğretmenin zamanını öğrencilere rehberlik etme, onların öğrenmelerini kolaylaştırma, becerilerini geliştirme ve öz

değerlendirme konularında harcama gerekliliğini savunmuşlardır. Bu da bağımlılık merkezini kendilerine çevirmelerine yardımcı olur.[215]

Dinleme ve konuşma ile ilgili hem öz değerlendirme hem de akran değerlendirmesinin fonksiyonları şu şekilde sınıflandırılmaktadır:

- Radyo ve TV yayınlarını dinlemek, başka bir partnerle anladığını kontrol etmek.

- İkili bir çalışmada veya grup çalışmasında öğrencinin anlamadığı bir şey olduğunda soru sorması.

- Öğrencinin akademik bir dersi dinlemesi ve hedeflere ilişkin içerikleri test eden öğrencinin dinleme fırsatı yaratmak için kendisini gözlemlemesi.

- Öğrencilerin, öz değerlendirme listelerini ve anketleri doldurmaları.

- Öğrencilerin, herhangi bir kişinin sözlü sunumunu değerlendirmeleri.

- Öğrencilerin kayıt bandındaki gramatikal ve fonetik hatalarını bulmak.

- Sözlü durumlarda başkalarından revizyonları (kontrolleri) onaylamalarını istemek.

- Konuşma fırsatları yaratmak için hedefler belirlemek.[216]

3. Sözlü Sunum

Sözlü sunum etkinliğinin konuşma becerilerini değerlendirmede bir araç olduğu iyi bilinmektedir. Bu bir dereceye kadar doğrudur. Zira fikirler sırayla sunulur, arkadaşlar konuya katılır ve konuşan kişi, dinleyicileri sunduğu fikirlere ikna etmeye çalışır. Bununla birlikte sözlü sunum aynı zamanda öğrenciye, tâbi olduğu eğitim programında karşılaştığı farklı metin modellerini dinleyerek öğrendiği sözel becerileri kullanma fırsatı da vermektedir

Zikredilen tüm bu bilgiler neticesinde işitsel öğretim materyallerinin hazırlanmasının, öğrencilerin arzulanan hedeflere ulaşmalarında, yani hedef dili dinleme becerisiyle öğrenmelerinde önemli bir rol oynadığını söyleyebiliriz. Öğretmenlerin ve ders içeriği oluşturucularının, bahsi geçen tüm işitsel materyalleri hazırlamanın tüm aşamalarının hakkını vermeleri ve bunları doğru bir şekilde uygulamaya çalışmaları gerektiğine de

[215] Ebû ‘Allâm - Recâ Mahmûd, *Takvîmü’t-te‘allüm* (Ammân: Dâru’l-Mesîra, 2005), 208-209.
[216] Brown, *Teaching by Principles*, 277-278.

inanmaktayız. Bu aşamalardan birinin eksik veya yanlış değerlendirilmesi, derslerin kendisinde bir noksanlığa ve kusura neden olacaktır. Çünkü bahsi geçen aşamalar, öğrencilerin bilimsel ve psikolojik olarak ihtiyaç duydukları her şeyi ele almakta ve daha önce gördüğümüz gibi dersi herhangi bir boşluk veya eksiklik bırakmadan sağlam bir bilimsel temel üzerine kurmaya çalışmaktadır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

DİNLEME ODAKLI DERS PLANININ PRATİK UYGULAMASI VE GÖRSEL MATERYALLERE DAYALI ALTERNATİF PROGRAM ÖNERİLERİ

1. DİNLEME ODAKLI DERS PLANININ SINIFTA PRATİK UYGULAMASI

Bu bölümde daha önce bahsi geçen teorik stratejileri esas alarak dinleme odaklı dersler için iki çalışma planı ortaya koyup, bunların sınıf ortamına nasıl taşınacağını anlatmaya çalışacağız. Bununla bu stratejilerin teorik uygulama yöntemini açıklamayı amaçlamaktayız. Ancak dinleme odaklı ders planına ait model ve stratejileri sunmaya başlamadan önce dinleme dersinin aşamalarını teorik bir şekilde açıklamamız ve derse başlamadan önce, ders esnasında veya sonrasında ortaya çıkabilecek bazı durumlarda dikkate alınması gereken bazı uyarılardan bahsetmemiz gerekmektedir.

1.1. Uyarılar

- Sesli metnin öğrencilere yazılı olarak sunulmasına asla izin verilmez. Çünkü yazılı olarak sunulacak olursa dinleme dersi okuma dersine dönüşür. Oysa dinleme dersinin amacı öğrencinin dinlediğini anlama becerisini geliştirmek ve dinlediği sesli metinlerde geçen konular hakkında fikir edinmesini sağlamaktır.

- Öğrencilerin metni dinleme sayısı 3-4 defaya kadar çıkabilmektedir. Bu da öğrencilerin seviyesi ve sesli metnin zorluk derecesiyle ilgilidir.

- Öğrenci, cevaplaması zor bir soru ile karşılaşabilir. Bu durumda metnin tamamını tekrarlamak yerine o sorunun cevabının olduğu bölüme bakmak yeterlidir.

- Öğretmen, metin ile ilgili sorulara cevap veremeyen öğrencilere soruların yanıtını vermemeli, aksine onları zorlandıkları bu sorular karşısında pes etmemeye teşvik edip, iş birliği içerisinde kelime kelime bile olsa cevap vermeye teşvik etmelidir.

- Öğretmen, dinleme metnini dersten önce evde hazırlık yapmaları için öğrencilere vermemelidir. Öğrenci, doğal dinleme durumlarının gerçek bağlamına uygun yetiştirilmelidir. Zira ister televizyondaki programları izlediğinde (dolayısıyla dinlediğinde) ister günlük hayatta dil ile olan doğal ilişkisinde, dilsel malzemeyi daha önce dinleme ve ona göre hazırlık yapma şansı yoktur. Bu nedenle öğrenci, derste bahsedilen gerçek dilsel pozisyonlarda duyduklarını anlayabilmesi için hazır hale getirilmeli, strateji ve becerileri geliştirilmelidir.

- Elektrik kesintisi, dinleme dosyalarını çalıştıran programın yanıt vermemesi veya bilgisayarın aniden çökmesi gibi bazı olağan dışı teknik sorunlarla karşılaşılabilir. Bu ve buna benzer sorunlar nedeniyle ortaya çıkabilecek olumsuzluklara karşı öğretmenin

gerektiğinde okumak üzere dinleme metninin yazılı bir kopyasını saklayıp her zaman yanında bulundurması tavsiye edilir.

- Öğrencilerin sıkılmamaları için dinleme dersi aynı tempo ve hızda işlenmemeli; derse canlılık kazandırmak için ise etkinlikler çeşitlendirilmeli, sesli metnin konusuyla ilgili metin dışı bazı noktalara sınırlı bir şekilde değinilmelidir.[217]

1.2. Dinleme Dersinin Aşamaları

Dinleme dersinin aşamaları sabit bir sıralamaya sahiptir. Bu sıralamayı bilmek ve buna bağlı kalmak öğretmenin dersi uygulamada başarılı olması ve dolayısıyla öğrencilere yararlı olması konusunda oldukça etkilidir. Dinleme dersinde takip edilecek aşamalar şunlardır:

1. Dinleme öncesi aşama

2. Dinleme esnasındaki aşama

3. Dinleme sonrası aşama

Aşağıda bu önemli aşamalar detaylıca açıklanmıştır:

1.2.1. Dinleme Öncesi Aşama

a. Beyin Fırtınası

Öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat bir şekilde ifade edebildikleri bir ortamda[218] konu hakkında mümkün olan en fazla miktarda fikir ve soru üretmek amacıyla onlarla konunun içeriği ve yapısı hakkında görüş alışverişinde bulunup tartışmaktır.[219] Beyin fırtınası metne ve dil öğrenenlerin seviyesine de bağlıdır.

Bu aşamada kullanılabilecek etkinlikler vardır. Bunlardan bazıları şunlardır:[220]

- Dersin başlığını okumak

- Dikkat çekici ve ilgi uyandırıcı sorular oluşturmak

---

[217] er-Ruhbân, *Delîl tatbîkî li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ,* 121.
[218] 'Izzo Affâne – Yûsuf el-Ceyş, *et-Tedrîs ve't-teallüm bi'd-dimâg zi'l-cânibeyn* (Amman: Daru's-Sekâfe, 2009), 247; Fethî Curvân, *Ta'lîmü't-tefkîr* (Amman: Dâru'l-Fikr, 2005), 101.
[219] Reşîdî el-Bekrî, *Tenmiyetü'l-fikr min hılâli'l-menheci'l-medrasî* (Riyad: Mektebetü'r-Reşîd, 2007), 120.
[220] Affâne – el-Ceyş, *et-Tedrîs ve't-te'allüm bi'd-dimâg zi'l-cânibeyn*, 249.

- Etkileyici görseller kullanmak

- Kavram haritası oluşturmak

- Konuyla ilgili ve ders için hazırlanmış bir video kaydı izlemek

b. Kelime Bilgisi

Doğrudan metnin konusu ile ilgili yeni temel kelime dağarcığının sunulması ve öğrencinin daha önce karşılaşmış olabileceği kelime ve terkiplerin aktif bir şekilde kullanımıdır. Bu aşamada, öğrencileri dinleyeceği metinde geçen tüm kelimelerin anlamını bilmek zorunda olmadığı konusunda uyarmalıyız. Çünkü dinlenecek olan yeni metin, özellikle orta seviyede ders gören öğrenciler için biraz zorluk içermelidir.[221]

1.2.2. Dinleme Esnasındaki Aşama

a. Genel Dinleme

Sesli metnin veya konunun özünün öğrenciler tarafından ilk dinlemede anlaşılmasıdır. Burada sesli metnin öğrencilerin seviyesine uygun olması gerekmektedir. Bu dinlemeden amaç metnin genel bir resmini oluşturmak ve öğrencilerin metnin ayrıntılarıyla başa çıkmak için stratejiler geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Bu aşamada genel olarak şu hususlara dikkat edilmelidir:

- Öğrenciler detaylı dinlemeye geçmeden önce metni iki veya üç kez dinlemelidir.

- Genel fikri anlamak amacıyla dinlemeye teşvik etmek için öğrencilere tali sorular sorulmamalıdır.

- Öğrenciler, metni ilk kez dinledikten sonra oluşturdukları varsayımların hatalı olduğu tespit edilirse, bunları düzeltmeleri için onlara ikinci ve üçüncü dinleme yaptırılmalıdır.

- Sesli metnin anlaşılma derecesini ölçen sorular, öğrencinin sahip olduğu kelime dağarcığı ve gramer bilgisi nispetince anladığı metnin temel öğelerine odaklanmalıdır.

b. Derinlemesine (Ayrıntılı) Dinleme

Bu tür dinleme öğrencilerin anlamalarını, artımlı ve azalımlı becerilerini geliştirmeyi ve onlarda etkili dinleme stratejileri oluşturmayı amaçlamaktadır. Derin dinleme, metindeki

[221] er-Ruhbân, *Delîl tatbîkî li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ*, 114.

tüm unsurları içerir ve yalnızca genel dinlemeden sonra yerine getirilir. Ayrıntılı dinlemenin içerisinde yer alan unsurlar şunlardır:

- Metnin ikincil temaları

- Tahmin gerektiren kelimeler

- Bazı sözcüklerdeki ayırt edilmesi gereken sesler

Buna bağlı olarak ayrıntılı dinlemenin amaçları şöyle sıralanabilir:

- Metnin bazı unsurlarını ayrıntılı olarak anlamak.

- Metindeki belirli öğeleri yazmak.

- Bağlam yoluyla bazı kelime ve ifadelerin anlamını tahmin etmek.

- Bir dinleme hedefi belirlemek (zamirler, ism-i mevsuller gibi). Öğretmen, bir grup kelime, isim veya zamir belirler. Ardından öğrencilere dinleme hedefini açıklar. Öğrencilerden sesli metni dinleme esnasında geçen bu hedefleri, dinlemenin sonunda tespit etmelerini ister.

1.2.3. Dinleme Sonrası Aşama

Dinleme dersinde kazanılan beceriler, etkinlikler diğer dil becerileriyle ilişkilendirilecek şekilde genişletilir. Bu etkinliklerin amacı, öğrenciler tarafından öğrenilen kelime ve terkipleri onlara dönüşümlü olarak kullandırıp aktifleştirmenin yanı sıra öğrencilerin anlamalarını pekiştirmek için bazı önlemler almaktır. Bu önlemlerden bazıları şunlardır:

- Öğrenciler, öğrendikleri kelime ve terkipleri kullanarak sesli metni özetler.

- Öğrenciler, yapabilirlerse ses canlandırması yapar.

- Öğrencilere metnin konusuyla ilgili görüşleri sorulur ve fikir alışverişinde bulunmaya teşvik edilir.

- Öğrenciler, sesli metinde konuşmacı tarafından öne çıkarılan noktaları kişisel deneyimleriyle ilişkilendirir.

- Öğrenci, sesli metne ait fikirleri onaylama veya karşı çıkma nedenlerini belirtir.

- Öğrenciler, dinledikleri sesli metnin içinde geçen temel kelimelerden listeler oluşturur.

- Metindeki cümlenin bağlamından anlam çıkarır.[222]

1.3. Üst Başlangıç Seviyesi İçin Örnek Metin ve Ders Planı

الحوار

حجزٌ في الفندق

موظّفُ الاستقبال: أهلًا وسهلًا بك، كيف أساعدك ؟

الزَّبون: أُريد أن أحجزَ غرفةً لشخصٍ واحدٍ.

موظّف الاستقبال: حسنٌ، هل تريدها بسريرٍ مُزدوِج أو بسرير فرديّ؟

الزَّبون: أريدها بسرير مُزدوج.

موظّفُ الاستقبال: كم ليلةً ستقيمُ سيّدي؟

الزَّبون: على الأغلب سأقيمُ ثلاثَ ليالٍ، وربّما أكثر، وهذا مرتبِطٌ بجودة الخدمات عندكم، ولكن قُلْ لي كم أجرةُ الليلة عندكم؟

موظّفُ الاستقبال: لا تقلقْ، ستكون راضيًا بإذن الله، تكلفة الليلة عندنا أربعمئةٍ وعشرون ليرةً.

الزبون: لقد فاجأتني، ما حسبْتُ أن التكلفةَ مرتفعةٌ إلى هذا الحد! خاصةً وأن الأسعار في الفندق المجاور لكم أرخصُ بكثير، ولكن على أيّ حال، ماذا يشمَل الحجزُ؟

موظّفُ الاستقبال: نعم الأسعارُ مرتفعةٌ قليلًا؛ لأن هذا موسمُ السياحة ، والإقبال كبير هذه السنة، وأعرفُ أن هناك فنادقَ أرخصَ، لكن تأكّد يا سيّدي أن الإقامةَ ستُعجبُكَ. أمّا الحجز، فيشمَلُ وجبتي الفطور والغداء، ويشمَلُ الدخول إلى صالةِ الرياضة والمسبح، بالإضافة إلى ذلك فالغرفةُ مُزوّدةٌ بالإنترنت المجّاني.

الزبون: لو سمحتَ ، أريد غرفةً تُطِلُّ على البحرِ، وأريدها هادئةً وبعيدةً عن ضجيج المواصلات،

[222] en-Nâka, *Esâsiyyâtü ta'limi'l-lugati'l-'Arabiyye li gayri'l-'Arab*, 81-82.

وليتها تكونُ في طابقٍ مرتفعٍ.

موظّفُ الاستقبال: يا للأسف، كلُّ الغرفِ التي تُطِلُّ على البحرِ محجوزةٌ ،ولكن هناك غرفةٌ تُطِلُّ على الجبل في الطابق الأخير، ولها إطلالةٌ ساحرةٌ ، أظنّها ستنالُ إعجابَكَ. هيّا بنا سيّدي لنرى الغرفة؟

(في الغرفة)

الزَّبون: ما شاء الله! إنّها إطلالةٌ ساحرة، يا لهُ من منظرٍ جميل! والسريرُ مريحٌ جدًّا ، وتجهيزاتُ الغرفة فاخرةٌ . صدقَ من قال : من سمِعَ ليس كمن رأى .[223]

DİYALOG

OTEL REZERVASYONU

Resepsiyonist: Hoş geldiniz. Nasıl yardımcı olabilirim?

Müşteri: Tek kişilik bir oda rezerve etmek istiyorum.

Resepsiyonist: Peki, Yatağı çift kişilik mi yoksa tek kişilik mi olsun?

Müşteri: Çift kişilik istiyorum.

Resepsiyonist: Kaç gece kalacaksınız efendim?

Müşteri: Büyük olasılıkla üç gece, belki de daha fazla. Kaç gece kalacağım, sizin sunduğunuz hizmetlerin kalitesine bağlı. Otelde bir gece konaklamanın fiyatı ne kadar?

Resepsiyonist: Endişelenmeyin! Allah'ın izniyle memnun kalacaksınız. Bir gece konaklamanın fiyatı dört yüz yirmi lira.

[223] Bu metin, *Miftâhu'l-'Arabiyye* Öğretim Setinin "Üst Başlangıç Seviyesi" kitabından alınmıştır. Bkz. Ahmed er-Ruhbân vd., *Miftâhu'l-'Arabiyye "el-Mübtediü'l-A'lâ"* (İstanbul: Akdem, 2020), 136.

Müşteri: Beni şaşırttınız. Fiyatın bu kadar yüksek olduğunu düşünmemiştim! Özellikle yanınızdaki otelin fiyatları çok daha ucuz olduğu için. Ama her neyse, rezervasyona hangi hizmetler dâhil?

Resepsiyonist: Evet, fiyatlar biraz yüksek. Çünkü turizm sezonundayız ve bu yıl talep çok. Daha ucuz oteller olduğunu biliyorum ama emin olun efendim, burada konaklamaktan memnun kalacaksınız. Rezervasyona, kahvaltı ve öğle yemeğinin yanı sıra spor salonu ve yüzme havuzu da dâhil. Ayrıca buna ek olarak odalarda ücretsiz internetimiz mevcut.

Müşteri: Denize nazır bir oda istiyorum. Sessiz ve ulaşım araçlarının gürültüsünden uzak olsun! Ayrıca mümkünse yüksek bir katta olsun!

Resepsiyonist: Maalesef efendim! Denize nazır tüm odalar dolu; ama son katta dağa bakan ve büyüleyici bir manzarası olan bir oda var. Beğeneceğinizi düşünüyorum. İsterseniz odaya bir bakalım.

(Odada)

Müşteri: Maşallah! Büyüleyici, ne güzel bir manzara! Yatak çok rahat, odadaki eşyalar da lüks. "Duymak, görmek gibi değildir" diyen doğru söylemiş.

في الاستقبال

موظّف الاستقبال: هل يُمكن أن تعطيَني جواز السَّفرِ، وتملَأ هذه الاستبانة لو سمحتَ ؟

الزَّبون: بكلِّ سرور.

موظّفُ الاستقبال: سيّدي، هذا مِفتاحُ الغرفةِ، ورقمها مئتانِ وثمانية ، وإذا احتجتَ شيئًا يُمكن أن تتّصل على الرقم مئةٍ واثنين وثلاثين.

الزّبون: إن شاء الله، هل يُمكن أن توقظني مُبكِّرًا ؟

موظّفُ الاستقبال: طبعًا سيّدي، متى تريدُ أن تستيقظَ؟

الزّبون: الساعة الثامنة. سؤالٌ أخيرٌ، متى موعد الفطور؟

موظّفُ الاستقبال: يكونُ عادةً بين الساعة الثامنة والتاسعة والنصف، وبالنسبة للغداء بين الساعة الواحدة والثانية والنصف ظهرًا.

الزَّبون: حسنٌ، شكرًا لك.

موظّفُ الاستقبال: العفو، إقامة طيّبة.

RESEPSİYONDA

Resepsiyonist: Bana pasaportu verip şu formu doldurur musunuz?

Müşteri: Memnuniyetle!

Resepsiyonist: Efendim! Bu, odanın anahtarı. Oda numarası da iki yüz sekiz. Bir şeye ihtiyacınız olursa 132'yi arayabilirsiniz.

Müşteri: İnşallah! Beni erken uyandırır mısınız?

Resepsiyonist: Tabii efendim. Ne zaman uyanmak istersiniz?

Müşteri: Saat sekizde. Son bir soru: Kahvaltı ne zaman?

Resepsiyonist: Genellikle sekiz ile dokuz buçuk arasında. Öğle yemeği de bir ile iki buçuk arasında.

Müşteri: Tamam. Teşekkür ederim.

Resepsiyonist: Rica ederim! İyi konaklamalar!

Aşama	Uygulamalar	Davranışsal Hedefler
Dinleme Öncesi	Öğretmen otel dersiyle ilgili bazı anahtar kelimeleri sunar ve bu kelimelerin anlamını öğretmek için onları ifade eden görüntüleri göstererek öğrencilerle tartışır. Daha sonra öğretmen, öğrencilerin anlayıp	Öğrencinin anahtar kelimeler ile ilgili soruları başarılı bir

Kelime Bilgisine Hazırlık	anlamadıklarını kontrol etmek için onlara boşluk doldurma, kelime eşleştirme, açıklama ve eş dizim eşleştirmesi gibi alıştırmalardan iki üç alıştırma yaptırır.	şekilde cevaplaması.
Dinleme Öncesi Dersin konusuyla ilgili hazırlık soruları	Öğretmen, dinleme dersinin başlangıcına hazırlık için öğrencilere konu (otel) ile ilgili sorular sorar. Örneğin; Otel lobisine bakın. Ne görüyorsunuz? Bilgisayar masasının arkasında duran takım elbiseli adam kim? İşçiler ellerinde ne taşıyor? Bir otel rezervasyonu yaptığında çantanı kim taşır? vb.	Öğrencinin, öğretmenin sorularını yanıtlaması ve öğretmenin otel rezervasyonu, ücrette anlaşma ve diğer bazı ayrıntılar konusunda etkileşime girmesi.
Dinleme Esnasında Genel anlama aşaması	İlk dinlemeden sonra metinle ilgili genel anlama soruları. Bu sorular "sayılar, yerler, zamanlar…" gibi konuları öğretme amaçlıdır. Örneğin: Otel ücreti gecelik ne kadar? Müşteri odayı kaç gece rezerve edecek? Odanın manzarası nasıl? Odada neler var?	Öğrencilerin ilk dinlemeden sonra sesli metnin genel anlamıyla ilgili soruları yanıtlamalarının sağlanması. Yani sesli metne ait fikirlerin ince ayrıntılara girmeden anlaşılması.
Ayrıntıları anlamak için dinleme	Öğretmen, aşağıdaki sorulara benzer ayrıntılı anlama sorularına cevap verebilmeleri amacıyla öğrencilere diyalogu ikinci kez dinletir.	Öğrenci, doğru olduklarından emin olmak için, tekrar dinlemeden önce hem

	<table><tr><td>Odanın özelliklerini anlatınız?</td><td>Odanın numarası kaç?</td><td>Kahvaltı saat kaçta?</td><td>Rezarvasyon neleri içeriyor?</td></tr></table> Öğretmen öğrencilere cevapları kontrol etme fırsatı vermek için metni tekrar dinletir. Daha sonra da öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar tartışılır ve düzeltilir.	kendisinin hem de partnerinin cevaplarını karşılıklı tartışır.
Dinleme Sonrası	Bu bölüm, diyalogda geçen terkiplere, yeni ifadelere ve öğrencinin Arapçayı kullandığında konuşmasına yardımcı olan önemli şablonlara odaklanmaya ayrılmıştır. Örneğin; Otelde bir gece konaklamanın ücreti ne kadar? Hangi özellikte oda istiyorsunuz? Denize bakan bir oda istiyorum. Rezervasyon neleri içerir? Ne harika bir görünüm! Duymak, görmek gibi değildir. Kahvaltı saati ne zaman? …ebilir misin?	- Öğretmenin yeni terkip ve ifadeleri sözlü veya yazılı olarak göstermesi. - Öğrencilerin sınıfta resepsiyon görevlisi ile müşterinin rolünü üstlenmesi.

1.4. Orta Ara Seviye İçin Örnek Metin ve Ders Planı

تأخُّر الشبابِ عن الزواج

اليومَ تجد جيشًا من الشباب، يتأخّرون عن الزواج في مقتبل العُمر، ويؤجّلونه إلى ما بعدَ سن الثلاثين ، ويُرجع كثيرون العُزوفَ عن الزواج المُبكّر إلى أسباب كثيرة، أهمّها الظروف الاقتصاديّة التي يمرّ بها الشبابُ، وهي أهمُّ أسباب ارتفاع سنّ الزواج، بالإضافة إلى عدم توفّر فرص عمل مناسبة للشباب تساعدهم على بداية حياة زوجيّة سليمة، وعدمِ توفّر رأس المال الكافي لمصاريف الزواج ، أضفْ إلى ذلك مبالغةَ أسرة الفتاة في المُهور وطلبات الزواج، مثل إقامة حفلات الزفاف المُكلِّفة، وأن يكون مسكنُ الزوجيّة كاملًا وعاليَ المواصفات . يُضاف إلى هذه الأسباب رغبةُ العديد من الشباب في إكمالِ دراساتهم العليا، كما أن هناك سببًا آخر ليس له علاقة بالأمور الماديّة، فبعضهم لا يريد تحمّلَ مسؤولية الزواج .

يقول أحمد: إن ظروف الشباب لا تُساعد في الزواج ، إذْ إنّه بعد أن يتخرّج في الجامعة ، تأتي مرحلة انتظار الوظيفة ، والتي قد لا تأتي ، فيضطرّ إلى البحث عن وظيفة في قِطاع خاص براتب متواضع لا يوفِّر مصاريف الحياة الزوجيّة .

وأرجع "فهد" تأخّرَ الشباب عن فكرة الزواج المبكّر إلى غلاء المهور المُبالَغ فيها ، والتي تُرهِق جيب الشاب الذي يُقبِل على الزواج.

وبيّن "أنور" عدم الرغبة في الزواج مُبكّرًا رغم ظروفه الماديّة الجيّدة، وقدرته على تكوين أسرة إذ إن الزواج يقيّد هوايته، وهي السفر والتَّجوال.

أمّا حَسنٌ فأرجعَ السبب في التأخّر إلى أهل الفتاة، إذ يطلبون بيتًا مُستقلًّا ولا يرضوْن السكن لابنتهم مع أَهله لمرحلةٍ مؤقّتة.

ويرى بعض الخبراء أن التأخّر في سنّ الزواج يؤدّي إلى نتائج سلبيّة على المستوَيين الأخلاقي والاجتماعيّ، ولا بدّ من وضع الحلول لتيسير شروط الزواج، فعلى الدولة مساعدة الشباب من خلال توفير المساكن وتقسيط قيمتها على مدّة طويلة، كما يمكن للمؤسّسات الاجتماعيّة التكفّلُ ببعض مصاريف الزّواج ، كحفل الزفاف وذلك من خلال إقامة حفلات الزواج المجّانية، كما يجب على أهل الفتاة تيسيرُ المهور، والاستغناء عن الكماليَّات التي يمكن أن تأتي لاحقًا . وكما قال الرسول صلّى الله عليه وسلّم "خيرُ الصدَاق أيسرُه".[224]

GENÇLERİN GEÇ EVLENMESİ

Günümüzde, hayatın baharında evlenmeyi erteleyen, otuz yaşından sonraya bırakan bir genç ordusuyla karşı karşıyayız. Çok sayıda insan, erken evlilikten kaçınmayı çeşitli nedenlere bağlamaktadır. Bu nedenler arasında en önemlisi tartışmasız içinde bulundukları ekonomik koşullardır. Gençlerin geçim sıkıntısına ek olarak sağlıklı bir evlilik hayatına başlamalarına yardımcı olacak uygun bir iş ve evlilik giderleri için yeterli sermayelerinin olmaması evlilik yaşının yüksek olmasının en önemli sebepleri arasında yer almaktadır. Bütün bunlar yetmezmiş gibi kızın ailesi mehir, maliyetli düğün törenleri, evin eksiksiz ve yüksek özelliklere sahip olmasını zorunlu tutmak gibi evlilikle ilgili taleplerinde abartıya kaçmaktadır. Bu nedenlere, birçok gencin yükseköğrenimini tamamlamak istemesi de ilave edilebilir. Ayrıca maddi meselelerle ilgisi olmayan başka bir neden daha vardır. O da bazı gençlerin evlilik için sorumluluk almak istememeleri.

Ahmet; "Gençlerin şartları evliliğe elverişli değil. Çünkü üniversiteden mezun olduktan sonra iş bekleme aşaması geliyor. Belki de gelmeyebilir de. Bu yüzden mezun olan genç,

[224] Bu metin, *Miftâhu'l-'Arabiyye* Öğretim Setinin "Üst Orta Seviye" kitabından alınmıştır. Bkz. er-Ruhbân, Ahmed vd., *Miftâhu'l-'Arabiyye "el-Mütevassıtu'l-A'lâ"* (İstanbul: Akdem, 2020), 86.

özel sektörde evlilik hayatının masraflarını karşılayamayan mütevazı bir maaşa sahip herhangi bir iş aramak zorunda kalıyor" diyor.

Fehd; gençlerin evliliği geciktirmesini, evlenmek üzere olan gencin belini büken abartılı mehirlere bağlıyor.

Enver, maddi durumunun iyi olmasına ve bir aile kurma gücüne sahip olmasına rağmen erken evlenmek istemediğini, çünkü evliliğin seyahat ve dolaşım gibi hobilerini kısıtlayacağını söylüyor.

Hasan ise evliliği geciktirmesinin sebebini kızın ailesine bağlıyor. Çünkü evleneceği kızın ailesi ayrı bir ev istiyor ve geçici bir süre de olsa erkeğin ailesiyle yaşamasını kabul etmiyor.

Bazı uzmanlar; evlilik yaşının gecikmesinin ahlâkî ve sosyal açıdan olumsuz sonuçlar doğurduğu, evlilik koşullarını kolaylaştıracak çözümler geliştirilmesi gerektiği görüşündeler. Bu yüzden devletin, gençlere uzun vadeli taksitlerle konut sağlaması gerekir. Ayrıca, sosyal kurumlar da ücretsiz düğün eğlencesi gibi evlilik masraflarının bir kısmını karşılayabilir. Kızın ailesi de mehir konusunda müsamahakâr davranmalı ve daha sonra da alınabilecek lüks şeylerin temini konusunda ısrarcı davranmamalıdır. Nitekim Rasûlullah (SAV) *"Mehrin en hayırlısı, en az ve en kolay verilenidir"* buyurmuştur.

Aşama	**Uygulamalar**	**Davranışsal Hedefler**
Dinleme Öncesinde Dersin konusu ile ilgili giriş soruları	- Konu başlığıyla (Gençlerin evlilikte gecikmesi) giriş yapılır. Öğretmen başlığı gösterir ve öğrencilere onu oluşturan kelimeler hakkında akıllarında ne gibi sorular olduğunu sorar. Sonra da onları tahtanın kenarına yazar.	- Öğrencinin ders başlığını okuyarak ve (varsa) resimlere bakarak metinde bahsedilecek fikirlere yönelik tahminleri hakkında sorular oluşturması. - Her öğrencinin, bilgi ve deneyimlerine dayanarak

	- Öğretmen, öğrencilere bu konu hakkında kendi ülkelerindeki uygulamaları veya onunla ilgili kişisel ve kültürel deneyimleri sorar ve fikir alışverişinde bulunur. Metnin bazı düşüncelerini ifade eden görseller de kullanılabilir. - Öğretmen, konuyla ilgili tahmin ve arka plan bilgisi tartışılırken metindeki bazı anahtar kelimeleri tekrarlayabilir ve bunları öğrencilere açıklayabilir.	dersin konusuyla ilgili bir fikir belirtmesi.
Dinleme Esnasında Genel anlama aşaması	- İlk dinlemeden sonra metinle ilgili anlama soruları. Sorular şu amaçlara yöneliktir: Metinde geçen sayılar ve metnin türü, anlatısal mı; betimleyici mi? Yoksa diyalog mu? - Öğrenciler bir ana fikirle ilgili önemli fikir, ifade veya cümlelerden anladıklarını alırlar.	Öğrencilerin ilk dinlemeden sonra genel anlam ile ilgili soruları yanıtlamaları: -Dinlediğiniz metinde bir rakam geçti mi? - Dinlediğiniz metinde bir yer ismi geçti mi? Geçtiyse bunlar hangileridir? Belirli yerlerin numaralarını veya isimlerini duydunuz mu? Bunlar nelerdir?

İkinci dinleme (detayları anlamak için)	- Öğretmen, öğrencilerin aldıklarını tahtaya kısaca yazar. - Öğretmen, öğrencileri metni hızlı bir şekilde dinlerken basit sembol veya kelimeler halinde kısa notlar almaları için yönlendirebilir. Bu da öğrencilerin dinlediklerini unutmamalarını sağlar. - Öğretmen, ayrıntılı anlama sorularına cevap verebilmeleri için metni ikinci kez öğrencilere dinletir. Ayrıntılı anlama sorularına örnek olarak şu sorular verilebilir: - Metinden anladığınız üzere evlilikte gecikme ne anlama geliyor? - Genel olarak gençlerin içinde bulunduğu koşullar ve mehirin yüksek olması bu gençleri evliliği ertelemeye nasıl sevk ediyor? - Enver ve Hasan, gençlerin geç evlenme nedenleri hakkında ne düşünüyor?	- İlk dinlemede metinden genel olarak ne anladınız? -Öğrencinin, metinde önündeki soruları cevaplaması. - Öğrencinin, partneriyle cevapları ve bu cevapların doğruluk veya yanlışlık derecesini tartışması. - Öğrencinin metni tekrar dinlemesi ve yanlış anladığı kısımları düzeltmesi.

Tekrar dinleme (düzeltmeler yapmak ve gözden geçirmek için)	- Aşağıdaki cümlelerin her birinin önüne (doğru) veya (yanlış) sözcüklerini yazınız. - Evliliği geciktirmek ahlaki ve sosyal düzeyde olumsuz sonuçlara yol açmaktadır. - Aşağıdaki fikirleri metinde göründükleri gibi düzenleyin:….. - Öğretmen, öğrencilere sesli metni dinlettikten sonra, kendi aralarında sorulara vermiş oldukları cevapları tartıştırmak üzere onları çiftlere ayırır. Daha sonra öğrencilerin cevaplarını kontrol etmesi için onlara sesli metin tekrar dinletilir ve doğru cevaplar öğretmen tarafından tahtaya yazılmak suretiyle düzeltme yapılır.	
Dinleme Sonrasında	Bu aşama aşağıdaki bölümlere ayrılmıştır: - Metnin fikirlerini uygun bağlaçlar kullanarak birkaç satırda özetlemek. (Ev ödevi olabilir)	- Öğrencinin uygun bağlaçları kullanarak metni özetlemesi. - Dinleme metninden öğrendiği yeni terkip ve ifa-

	- Metinde geçen yeni terkip ve ifadeler tahtaya yazılarak üzerinde durulur ve öğrenenlerden bu terkip ve ifadelerin anlamını öğretmen yardımıyla tahmin etmeleri istenir. - Öğretmen, öğrencilerden bu terkip ve ifadeleri kullanarak yeni cümleler kurmalarını ister. - Öğrenciler, metne ait fikirleri, kendi bakış açılarıyla tartışır, görüşlerini sunar ve dinlemiş oldukları metne eleştiride bulunur. - Öğretmen, "Gençlerin geç evliliği" adlı bir ağaç çizebilir ve öğrencilerden bu ağacı, metnin konusuyla ilgili temel kelimelerle doldurmalarını isteyebilir. - Öğretmen, öğrencilerden konuşmacıların bakış açılarını destekleyip diyaloğu tekrar etmelerini isteyebilir. - Ayrıca öğretmen, öğrencileri iki gruba ayırıp on-	deleri içeren cümleler oluşturması. - Metnin konusu ve ana fikri hakkında görüşünü ifade etmesi. - Metnin kelime ağacını doldurmaya katılması. - Kendilerine verilen rolleri inanç ve özgüvenle yerine getirebilmeleri.

	lardan sesli metinde geçen bazı kelime ve cümleleri kullanarak aynı konu hakkında bir tartışma başlatmalarını isteyebilir.	

2. DİNLEME BECERİSİNİ GELİŞTİRMEK VE BU BECERİ ARACILIĞIYLA ARAPÇA ÖĞRENMEK İÇİN GÖRSEL MATERYALLERE (DİZİLERE) DAYALI ALTERNATİF BİR PROGRAM ÖNERİSİ

Şüphesiz dil, -daha önce gördüğümüz gibi- sözlü bir olgudur. İşitme duyusu da bu olguyu kontrol eden, onu öğrenmemizi ve sistemlerini kontrol etmemizi sağlayan en önemli yetidir.[225] Son zamanlardaki eğilimler, dili kullanma becerilerinden önce dili alımlama yeteneğini geliştirmenin önemine dikkat çekmiştir. Çok sayıda araştırmacı- dinlediğini anlamanın önemi üzerine yaptıkları uzun araştırmalardan sonra- dinleme becerisi yoluyla dil öğrenme ile ilgili bir yaklaşım ortaya koymuş ve buna *"Kavrayıcı Yaklaşım (Comprehension Approach)"* adını vermişlerdir.[226] Bu, bizlerin ve öğrencilerin hedef dili edinmelerine yardımcı olan zengin etkinliklerle donatılmış alternatif bir program oluşturmamıza bu noktadan başlamamıza neden olmuştur.

2.1. Alternatif Programın Vizyonu

Arapça öğretimiyle ilgilenenlere, A1 seviyesini aşmış öğrencilerin Arapçayı başarılı, doğal ve alışılmadık bir şekilde öğrenmelerini sağlayan bir dinleme programı ortaya koymak ve bu programı Arapçayı doğal ve serbest bir ortamda öğrenmek isteyenlere sunmak.

[225] İbn Haldûn, *el-Mukaddime*, 2/368.

[226] Kavrayıcı Yaklaşım: Hedef dili öğrenenlerin sesli metni anlamaları için bir eğitim sürecinin gerekliliğine odaklanan yaklaşım çeşididir. Çünkü hedef dili anlamaya yönelik eğitim süreci, öğrenenlerin hedef dili doğal bir şekilde üretebilme kabiliyetlerini artırmaktadır. Daha fazlası için bkz. Richard vd., *Mu'cemu Longman li ta'lîmi'l-lugât*, çev. Mahmûd Fehmi Hicâzî - Rüşdî Ahmed Tuayme, 137-138.

2.2. Alternatif Programı Uygulama Yöntemi

Öğrenciler, doğru içerik ve fikir seçimi iyi yapılmış, kaliteli bir çekime[227] ve ses netliğine sahip olan dizi ve çizgi film formatındaki görsel materyalleri (video) seyreder ve dinler. Video izleme eylemini evlerinde, kaldıkları yerlerde, sınıftan veya sınıf içindeki gerilimden, dikkat dağıtıcı faktörlerden uzakta, kendileri için seçtikleri rahat koşul ve ortamlarda gerçekleştirirler. Bununla birlikte öğretmenin, dinlediklerini anlama derecelerini ölçebilmesi ve dinlediklerinden anladıklarını hedef dili edinmeye yönelik olan eksiksiz bir planla ilişkilendirebilmeleri için bazı etkinlikleri sınıfta icra ederler.

2.3. Alternatif Programın Misyonu

Anadili Arapça olmayanlara Arapça öğretimiyle ilgilenen birçok eğitim kurumunda bu dili öğrenmenin zorluklarının ve bu kurumlarda kullanılan eğitim programlarının etkisizliğinin üstesinden gelmek için pratik yöntemler sunmaktır.

2.4. Alternatif Programın Amaçları

Bu programın amaçları şu şekilde sıralanabilir:

a. Anadili Arapça olmayanların Arapça öğrenmede karşılaştıkları geç öğrenme sorunlarının önüne geçmek için pratik ve bilimsel öneriler sunmak.

b. Anadili Arapça olmayanlar için Arapça öğrenme sürecini kolaylaştırmak ve öğrencilerin seviyesini yükseltmek için pratik ve bilimsel önerilerde bulunmak.

c. Arapçayı sınıf ortamından uzakta ve sınıfta fazla efor harcamadan doğal bir şekilde öğrenmek için pratik ve bilimsel seçenekler sunmak.

d. Sınıf ve ders kitabı atmosferinden uzak, her yaştan kişiye teşvik edici bir şekilde Arapça öğretimi için pratik ve bilimsel önerilerde bulunmak.

2.5. Alternatif Programın Hazırlık Kaynakları

Alternatif programın başlıca kaynakları şunlardır:

a. Arapça öğreniminde dinleme becerisinin gerçek değerini gösterip doğasını ortaya koyan dinleme stratejilerini ve etkin dinleyicinin niteliklerini açıklayan literatür.

---

[227] Sa'îd Yaktîn, *Mine'n-nass ile'n-nassi'l-muterâbıt medhal ilâ cemâliyyâti'l-ibdâ'i't-tefâ'ulî,* (el-Magrib: el-Merkezü's-Sekâfîyyü'l-'Arabî, 2008), 267.

b. Bu çalışmanın sahibi olan bizlerin 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Arap Dili ve Belâgatı Anabilim Dalı'nda bu programı yüzde yüz uygulayarak elde ettiğimiz akademik deneyimin yanı sıra anadili Arapça olmayanlara görsel materyaller ve videolar aracılığıyla Arapça öğretimindeki ilmî deneyimimiz.

Bu çalışmanın sahibi, Türkiye'nin güney sınırında bulunan ve Suriye'ye bağlı olan Kamışlı ilçesinde doğup büyümüştür. Kamışlı'nın Türkiye'ye sınır olması ve bu şehirde yaşayanların büyük bir kısmının doksanlı yıllarda eğlenmek ve vakit geçirmek için Türk dizilerini seyretmesi sonucu –Türkçe'yi öğrenme niyetiyle olmasa da- Türkçeye aşinalık kazanmışlardır. Bu çalışmanın sahibi bizler de oradaki halktan büyük ölçüde Türkçeyi öğrendik ve dil öğrenme konusunda deneyim kazandık.[228]

2.6. Alternatif Programın Oluşumunda Ön Kabuller

Önerilen alternatif program bir dizi ön kabule dayanmaktadır. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

a. Dünyanın çeşitli yerlerinde Arapça öğrenmek için yoğun bir talep var. Bu da Arapçanın öğretilmesine büyük bir ilgi uyandırmıştır.

b. Anadili Arapça olmayanlardan Arapça öğrenmek isteyenlerin çoğu bunu bir an önce yapmak istemekte, birçoğu da yaş, iş ve meşguliyet gibi engeller nedeniyle sınıf ortamında ve formel programların uygulandığı kurslara katılmak istememektedir.

c. Arapça öğrenmek isteyen birçok kişi, Arapça öğrenmenin zor ve ulaşılmaz olduğunu düşünmektedir.

d. Dil öğreniminde dinleme becerisi önemli bir yere sahiptir ve anadili Arapça olmayanlara Arapça öğretimindeki rolü büyüktür.

2.7. Alternatif Programın Bileşenleri

Aşağıda bu programı oluşturan uygulamalar adım adım sunulmaktadır:

[228] Mardin'in Nusaybin ilçesine sınır olan Kamışlı'da Arapça yayın yapan uydu kanallarının yaygın olmadığı doksanlı yıllarda, Arapça yayın yapan iki adet uydu kanalına mukâbil otuzdan fazla Türkçe yayın yapan televizyon kanalı mevcut idi. Kamışlı halkı, Türk televizyon kanallarını takip etmiş, bunun doğal bir sonucu olarak da – öğrenmeyi amaçlamasa da- Türkçeyi doğru bir şekilde öğrenmiş ve Türk toplumunun kültürü hakkında geniş bilgi sahibi olmuştur.

İlk önce sadece bu programa özgü özelliklerle başladık. Daha sonra öğretmenin bu programdaki rolünü ele aldık ve seçilen görsel materyalleri sunduk. Bu uygulamalar düzenlenirken programın net bir resminin çizilmesi, programı denemek isteyen herkesin anlaması ve uygulaması dikkate alınmıştır.

2.7.1. Görsel Materyallere Özgü Özellikler

1. Video kayıtlarını ve görselleri izleyip dinlemek, öğrencilerin bilinçli dinlemenin etkenlerini elde etmesini sağlar.

2. Video kayıtlarını ve görselleri izleyip dinleyenler; kelime, hareke ve bağlamı birbirleriyle ilişkilendirebildikleri için çoğunlukla (aldatıcı benzerler)[229] tuzağına düşmezler.

3. Video kayıtları ve görseller özellikle okuması zayıf ya da görsel öğrenme yönü ağır basan kişiler başta olmak üzere öğrencilerin metnin ifade ettiği genel anlama vâkıf olmalarını ve metne ait eğitsel içeriği sorunsuz bir şekilde anlamalarını sağlar.

4. Video kayıtları ve görsellerin coşkulu ve motive edici bir hikâye ya da konu örgüsüne sahip olması, öğrencilerin bunları tutkuyla takip etmesini sağlar.

5. Video kütüphanesi diye adlandırılabilecek (Youtube)'un yayılmasından sonra artık istenen kayıtlar iyice anlaşılana kadar tekrar edilip ezberlenme olanağı ortaya çıkmıştır.

6. Dizi izlemek bize dilsel mesajı koruma fırsatı vermektedir. Bu da Arapça'da ustalaşmanın en önemli nedenlerinden biridir.

7. Dizi seyretmek, bizleri dilsel mesajla bir bütün olarak etkileşime girmeye ve ayrıntılara ya da basit şeylere takılmamayı sağlar.

8. İzlediğimiz dizilerin hikâyeleri, ana temayı anlamak için duygu dünyamızı kullanma konusunda bizleri motive eder.

[229] Aldatıcı benzerler; aynı kelime veya cümlenin ana dilde mevcut olduğu anlamda, hedef dilde ise başka bir manada kullanılmasını ifade eden bir terimdir. Örneğin "müsaade" (مساعدة), hem Arapça hem de Türkçe'de kullanılan bir kelimedir. Bununla birlikte bu kelime Arapça'da "yardım etmek", Türkçe'de ise "izin" anlamında kullanılmaktadır. Yine (جزاء) kelimesi Arapça'da "bir işin ödül veya ceza cinsinden karşılığı", Türkçe'de ise yalnızca "ceza" manasına gelmektedir. Bunlara benzer örnekleri çoğaltmak mümkündür.

9. Dizilerde sosyal yaşam daha açık olduğu için hedef dilin kültürünü daha geniş bir şekilde öğrenebiliriz.

10. Dizi seyretmek, dilsel öğeleri dikkatimizi kullanılan dilsel kalıplara yoğunlaştırmadan anlamamızı ve kullanmamızı sağlar.

11. Diziler; içerdikleri hikâye ve olay örgüsüyle seyircinin hafızasında belirgin bir etki bırakarak konuyu özümsemesini, yeri geldiğinde de dizide geçen kelime ve ifadeleri hatırlamasını kolaylaştırır.

12. Dizi izlemek, dinleme becerisinin gelişimini engelleyen ve birçok öğrencinin muzdarip olduğu dikkat süresinin kısalığı sorununu çözüme kavuşturur. Çünkü dizinin hikâyesi ve güçlü kurgusu dinleme süresinin uzun olmasını sağlamaktadır.

13. Dizi izlemek, öğrencilerin iyi dinleme alışkanlıkları oluşturmasına yardımcı olur.

14. Ders ortamından uzak evde dizi izlemek, öğrencilere özgürlük hissi vermektedir.

15. Genel olarak video kayıtları, öğrenciye dinlerken dikkati dağıldığında, bir konuşmada kaçırdıklarını tekrar ederek veya öncekini sonradan anlayarak dikkatini yeniden odaklama fırsatı verir. Bu da aktif bir dinleyicinin özelliklerinden biridir.

2.7.2. Programa Hizmet Eden Dizi Türlerini ve Uygun Etkinlikleri Seçmede Öğretmenin Rolü

Dizi seyretmenin belli prensipleri vardır. Öyle olmasa dil öğrencileri herhangi bir yarar elde edemeden bir kısır döngü içinde döner dururlar. Programdan istenilen faydayı elde etmek için bu prensiplere dayalı olarak ortaya çıkmış yönergeler çerçevesinde hareket edilmesi gerekir. Bu yönergeler de öğretmen tarafından uygulamaya geçirilir. Bu programın başarıya ulaşması için öğretmenin yerine getirmesi gereken bazı görevler ise şunlardır:

1. Öğretmen, seçtiği dizilerin kolaylık ve zorluğunun programın ilgili aşamasına dil düzeyi açısından uygun olmasına dikkat etmelidir. Görsel-işitsel materyalin dil seviyesi,

öğrencinin dilsel deneyimlerinin sınırları içinde olmalıdır. Öğrencinin dil seviyesi ilerledikçe öğretmen seçilen görsel-işitsel materyallerin seviyesini derinleştirebilir.[230]

2. Öğrencilerin ilgisini çeken dizileri seçmeli, dizi kurgusunun sonunu merak edip öğrenmeleri için onları seyretmeye sürüklemelidir.

3. Mümkünse hedef dilin kültür ve coğrafyası hakkında bilgiler içeren dizileri seçmelidir.

4. Dinleme stratejilerinin nasıl kullanılacağını açıklamalı ve bunları kullanmanın önemi konusunda öğrencileri eğitmelidir. Yapılan bu açıklama, Amerikalı iki eğitimci ve dilbilimci Janice Dole ve David Pearson tarafından bahsedilen stratejiler konusunda öğrencilerin yetiştirilmesindeki ilk adımdır ve daha önce araştırmamızda bundan bahsedilmiştir.

5. Öğrencilerin her aşamada gerçekleştirmesi gereken etkinlik, alıştırma ve görsel materyali belirlenmesi gerekir.

2.7.3. Seçilen Diziler

Bu program dâhilinde fasih Arapçanın konuşulduğu dört adet dizi seçildi. Bunlardan ikisi *Heidi ve Selâhaddin* isimli çizgi film serisi, diğer ikisi de *Fethu'l-Endelüs* ve *Ömer b. el-Hattâb* dizileridir. Aşağıda, bu programı uygulamak için notlar ve sonuçlarla birlikte, bu dizilerin her birini neden seçtiğimiz anlatılacaktır.

2.7.3.1. Heidi

Heidi İsimli Görsel Materyalin Tercih Sebebi

İlginç ve sürükleyici bir hikâyeye sahip olan *Heidi*, sade diliyle çocukluk dünyasına ve maceralarına uygun bir çizgi dizidir. İlginç olduğu kadar keyifli olan bu hikâye, anlaşılır olayları sayesinde öğrencinin dili çok iyi bir şekilde bilmese de olayları doğru bir şekilde anlamasına olanak sağlamaktadır. Nitekim bu dil öğretme

[230] Belki de bazı öğretmenlerin öğrencilere dinleme becerisini kazandırmaya çalışırken yaptıkları en büyük hatalardan biri, seviyelerinin çok üstünde görsel materyalleri izlemelerini istemektir. Örneğin öğrenci A1 ve A2 seviyesindeyken öğretmenin kendisinden (عُمر /Ömer) dizisini seyretmesini istemesi gibi. Bu, bazı basit faydaları olmasına rağmen olumsuz ve çok riskli sonuçları olan yaygın hatalardan biridir. En ciddi olumsuzluklardan biri de öğrencinin dizilerde konuşulan dilin yüksek düzeyde olması nedeniyle duyduğunu anlayamaması, bu nedenle de başarısız olma ve umutsuzluğa kapılma ihtimalinin olmasıdır. Bu durum tüm dil öğrenim sürecini ortadan kaldırabilmektedir.

programını oluşturmadaki öncelikli hedefimiz, özellikle ilk bölümlerde öğrencinin hikâyeyi izlerken keyifle dinlemesini sağlamaktır.			
Videonun Bölüm Sayısı, Dinleme Evreleri **(Heidi Çizgi Dizi 52 bölüm)**	**Dinleme Yöntem ve Stratejileri**	**Beklenen Fayda**	**Öğrenci Faaliyeti**
(1-20 Arası Bölümler) **- Öğrencinin günlük seyretme miktarı:** Her gün iki bölüm. **- Uygulama süresi:** On gün.	- Öğrenci *dilsel çıkarım stratejisi*ni kullanır. Bu, genellikle öğretmen tarafından eğitim gerektirmeyen bir stratejidir. Zira öğrenci bilinmeyen bazı kelimelerin anlamını, cümledeki bildiği diğer kelimelerle birlikte bağlamdan çıkarır. - Öğrenci, *fonetik çıkarım stratejisini* kullanarak anlamı, üzüntü, neşe vb. duygu durumu belirten ses ve ses tonu aracılığıyla tahmin eder.	- Öğrencileri dili öğrenememe korkusundan uzak tutmak. Zira öğrenciden dili doğrudan kullanması istenmezse, o dili çabuk öğrenir. Ayrıca dinlemenin, psikolojik bir süreç olması nedeniyle öğrencilere ödev vermemek, onların kendilerini daha rahat hissetmelerini sağlar. - Yeni dildeki ses ve tonlamaları ayırt etmek, ileri aşamalarda bile anlamı fark etme konusunda fayda sağlayacağından,	- İlk yirmi bölümde öğrenciye herhangi bir ödev verilmeksizin, dinlemesi ve dizi kurgusuna ait olayları, dizideki sahne ve resimler aracılığıyla hiç çaba harcamadan anlaması sağlanır. - Konsantre olarak izler ve dinler.

	- Öğrenci, *dilsel eş dizimlerden çıkarım stratejisini* kullanarak bazı kelimelerin anlamlarını, beden dilinden ya da jest ve mimikler aracılığıyla anlar.	öğrencinin fazladan bir çaba sarf etmeden ve kaygı duymadan fonetik ve dilsel sisteme aşina olması. - Öğrenciye özgüven duygusu kazandırması. - Öğrencinin, kendisini dinlemeye alıştırmaya çalışması.	
(21-36 Arası Bölümler) **- Öğrencinin günlük seyretme miktarı:** Her gün iki bölüm. **-Uygulama süresi:** Sekiz gün.	- Öğrenci, *akustik uyumluluk stratejisini* kullanır. Bununla hedef dildeki kelimeleri, ana dilindeki (Türkçe) kelimelerle telaffuz ve anlam ya da sadece telaffuz bakımından eşleştirerek hatırlar. - Anlamı ortaya çıkarmak için dilsel ipuçları aracılığıyla akıllı tahmin	- Arapça ile Türkçe arasında hem telaffuz hem de anlam bakımından ortak olan çok miktarda kelime bulunmaktadır. Öğrencinin her iki dilde de var olan bu ortak kelimeleri ezberlemesi daha kolaydır. Bunlara *ömür* (عُمُر), *hayat* (حياة), *sene* (سنة), *kalem* (قلم), *kitap* (كتاب) vb. kelimeler	- Arapça ve Türkçedeki ortak kelimeleri özel bir deftere yazar; ara sıra bunları tekrar eder. - Seyrettiği her bölümde yeni bir cümle (şablon/kalıp) yazıp onu odasının duvarına asar ve ezberlemek için tekrar eder. - Sahneyi belirli bir cümlede veya şablonda durdurur ve ezberleyene ka-

	stratejisini kullanır. - Öğrenci, *tekrarlama stratejisini*[231] kullanır. Örneğin diziye ait bir bölümü, bir kereden fazla seyredebilir veya önemli gördüğü dilsel bir şablonu, cümleyi veya kelimeyi defalarca tekrar edebilir. - Öğrenci *kendi kendine açıklama stratejisini* kullanır. Bununla, öğrencinin metni anlamak için ana fikriyle ilişkili önceki kişisel deneyimini kullanması kastedilmektedir. - Öğrenci, *kapsamlı açıklama stratejisini* kullanır. Bununla, metni	örnek olarak verilebilir. - Anadili Türkçe olup Arapçayı öğrenmeye çalışan bir öğrenci anlam bakımından birebir aynı olmasa da Arapçadan Türkçeye geçerken anlam kayması, anlam daralması veya anlam genişlemesine uğramış bazı sözcükleri birbirleriyle bağdaştırarak daha kolay ezberleyebilir. Örneğin, Türkçedeki *evlat* sözcüğü her ne kadar tekil olsa da Arapçada çoğul formlu ve anlamlı bir sözcüktür. - Öğrenci, bu önemli kalıp ve cümleleri ezberler	dar defalarca tekrar eder. Doğru telaffuz edip etmediğini kontrol için videodakiyle kendi telaffuzunu karşılaştırır. - Her bölümde iki yeni kelime yazar ve bunları ezberlemeye çalışır.

[231] Tekrarlama, öğrenciye Arapça öğretiminde büyük fayda sağladığı için, bu programda tüm dizilerde ve aşamalarda kullanılan temel bir stratejidir. Amacı da öğrenciye bazı şeyleri ezberletmek ve doğru telaffuz biçimini öğretmektir.

	anlamak için genel fikirlerini bir noktada toplar.	ve doğru telaffuz etmeyi öğrenir. - Öğrencinin bu aşamaya kadar üzerinde herhangi bir baskı hissetmeden işitsel materyalleri dinlediği varsayılır. Öğrenci, hedef dilde kulak aşinalığı kazanmak için dinler. Metinden anladıkları onu rahatlatır ve üzerindeki baskıyı hafifletir. - Sesli metni dinleme ve anlama, otomatik olarak dilde akıcılığı sağlar.	
(37-52 Arası Bölümler) **- Öğrencinin günlük seyretme miktarı:** Her gün iki bölüm. **-Uygulama süresi:** Sekiz gün.	- Öğrenci, *yaratıcı akıl yürütme stratejisini* kullanır. Öğretmen, öğrencilerden bazen bir bölümden sonra bir sonraki bölümün olaylarını tah-	- Öğrencilerde Arapça üretken ve verimli bir hayal gücü oluşturur. Öğrencilerin hedef dilde düşünebilme yetenekleri gelişir. Hedef dilde düşünebilmek, o dili	- Öğrenciye, daha fazla tahminde bulunmasına yardımcı olmak için, hikâyenin genel fikriyle uyuşacak şekilde her bölümün genel fikri

	min etmelerini ister. - Bu aşamada öğrenci *kurgu stratejisini* kulanır. Öğrenciler, dizide cereyan eden olayları seyrederken dizideki bir kesiti öğretmenlerinin kontrolünde gözlerini kapatmak suretiyle olayların bir resmini zihinlerinde çizerler. - Öğrenci, *yapısal gözden geçirme stratejisini* kullanır.	öğrenmenin en üst derecesidir.[232] - Dinlemek, öğrenciler için bir alışkanlık haline gelir. - Yapısal revizyon, öğrencinin öğrendiği kalıp ve kelimelerin unutulmamasını sağlar. Böylece onları her zaman kullanabilmesi için ezberlemesi sağlanır.	hakkında sorular sorulur. - Her bölümde öğrenci iki yeni kalıp ifade yazıp, bunları odasının duvarına asar ve mümkün olduğunca tekrar eder. Ayrıca üç yeni kelime yazıp ezberler. - Öğrenci, dizide öğrendiği tüm yeni kalıp ifadeleri ve kelimeleri listeler halinde toplar. Başlangıçta sürekli ve sık aralıklarla gözden geçirirken, daha sonra kendine uygun gördüğü şekilde tekrar eder.

[232] el-'Alî, *el-Muhâdese ve esâlîbü tedrîsihâ,* 93.

2.7.3.2. Selahaddin

Selahaddin İsimli Görsel Materyalin Tercih Sebebi

Selahaddin, hareketlilik ve canlılık içeren bir çizgi dizidir. Filmin kurgusu ve başkarakter Selahaddin'in maceraları, filmi seyretmeye teşvik etmekte ve olayları takip etmeye sürüklemektedir. Filmin seyircileri, özlem ve merak içinde bir sonraki diziyi beklemektedir. Ayrıca film kahramanının, öğrencilerin çoğunun yaşlarına yakın olması da ona ayrı bir çekicilik katmaktadır. Bunlara ilaveten, dili orta seviyede olup Heidi dizisininkinden daha ileri, bundan sonra bahsedeceğimiz dizilerin dil seviyesinden de daha kolaydır.			
Videonun Bölüm Sayı ve Sırası **(Selahaddin Çizgi Dizisi 26 bölüm)**	**Dinleme Yöntem ve Stratejileri**	**Beklenen Fayda**	**Öğrenci Faaliyeti**
1. Evre **(1-12 Arası Bölümler)** **- Öğrencinin günlük seyretme miktarı: Her gün bir bölüm.** **- Uygulama süresi: On gün.**	- Bu aşamanın başlangıcında bir duygusal strateji olan *kaygıyı azaltma stratejisi* kullanılmalıdır. İlk başlarda öğretmen, öğrencilere amacın her şeyin değil, olayların yüzde otuzunun anlaşılmasının yeterli olduğunu anlatır. - Öğretmenin yardımıyla öğrenci, *sorularla açıklama*	- Öğrenci, her şeyi anlaması gerekmediğini farkettiğinde üzerindeki baskı kalkar. - Dizi bölümlerini seyredip dinleyen dinleyiciler kendilerini daha rahat hissederler. - Öğrenciler arasında tahmin yeteneği gelişir. - Öğrenciler sahne ve bölümlere farklı	- Öğrenci, her bölümde dört yeni kalıp ifade ve beş yeni kelime yazar ve ezberler. - İzlediği bölüme, olaylar dizisine uyması koşuluyla bölüm sonuna alternatif bir son ve olayların akışına göre bir sonraki bölüm için belirli hadiseleri tahmin eder.

	stratejisini kullanır. Buna beyin fırtınası denir. Öğrenci, bölüm sonundaki bazı durumlar hakkında bildiği ve bilmediği şeyleri bölüm bitiminde kendisine sorar. - Öğrenci, öğretmenin yardımıyla, bazı pozisyon veya bölümler için farklı sonlar tahmin etmekten daha karmaşık uygulamalarla *yaratıcı açıklama stratejisini* kullanır.	sonlar tahmin ettiklerinde, hedef dilde düşünmeye ve o dilde basit ama önemli cümleler üretmeye başlarlar.	
2. Evre **(13-26 Arası Bölümler)** **- Öğrencinin günlük seyretme miktarı: Her gün iki bölüm.** **- Uygulama süresi: Yedi gün.**	- Öğrenci, öğretmenin yardımıyla *kendini cesaretlendirme* stratejisini kullanır. - Öğrenci, *yerine koyma* stratejisini kullanır. - Öğrenci, video kütüphanesinin	- Öğrencinin kendine güveni artar. - Öğrenci, kendini güvende hisseder ve olup bitenlerle etkileşim kurma yeteneğine olumlu bakar.	- Öğrenmesinden duyduğu memnuniyeti kendi kişisel ölçütleriyle ilişkilendirir. Örneğin; duyduğu bir şeyi anladığında kendi kendine "Ben anlıyorum, iyi bir dinleyiciyim" gibi bazı teş-

	(Youtube) ortaya çıkmasından sonra kullanımı kolay hale gelen *tekrar* stratejisini kullanır. - Öğrenci, diziyi seyrettikten sonra dizide geçen bazı kalıp ifadeleri peş peşe telaffuz ederek kendi telaffuzu ile dizideki telaffuzu karşılaştırır. - Öğrenci, *yapıcı gözden geçirme* stratejisini kullanır.	- Bilinmeyen kelime ve terimleri, sözlüğe bakarak anlar. - Tekrarlanan önemli kalıp ve cümleler, öğrencinin ezberlemesi için tanıdık ve kolay hale gelir. - Öğrencilerin telaffuzlarının iyileşmesi ve harf mahreçlerinin düzelmesi. Örneğin, (على حدّ علمي..... /bildiğim kadarıyla...) - *Yapıcı gözden geçirme*, öğrencinin öğrendiği kalıp ifade ve kelimeleri unutmamasını ve her zaman kullanabilmesini sağlar.	vik edici ifadeler kullanır. - Dinlediği videodaki bilinmeyen kelime ve ifadeleri bildiği kelimelerle değiştirir. - Önemli bir dil kalıbı geçtiğinde videoyu durdurur ve onu ezberleyene kadar durmadan tekrar eder. - Her bölümde üç kelime ve kalıp ifade yazar. Sonra da bunları ezberlemek için gayret gösterir. - Dizide öğrendiği tüm yeni kelime ve kalıp ifadeleri listeler halinde toplar. Daha sonra bunları sürekli olarak ve uygun gördüğü bir şekilde gözden geçirir.

2.7.3.3. Endülüs'ün Fethi

Endülüs'ün Fethi İsimli Görsel Materyalin Tercih Sebebi

Bu diziyi seçmemizin nedeni, çoğu kişinin bildiği Endülüs'ün fethi gibi önemli bir tarihi olayı anlatmasıdır. Endülüs medeniyetinin önemini ve insanlığa neler kazandırdığını bilmeyen bir ilim talebesi yok gibidir. Bu yüzden dizinin, öğrencileri cezbedeceğini tahmin ediyoruz.

Videonun Bölüm Sayı ve Sırası **(Endülüs'ün Fethi Dizisi 30 bölüm)**	**Dinleme Yöntem ve Stratejileri**	**Beklenen Fayda**	**Öğrenci Faaliyeti**
1. Evre **(1-20 Arası Bölümler)** **- Öğrencinin günlük seyretme miktarı: Her gün bir bölüm.** **- Uygulama süresi: Yirmi gün.**	- Öğrenci, *not alma stratejisini* kullanır ve duyduklarından önemli gördüğü bazı noktaları not alır. - Öğrenci *özetleme stratejisini* kullanır. Öğretmen her öğrenciden seyretmiş olduğu bölümün olaylarını sözlü olarak özetlemesini ister. Bu, öğrencinin dilsel üretim için	- Öğrenci muğlak olayı, önceki durumlarla ilgili hafızasına yerleştirdiği gözlem yoluyla anlar. - Öğrencinin hedef dilde düşünme yeteneğini geliştirir. Öğrenci, tanık olduğu olaylara uygun sözler bulmaya çalışır. Özet yapmak, bölümde duyulan cümlelerin tekrarı değil,	- Öğrenciler, olayların seyrine ilişkin gözlemlerini klasik bir biçimde ya da zihin haritaları şeklinde yazarlar. - Bu strateji, öğrencinin bilgileri toplamak ve orijinal bağlamından daha kısa bir bağlama yerleştirmek için önemli bir çaba sarf etmesini gerektirir.

	kullandığı ilk pratik uygulamadır. Bizler de bu diziyi tercih ederek, öğrencileri mümkün olan en fazla miktarda ve en uzun süre boyunca hedef dili dinlemelerini sağlamaya çalıştık.[233] - Öğrenci, *tümdengelim* ve *tümevarım stratejilerini* kullanır. - Öğrenci, *kapsamlı bakış stratejisi* ile yeniyi eski ve bilinenle ilişkilendirme yöntemini kullanır. Örneğin öğretmen, öğrencilerine bir sonraki derste Tarık bin Ziyad'ın askerleriyle birlikte Endülüs kıyılarına ulaşacağını ve	öğrencinin dil becerilerine uygun yeni bir dilsel üretimdir. - Öğrenci, doğru telaffuz ve konuşma biçimini analoji yoluyla öğrenir, bu nedenle konuşma örgüsünü, o dilin sahipleri gibi örer. Buna paralel olarak, konuşma esnasında kullanılan cümlelerdeki dilsel kuralları ve bu kuralların doğru uygulamasını da öğrenmiş olur. - Bu strateji, öğrencinin dikkatini yoğunlaştırması konusunda yararlıdır. Dinlediği yeni bilgilerin, dinleme anından önce elde ettiği diğer bilgilerle	- Öğrenci, öğrendiği kurallara uygun cümle ve kalıp ifadelere dikkat eder; bunlardan bazı kurallar çıkarır. - Öğrenciler, Târık bin Ziyâd'ın deniz kıyısında askerlerine verdiği hutbenin konusu hakkında bildikleri kelime, terim, aforizma vb. sözleri bir arada toplamaya başlar. - Ana fikirleri yakalamaya çalışır. Her bölümde beş kelime ve beş kalıp ifade yazıp, bunları iyice ezberler.

[233] Buna "sessizlik dönemi" denir. Bu dönem öğrenciler için çok önemlidir. Mümkün olduğunca çok dinlemeye maruz bırakılırlar ve böylece dinleme becerisi onlar için bir alışkanlık haline gelir. Daha sonra konuşmaları istenir. Bu aşama, sözel akıcılığa geçiş için önemli bir giriş mahiyetindedir. Daha fazla bilgi için bkz. Oxford, *İstrâtîciyyâtü te'allümi'l-luga,* çev. Seyyid Muhammed Da'dûr, 141.

	onlara meşhur bir hutbe okuyacağını, bu nedenle bu olay hakkında bilgi toplamalarını söyler. - Öğrenci, g*üdümlü odaklanma stratejisini* kullanır.	bağlantısını kuran öğrenci, dinlediğini daha iyi ve daha kapsayıcı bir şekilde anlayacaktır. - Söylenenlerin genel olarak anlaşılması.	
2. Evre **(21-30 Arası Bölümler)** **- Öğrencinin günlük seyretme miktarı: Her gün bir bölüm.** **- Uygulama süresi: On gün.**	- *Sorunları tanıma stratejisi*. - *Belirli hedeflere odaklanma stratejisi*. - *Öz yönetim stratejisi*. - *Kontrollü dinleme stratejisi*	- Öğrencinin zayıf yönlerini güçlendirmek ve onları aşmasını sağlamak. Örneğin, öğrencinin, sıfat ile mevsûf arasındaki uyum durumunu anlamaması. - Detayları anlamak dinleyiciye özgüven verir. - Heves ve coşkuyla dinlemek. - Öğrencinin, zor ve net olmayan	- Öğrenci, her bir bölümü yeterince anlamasına mani olan engelleri belirler ve bunları öğretmenle birlikte düzeltir. - Öğrenci, metinde belirli ayrıntılara odaklanır. - Öğrenci, dinlemeye yönelik motivasyonunu kendisine uygun bir şekilde artırmaya çalışır.

	- *Performans değerlendirme stratejisi*. - Öğrenci, *yapıcı gözden geçirme stratejisini* daha sofistike bir şekilde kullanır. Dizinin tüm kalıp ifadelerini olabildiğince kullandığı kısa bir hikâye veya anı yazar.	seslere aşinalık kazanması. - Öğrencinin, metnin önemli kısımlarını anladığından emin olması. - Öğrenci, kendisinden beklenen performansta başarılı olup olmadığını bilir. Bunu ölçebilmek için de kendisine bağlamı ve tepkiyi anlayabilme gibi hedefler belirler. - Yapıcı gözden geçirme, öğrencinin öğrenmiş olduğu kelime ve kalıp ifadeleri unutmamasını ve her zaman kullanabilmesini sağlar.	- Konuşan karakterlerin duygularını belirler. - Bir bölüm bittikten sonra öğrenci, duyduklarını ve anladığını özetler. Bunu da kendi sesiyle kaydeder. - Öğrenci dinlediği videoları anlama yüzdesini belirler. Her bölümde beş kelime ve yeni kalıp ifade ezberler. - Öğrenci, kelime ve kalıp ifadeleri listelerde topladıktan sonra, onlardan kısa bir hikâye oluşturmaya çalışır. Bu, kelime ve kalıp ifadeleri zihne yerleştirmenin en güzel metodu olup,

			bu stratejiyi uygulamak için geliştirilmiş bir yöntemdir.

2.7.3.4. Ömer

Ömer İsimli Görsel Materyalin Tercih Sebebi

Bu dizinin tercih edilmesinin nedeni, dizide İslam tarihindeki en önemli olaylardan biri olan Hz. Muhammed'e (sav.) peygamberlik görevinin verilişi, Hz. Ömer b. el-Hattab'ın İslâm'a girişi ve bunlara eşlik eden diğer büyük olayların anlatılmasıdır. Bir diğer neden de Hz. Ömer'in hem Müslüman hem de Müslüman olmayanlar arasında kabul gören bir kişilik ve karizmaya sahip oluşudur. Bu nedenle öğrencilerin bu diziyi tutkuyla takip edeceklerini tahmin ediyoruz.

Videonun Bölüm Sayı ve Sırası (Ömer Dizisi 30 bölüm)	**Dinleme Yöntem ve Stratejileri**	**Beklenen Fayda**	**Öğrenci Faaliyeti**
1. Evre (1-15 Arası Bölümler) - Öğrencinin günlük seyretme miktarı: Her gün bir bölüm.	- *Tartışma stratejisi* Öğrenciler, her bölümden sonra kendi aralarında bölümün gidişatı hakkında tartışma yaparlar. Beğendikleri cümle ve olaylar hakkında düşüncelerini	- Hedef dilde tartışma, öğrencinin anadilini nötralize eder, öğrenciler arasındaki kelime ve cümle hazinesini tazeler, yeni edinilen ve var olan dilsel birikimin kullanılmasını	- Öğrenci, arkadaşları ile yaptığı tartışmada öğrendiği kelime ve kalıp ifadeleri kullanmaya çalışır. Bu sırada verilmek istenen mesajı alır, içeriğini düşünür

- Uygulama süresi: On beş gün.	ifade ederler. Örneğin, Hz. Hamza'nın (ra.), Ebu Cehil'e attığı tokatı tartışabilirler. - *Anahtar cümle ve terimleri kullanma stratejisi* Öğrenciler, bazı karakterlerin sıklıkla tekrarladığı cümleleri, hatta onların tonlama ve telaffuz tarzlarını taklit ederler. - *İş birliği Stratejisi* Öğrenciler birbirleriyle iş birliği yapıp sesli dil hakkında fikir, deneyim, bilgi ve gözlem alışverişinde bulunurlar.	sağlar. Nitekim bu birikimin kullanılması, öğrencinin Arapçaya hâkim olmasının en önemli koşullarından biridir. - Taklit, dinleme sırasında ve sonrasında telaffuzları taklit edilen önemli cümle ve kalıp ifadelerin günlük hayatta ekstra bir çaba harcamadan kullanılabilmesini sağlar. - Öğrencilerin anlama ve kavrama seviyesi artar.	ve mesajı hedef dilde tartışır. - Öğrenci, en yaygın kullanılan ve önemli olan cümleleri belirler. Dizideki karakterin tarzını taklit ederek birkaç gün tekrarlar. - Öğrenciler, ikili veya daha fazla gruplar halinde çalışırlar. Her bölümden sonra kendi aralarında anladıkları ve anlamadıkları şeyler hakkında konuşurlar. Deneyimlerini kendileri için zor olan cümle ve tabirleri anlamak için paylaşırlar. - Her bir bölümden beş kelime ve kalıp ifade ezberlerler.

2. Evre **(16-30 Arası Bölümler)** **- Öğrencinin günlük seyretme miktarı: Her gün bir bölüm.** **- Uygulama süresi: On beş gün.**	- *Sahneleri Yeniden Canlandırma Stratejisi* Örneğin öğrenciler, Hz. Ömer ile küçük oğlunun Benî Hâşim'e gizlice yemek götürdükleri ve bazı Kureyşli gençlerin onlara karşı çıktıkları sahneyi taklit edip onlar arasında geçen diyaloğu tekrar etmekle görevlendirilebilir. - *Karakterizasyon Stratejisi* Bazı karakterlerin konuşma tarzları taklit edilebilir, onların kullandığı aynı cümle ve hareketleri tekrar edilebilir. - *Fonolojik Uyum Stratejisi*	- Öğrenciler sahneleri yeniden canlandırıp dizide konuşulan ifade ve cümleleri tekrarladıklarında gerçek dil üretmiş olurlar. Oyunculuk, gerçek dilin yeniden üretimidir. - *Karakterizasyon stratejisi,* genel hatları ve ince detaylarıyla rolün canlandırılmasıyla dinleme yeteneği ile dilsel üretimi geliştirir. - Aliterasyon ve asonanstaki harmoni, öğrencinin terimleri fazla çaba harcamadan ezberlemesini sağlar. - Ezberin kalıcı hale getirilmesi. Bu aşama, ezber aşamasından	- Öğrenciler, canlandırmaları için görevlendirildikleri sahnelerde geçen kalıp ifâde ve cümleleri ezberlerler, dizideki kahramanların sahneye yansıttıkları duyguların aynısını uygun bir şekilde yansıtmaya çalışırlar. - Öğrenciler, öğretmenlerinin kontrolünde rol yapma oyunu oynarlar. Bir öğrenci, dizideki bir karakterin meşhur cümlelerini ve ses tonunu da kullanarak canlandırır. Diğer öğrenciler de canlandırılan karakterin kim olduğunu tahmin etmeye çalışırlar.

	Öğrenci, Arapçayı aliterasyon ve asonans gibi gelişmiş uygulamalarla harmonize etmekle görevlendirilir. - *Yapıcı gözden geçirme stratejisi* Bu strateji sayesinde öğrenci, dilsel bilgiyi hatırlamak için, düzenli olarak gözden geçirerek zihnine yerleştirir.	sonra gelmektedir.	- Öğrenci "Beni iyi dinleyiniz ve anlayınız" anlamına gelen (اسمعوا وعُوا) gibi akustik açıdan ahenkli bazı kelimeleri seçer ve ezberler. - Öğrenci, önce yakın, sonra da daha uzak aralıklarla cümle ve kalıp ifadeleri gözden geçirir. Ardından onlardan kısa bir hikâye veya hatıra yazmaya çalışır. Bu, kalıp ifade ve cümlelerin öğrencinin zihninde iyice yerleşmesinin en güzel yöntemidir. - Her bir bölümden beş kelime ve kalıp ifade ezberlerler.

2.8. Alternatif Programın Uygulanması Neticesinde Ortaya Çıkan Sonuç ve Açıklamalar

Sunmuş olduğumuz alternatif program doğru bir şekilde uygulandığında, elde edilecek sonuçlar iyi olacaktır. Bu program, kendine özgü bazı özelliklere sahiptir. Uygulanma süresi 105 gün, yani üç buçuk aydır. Bu sürenin dağılımı şu şekildedir: Heidi 26, Salahaddin dizisi 19, Endelüs'ün Fethi ve Ömer dizisi 30'ar gündür.

Sonuçlar

1. Bu programın sonunda öğrenci, 438 adet dilsel kalıp ezberler.

2. Hedef dile ait 482 adet yeni kelime ezberler.

3. Dinleme yöntemiyle dil edinimine alışır.

4. Arap dilinin ses (akustik) sistemine çok iyi aşinalık kazanır.

5. Son ikisi başta olmak üzere programı oluşturan bu diziler, dilsel seviye bakımından çok yüksek olduğundan, programı takip eden öğrenciler çok sayıda terim, atasözü, özlü söz, şiir beyti ve kinayeli söz ezberleyip öğrenir.

6. Sosyal, siyasi, askerî ve tarihî birçok konuda deneyim kazanır.

7. Bu program aracılığıyla öğrencinin edindiği dilsel stok, hemen hemen tüm önemli dil ihtiyaçlarını kapsar.

Açıklamalar

1. Bu program için önce bilişsel, daha sonra artan görsel zorluklarla birlikte üst bilişsel ve duyuşsal stratejiler kullanılmıştır.

2. Dinlediğini anlama becerileri yeterince gelişene kadar öğrencinin dilsel verimi kısmen ertelenmiştir.[234]

3. Kullanılan stratejilerin çoğu öğrencinin Arap dilinin ses sistemine aşina olmasına yardımcı olmaktadır.

[234] Oxford, *İstrâtîciyyâtü te'allümi'l-luga,* çev. Seyyid Muhammed Da'dûr, 119.

4. Öğrenciler, bu programı uyguladıklarında büyük bir psikolojik fayda elde edeceklerdir. Böylelikle Arapça konuşurken, korku ya da utanç duymazlar. Çünkü evde rahat bir şekilde bu dizileri izleyip dinlemektedirler. Ayrıca programın uygulanmaya başlandığı ilk dönemlerde, öğrencilerden dilsel üretim beklentisi bulunmamaktadır.

5. Öğrencilerin sıkılmamaları için çocukluk, gençlik, siyaset, devlet ve fetihlerle ilgili yaşama dair çeşitli konuları içeren 4 adet dizi tercih edilip programa yerleştirilmiştir. Bu nedenle bu programı uygulayan öğrenciler, programın sonunda çoğu dilsel konuya aşinalık kazanmış olacaktır.

6. Dizilerin her birinde kullanılan stratejilerden ayrıntılı olarak bahsetmedik, ancak kullanılması gereken ve faydalı olacak yeni stratejilerle yetindik. Yani öğrencilerin her dizide otomatik olarak kullandıkları ve işitsel materyale genel olarak uyumlu olan linguistik ve fonetik çıkarım, dilsel eş dizimler, yapıcı revizyon ve tekrar stratejisi vb. gibi sabit stratejiler mevcuttur.

7. Öğrenci, aşamalara dağıtılmış stratejilerin kullanım sırasına tam olarak bağlı kalmayabilir. Bu stratejiler esnek olduğu için zaman zaman yer değişikliği yapabilir. Bu stratejilerin şekil ve sırasını tahmin etmek her zaman mümkün değildir. Bazen kullanacağı stratejiyi öğrenci kendisi seçer ve bazen de stratejileri istediği şekilde bütünleştirir.[235]

8. Özetleme, tartışma ve sahneleri yeniden canlandırma stratejisi gibi dilsel sonucu olan stratejilerin uygulanması, programın ilk kırk beş günü geçene kadar mümkün olduğunca ertelenmiştir. Bu ertelemenin, öğrenciler üzerindeki baskıyı kaldırmak ve dil kullanım becerilerini geliştirmeden önce dili alımlama becerilerini geliştirmek gibi birçok faydası vardır.

9. Bu programda tüm öğrenciler için yaklaşık kırk beş gün süren konuşmama (suskunluk) evresinin önem ve faydası göz önünde bulundurulmuştur. Bu evre öğrenciler için en hassas ve faydalı aşamalardan biridir.

10. Programı oluşturan bu dört diziyi seçerken, dizilerde konuşulan Arapça dil seviyesinin artan grafiğini dikkate aldık. Nitekim *Heidi* dizisinde basit bir dil seviyesiyle

[235] Oxford, *İstrâtîciyyâtü te'allümi'l-luga,* çev. Seyyid Muhammed Da'dûr, 43.

başladık. Bu seviye, *Selâhaddin* dizisinde biraz, *Ömer* dizisinde daha da gelişmiş, *Fethu'l-Endelüs'*te ise en yüksek dereceye ulaşmıştır.

11. Bu dizilerdeki diyaloglar gerçekçilik ile karakterize edilir ve bu özellik çok önemlidir. Çünkü öğrencinin dili, duyduklarına göre şekillenmektedir. Bu nedenle işitsel materyal gerçekçi ve mantıklı olmalıdır.[236]

[236] Oxford, *İstrâtîciyyâtü te'allümi'l-luga,* çev. Seyyid Muhammed Da'dûr, 210.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Dinleme becerisi ve bu becerinin anadili Arapça olmayanlara Arapça öğretimindeki rolüne ilişkin bu tanımlayıcı ve analitik çalışmanın sonunda, bu araştırmada ulaştığımız en önemli sonuçlar ve öneriler şu şekilde sıralanabilir:

Sonuçlar

1. İşitme duyusu gerek Kur'ân-ı Kerîm gerekse hadis-i şeriflerde defalarca zikredilmiş ve diğer duyulara öncelenmiştir. Bunun yanı sıra büyük önemine binaen, Kur'ân-ı Kerîm'de anne karnındaki ceninin işitme duyusunun tamamlanma hızından bahsedilmiştir. Bunlara dayanarak, işitme duyusunun bilgi ve bilim dünyasına girilen ilk kapı niteliğinde olduğu söylenebilir.

2. Kapsayıcı yaklaşımın dil öğreniminde büyük önemi vardır. Çünkü bu yaklaşıma göre önce dinlemeye odaklanılmakta, uzun bir dinleme sürecinden sonra da dilsel üretim başlamaktadır. Araştırmanın başında bahsettiğimiz konuşmayı ertelemenin ve dinlemeye odaklanmanın birçok faydası vardır. Bu da erken yaşta ve önce dinleyerek dil öğretimine odaklanan yeni bir eğitim sisteminin bulunması gerekliliğini doğrulamaktadır.

3. Öğrencilerin bir dil öğrenmeye başladıklarında öğrenmeleri gereken ilk beceri dinleme becerisidir. Çünkü dinleme becerisi, genel olarak dil öğreniminin bir koşuludur.

4. Dil düzeylerine göre dağıtılan dinleme eğitiminin amaçları, eğitim sürecinin başarısını belirleme, öğrencilerin gelişim düzeyini izleme ve mevcut ya da ortaya çıkabilecek dilsel sorunları ele alma konusunda bizlere yardımcı olur.

5. İletişimsel eğilim gibi dil öğretimindeki son eğilimler, eskilerin aksine dinleme becerisine büyük önem vermiştir.

6. Öğrencilerin bilişsel geçmişlerini bilmenin ve dil problemlerini kontrol etmenin önemine ek olarak, dinleme becerisini ilk aşamalarda planlama, ileri aşamalarda ise rehberlik etme düzeyinde öğrencileri yetiştirme konusunda öğretmenin büyük rolü vardır.

7. Dinleme becerisinin her biri, bir sonrakinin yolunu açan ve onunla bağlantılı olan beş bileşeni vardır. Bunlar: Sesleri ayırt etme, mesajın genel anlamını kavrama, mesajı akılda tutma, mesajı anlama ve mesajın içeriğini tartışma aşamalarıdır.

8. Dinleme süreci basit değil, karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu süreci en iyi şekilde yerine getirebilmek için sosyal, bağlamsal, duygusal vb. boyutlarıyla artımlı, azalımlı veya etkileşimli bilgi işleme yöntemlerinden birini kullanmalıyız.

9. Stratejiler, dil öğrencisi için sağlamış oldukları girdi ve çıktılara bağlılıklarına göre iki kısma ayrılır: Dil öğrenme stratejileri ve hedef dilde iletişim stratejileri

Bunlar, hangi türden olursa olsun esnek olmalı ve bilimsel temellere dayanmalıdır.

10. Arapça öğrenim sürecinin başarısında işitsel öğretim materyallerinin hazırlanması büyük önem taşımaktadır. Bu materyaller dinleme sürecinin temel direği olup lüks değildir. İşitsel materyallerin hazırlanmasının belli başlı aşamaları vardır. Bunlardan en önemlisi planlamadır. Planlama doğru ve düzgün ise, onun ardından gelecek olan bütün aşamalar da doğru ve düzgün olacaktır.

11. Arapça öğrenme sürecinin başarısında işitsel öğretim materyallerinin hazırlanması büyük önem taşımaktadır ve bu materyaller dinleme sürecinin temel direği olup lüks değildirler. İşitsel materyalleri hazırlamanın aşamaları vardır, Bunlardan en önemlisi planlama aşamasıdır, eğer bu aşama doğru olursa ona bağlı tüm aşamalar doğru olacaktır.

12. Öğrencilerin hedef dilde konuşmaya istikrarlı bir tempoda başlayabilmeleri için konuşmalarının gerekmediği ve dinlemekle yetindikleri sessizlik döneminin, çok önemli olduğu sonucuna vardık.

13. Sosyal medyadaki platformlarda video (dizi) izleyerek Arapça öğrenim metodu; Arapça öğrenmek isteyen herkesin kullanabileceği bilimsel temellere dayalı, hassas kurallarla donatılmış, dinleme sürecinin doğasını dikkate alan, dil öğretimi alanında bilimsel teorileri özümsemiş ve Arapça öğretimi ve öğrenimindeki birçok zorluğun çözüm yolunu içeren ideal bir program olmaya uygundur.

Öneriler

1. Arapça öğrenim ve öğretimine açılan kapı niteliğinde olan dinleme becerisinin öğretilmesine daha fazla önem verilmelidir. Anadili Arapça olmayanlara Arapça öğretimi alanında dinleme becerisinin ders, müfredat ve programlardaki payının arttırılması, bu konuda gerekli desteğin sağlanması ve çaba sarf edilmesi gerekmektedir.

2. Dinleme becerisi öğretmenlerinin, öğrencilerin potansiyelleri ve eğitim sürecinin koşulları ile orantılı bilimsel yöntem ve stratejilere bağlı olmaları, öğrencilere bu stratejileri öğretip kendilerine uygun olan strateji veya stratejileri seçme özgürlüğünü tanımaları gerekir.

3. Görseller aracılığıyla Arapça öğretimi konusuna büyük önem verilmeli, öğrencilerin Arapça öğrenme sürecinde bu program sayesinde tasarruf ettikleri emek ve zamanın değeri bilinmelidir.

4. Araştırmacılar bu konu üzerinde çalışmaya devam ederek, dinleme becerisinin önemini ve bu beceriyi öğretme stratejilerini gösteren kitap ve eserlerle bu alana katkı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

Abdülbâkî, Muhammed Fuâd. *el-Mu'cemu'l-müfehres li elfâzi'l-Kur'âni'l-Kerîm.* Kahire: Dâru'l-Kütübi'l-Mısriyye, 1. basım, 1945.

Abdülhâlık, Muhammed. *İhtibârâtü'l-luga li gayri'n-nâtıkîne bihâ.* Riyad: Câmi'atü'l-Melik Su'ûd, 1.basım, 1989.

Abdülhamîd, Câbir. *İstrâtîciyyâtü't-tedrîs ve't-te'allüm.* Kahire: Dâru'l-Fikri'l-'Arabî, 1. Basım, 1999.

Abdülhamid, Câbir ve dğr. *Mehârâtü't-tedrîs.* Kahire: Dâru'n-Nahdati'l-'Arabiyye, 1. Basım, 1994.

Abdullah, Ömer es-Sıddîk. *Ta'lîmü mehârati'l-istimâ' li'n-nâtıkîne bi gayrihâ*. Sûdan: Ma'hedü'l-Lugati'l-'Arabiyye, Câmi'atü İfrîkıyâ el-Âlemiyye, 1. Basım, 2005.

……., *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ.* İskenderiye: ed-Dâru'l-'Âlemiyye, 1. Basım, 2008.

ACTFL Proficiency Guidelines 2012, American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL), https://www.actfl.org/resources/actfl-proficiency-guidelines-2012/arabic. (Erişim tarihi: 26.07.2022).

'Affâne, 'Izzo – el-Ceyş, Yûsuf. *et-Tedrîs ve't-te'allüm bi'd-dimâg zi'l-cânibeyn.* Amman: Dâru's-Sekâfe, 2. basım, 2009.

Ahmed Rıza, Sâlih b. *el-İ'câzü'l-'ılmî fi's-sünneti'n-nebeviyye.* Riyad: Mektebetü'l-'Ubeykân, 1. Basım, 2001.

Ahmed, Yûsuf el-Hâc. *Mevsû'atü'l-i'câzi'l-'ılmî fi'l-Kur'âni'l-Kerîm ve's-sünneti'l-mutahhara.* Dımaşk: Dâru İbni Hacer, 1. Basım, 2003.

el-Alî, el-Mu'tasım. *el-Muhâdese ve esâlîbü tedrîsihâ.* Yalova: Yalova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018.

Ali Ahmed, es-Seyyid - Muhammed Bedr, Fâika. *el-İdrâkü'l-hıssî ve'l-basarî ve's-sem'î.* Kahire: Mektebetü'n-Nahdati'l-Mısriyye, 1. Basım, 2001.

Ali Mustafa, Abdullah. *Mehârâtü'l-lugati'l-'Arabiyye.* Ammân: Dâru'l-Mesîre, 2. Basım, 2007.

'Aliyyân, Ahmed Fuâd. *el-Mehârâtü'l-lugaviyye mâhiyetühâ ve tarâiku tedrîsihâ.* Riyad: Dâru'l-Müslim li'n-Neşr, 2. Basım, 1992.

Âl Nâsıruddîn, Emîn. *Mu'cemu dekâikı'l-'Arabiyye ve Câmi'u esrâri'l-luga ve hasâisuhâ,* Beyrut: Mektebetü Lübnân, 1. basım, 1997.

el-'Arabî, Salâhuddîn. *Te'allümü'l-lugâti'l-hayye ve ta'lîmühâ beyne'n-nazariyye ve't-tatbîk.* Beyrut: Mektebetü Lübnân, 1. Basım, 1981.

Amstrong, Th., *Multiple Intelligences in the Classroom (2nd ed).* Alexandria, Virginia USA: *Association for Supervision and Curriculum Development*, 2000.

'Atâ, İbrahim Muhammed. *Turuku tedrîsi'l-lugati'l-'Arabiyye ve't-terbiyeti'd-dîniyye.* Kahire: Mektebetü'n-Nahdati'l-Mısriyye, 1. basım, 1990.

'Atıyye, Râşid Muhammed, *Tenmiyetü mehârâti't-tevâsuli'ş-şefevî: el-İstimâ' ve't-tehaddüs.* Kahire: İtrâk li'n-neşr, 1. basım, 2005.

Bedr, Ahmed. *Usûlü'l-bahsi'l-'ılmî ve menâhicühü.* Kuveyt: Vekâletü'l-Matbûât, 2. basım, 1986.

el-Bekrî, Reşîdî. *Tenmiyetü'l-fikr min hılâli'l-menheci'l-medresî.* Riyad: Mektebetü'r-Reşîd, 1. basım, 2007.

Brown, H. Douglas. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (2 nd Ed). New York: Longman, 2000.

……., *Üsüsü te'allümi'l-luga ve ta'lîmihâ.* çev. Abduh er-Râcihî - Ali Ahmed Şa'bân. Beyrut: Dâru'n-Nahdati'l-'Arabiyye, 1. basım, 1994.

el-Cambolâtî, Alî - Ebu'l-Futûh. *el-Usûlü'l-hadîse li tedrîsi'l-lugati'l-'Arabiyye ve't-terbiyeti'd-dîniyye.* Kahire: Dâru'n-Nahda, 3. Basım, 1984.

el-Cevherî, İsmâil b. Hammâd. *es-Sıhâh.* thk. Muhammed Tâmir. Kahire: Dâru'l-Hadîs, 2. Basım, 2009.

el-Cevziyye, İbn Kayyim. *Tuhfetü'l-mevdûd bi ahkâmi'l-mevlûd,* thk. Osman Damîriyye. Cidde: Mecma'u'l-Fıkh, 1. Basım, 2010.

Curvân, Fethî. *Ta'lîmü't-tefkîr.* Amman: Dâru'l-Fikr, 2. basım, 2005.

ed-Dabîb, Ahmed b. Muhammed. *el-'Arab ve'l-hıyâru'l-lugavî (Dirâsât ve makâlât fi'l-vâkı'ı'l-lugaviyyi'l-'Arabiyyi'l-mu'âsır).* es-Su'ûdiyye: Nâdi'l-Kasîm, 1. basım, 2016.

ed-Dâmegânî, Hüseyn b. Muhammed. *el-Vücûh ve'n-nazâir li elfâzi Kitâbillâhi'l-'azîz,* thk. Abdülhamîd Alî, Beyrût: Dâru'l-Kütübi'l-'Ilmiyye, 1. basım, 2003.

ed-Desûkî, Hüsnî Hamdân. *Hâssatü's-sem' beyne'l-Kur'âni'l-Kerîm ve'l-'ılmi'l-hadîs.* https://www.alukah.net/library/11608/57245/ *(Erişim Tarihi: 24/12/2021).*

Elliot B.- Davidson - Komm K. *Esâsiyyâtü't-takyîm fi't-ta'lîmi'l-lugavî.* çev. Hâlid Abdülazîz ed-Dâmig. Riyâd: Matâbi'u Câmi'ati'l-Melik Su'ûd, 1. Basım, 2008.

Ebû 'Allâm - Recâ Mahmûd. *Takvîmü't-te'allüm.* Ammân: Dâru'l-Mesîra, 1. basım, 2005.

el-Ferâhîdî, Halîl b. Ahmed. *Kitâbu'l-'Ayn.* thk. Mehdî el-Mahzûmî - İbrâhîm es-Sâmerrâî, Beyrut: Dâru Mektebeti'l-Hilâl, Cilt: 4/8, 1985.

Fethî, Fâdıl - Vâlî, Muhammed. *Tedrîsü'l-lugati'l-'Arabiyye fi'l merhaleti'l-ibtidâiyye - Turukuhu, esâlîbühü, kadâyâhu.* Cidde: Dâru'l-Endelüsi'l-Hadrâ, 1. Basım, 1998.

el-Fevzân, Abdurrahman b. İbrahim. *İdâât li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li gayri'n-nâtıkîne bihâ.* Riyad: Mektebetü'l-Melik Fehd, 2. basım, 2009.

Feyten, Carine M. *The Power of Listening Ability: An Overlooked Dimension in Language Acquisition, The Modern Language Journal. 75/2,* 1991.

Flowerdew, John - Miller, Lindsay. *Second Language Listening: Theory and Prractice (1 st Ed).* New York: Cambridge University, 2005.

Freeman, Diane Larsen. *Esâlîb ve mebâdi' fî tedrîsi'l-luga.* Çev. Âişe Mûsa es-Sa'îd. es-Su'ûdiyye: Câmi'atü'l-Melik Su'ûd, 1. basım, 1997.

Fouad, Abdalhamid. *Listening Comprehension Strategies of Arabic speaking ESL Learning*. Colorado: Colorado State University, Master Thesis, 2012.

el-Gâlî, Nâsır Abdullah – Abdullah, Abdulhamîd. *Üsüsü i'dâdi'l-kütübi't-ta'lîmiyye li gayri'n-nâtıkîne bi'l-'Arabiyye.* Kahire: Dâru'l-Gâlî, 1. basım. ts.

Harma Nâyif - Haccâc, Ali. *el-Lugâtü'l-ecnebiyye ta'lîmühâ ve te'allümühâ.* Kuveyt: 'Âlemü'l-Ma'rife, 1988.

el-Hatîb, Cemâl Muhammed - el-Hadîdî, Munâ Subhî. *el-Medhal ile't-terbiyeti'l-hâssa.* Amman: Dâru'l-Fikr, 1. basım, 2009.

Haynes, Michael. *el-Kuva'l-'akliyye el-havâssü'l-hams*. çev. Abdurrahman et-Tayyib Amman: el-Ehliyye li'n-neşr ve't-tevzî',1. Basım, 2009.

Hidâye, Hidâye. "İstrâtîciyye mukteraha fî dav'i'l-medhali't-tevâsulî li tenmiyeti mehârâti'l-fehmi's-sem'î ledâ dârisi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ". *Mecelletü'l-'ulûmi'l-insâniyye ve'l-ictimâ'ıyye*. 24/1 (Haziran-2012), 15-95.

el-Hilâlî, Sâdık. "el-İ'câzü'l-'ılmî li'l-Kur'âni'l-Kerîm fi's-sem' ve'l-basar ve'l-fuâd". Mekke: *Mecelletü'l-İ'câzi'l-'Ilmî,* 9/1, Mekke 2006.

el-Huseyn, Bedr. *Keyfe tekûnü mu'allimen müessiran? et-Te'sîr tarîku't-tagyîr.* Dımaşk: Dâru'l-Fikr, 1. Basım, 2009.

el-Huseyn, Hamdo. "Keyfe tekûnü mu'allimen nâcihan", *el-Mu'temeru's-sânî li tatvîri ta'lîmi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ*. Tahrîr. Adem Yerinde. İstanbul: Câmi'atü İstanbul, 16-18 Aralık 2016.

İbn Abdülber, Ebû Ömer Yûsuf b. Abdillah en-Nemerî. *el-İstizkâr el-câmi' li mezâhibi fukahâi'l-emsâr.* 30 Cilt. thk. Abdulmu'tî Kal'ecî Dımaşk: Dâru Kuteybe li'n-neşr, 1. basım, 1993.

İbn 'Âşûr, Muhammed et-Tâhir. *Tefsîru't-tahrîr ve't-tenvîr.* 9 Cilt. Tunus: ed-Dâru't-Tûnusiyye, 1. Basım, 1984.

İbn Haldûn, Abdurrahman Muhammed. *el-Mukaddime.* thk. Abdullah Muhammed ed-Derviş. 2 Cilt. Dımaşk: Dâru Ya‘rub, 1. Basım, 2004.

İbn Manzûr, Cemâlüddîn Muhammed b. Mükerrem. *Lisânü’l-Arab*. 15 Cilt. Beyrut: Dâru Sâdır, 1993.

Kenco, Hâlis Celebî. *et-Tıbb mihrâbu’l-îmân.* Beyrut: Müessesetü’r-Risâle, 2. Basım, 1971.

Kur’ân Yolu. Erişim 11 Şubat 2022. https://kuran.diyanet.gov.tr.

el-Lebîdî, Huseyn Rıdvân, Hâssetü’s-sem‘ beyne’l-Kur’âni’l-Kerîm ve’l-‘ılmi’l-hadîs. *el-Mu’temaru’l-‘ılmiyyü’s-sâbi‘ li’l-i‘câzi’l-‘ilmî fi’l-Kur’ân ve’s-sünne,* Dubey: 2004.

McGuire, Charles - Abitz, Diana. *Efdalü’n-nasâih li’l-mu‘allimîn.* Riyad: Mektebetü Cerîr, 1. basım, 2005.

Medkûr, Ali Ahmed. *Tedrîsü fünûni’l-lugati’l-‘Arabiyye*. Kahire: Dâru’l-Fikri’l-‘Arabî, 1. basım, 2006.

el-Merâgî, Ahmed Mustafa. *Tefsîru’l-Merâgî.* 30 Cilt. Kahire: Matba‘atü’l-Bâbî el-Halebî, 1946.

Muhtâr, et-Tâhir Huseyn. *Ta‘lîmü’l-lugati’l-‘Arabiyye fî dav’il-menâhici’l-hadîse.* Hartûm: Câmi‘atü İfrîkiyye el-‘Âlemiyye, 1. Basım, 2002.

Muhammed b. İsmâîl. *el-‘Arabiyye li gayri’n-nâtıkîne bihâ.* tkd: Müncî eş-Şamlî. Tûnus: Menşûrâtü’l-Ma‘hedi’l-Kavmî li ‘ulûmi’t-terbiye, 1. basım, 1983.

el-Muhannî, Râviye. *Bernâmec mukterah li tedrîsi istrâtîciyyâti ta‘lîmi mehârati’l-istimâ‘*. Dımaşk: Câmi‘atü Dımaşk, el-Ma‘hedü’l-‘Âlî li’l-lugât, Kısmu Ta‘lîmi’l-Lugati’l-‘Arabiyye, Risâletü Macistır, 2013.

Mustafa, Abdullah Ali. *Mehârâtü’l-lugati’l-‘Arabiyye.* Ammân: Dâru’l-Mesîre, 2. Basım, 2007.

en-Nâka, Mahmûd Kâmil. *Esâsiyyâtü ta‘lîmi’l-lugati’l-‘Arabiyye li gayri’l-‘Arab,* Hartûm: Ma‘hedü’l-Hartûmi’d-devlî li’l-lugati’l-‘Arabiyye, 1978.

……., *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi lugât uhrâ.* Mekke: Câmi'atü Ümmi'l-Kurâ, 1. Basım, 1985.

Nation, I.S.P. - Newton, J. *Teaching Esl/Efl Listening and speaking*. New York – London: Routledge Taylor&Francis Group, 2009).

en-Neccâr, Zaglûl. *Huluku'l-insân fi'l-Kur'âni'l-Kerîm.* Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 2. basım, 2008.

en-Nîsâbûrî, Müslim b. Haccâc. *Sahîhu Müslim,* nşr. Muhammed Fuâd Abdülbâkî, 5 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-'Ilmiyye, 1. Basım, 1991.

Ong, Walter. *"eş-Şifâhiyye ve'l-Kitâbiyye"*. çev. Hasan el-Bennâ 'Izzüddîn, 182. Sayı, Kuveyt: *'Âlemü'l-Ma'rife*, 1994.

Opp-Beckman, Leslie & Klinghammer, Sarah. *Shaping the Way We Teach English: Success Practices Around the world*. Washington: The Office of English Language programs, 2006.

Oxford, Rebecca. *İstrâtîciyyâtü te'allümi'l-luga,* çev. Seyyid Muhammed Da'dûr. Kahire: Mektebetü Anclo el-Mısriyye, 1. basım, 1996.

er-Râşidî, Sa'd Muhammed - Ahmed, Semîr Yûnus. *et-Tedrîsü'l-'âmm ve tedrîsü'l-lugati'l-'Arabiyye.* Kuveyt: Mektebetü'l-Felâh, 1. basım, 1999.

Richards, Jack. *Communicative Language Teaching Today* (1th). Cambridge: Cambridge University, 2006.

Richards, Jack - Ferrel, Thomas. et-*Tenmiyetü'l-miheniyye li mu'allimi'l-luga (İstrâtîciyyât li te'allümi'l-mu'allim)*. trc. Ömer es-Sıddîk Abdullah, Mekke: Câmi 'atü Ümmi'l-Kurâ, 2016.

Richard, Jack C. - Platt, John - Platt, Heidi. *Mu'cemu Longman li ta'lîmi'l-lugât ve 'ılmi'l-lugati't-tatbîkî*. çev. Mahmûd Fehmî Hicâzî - Rüşdî Tu'ayme. Beyrut: Mektebetü Lübnân, 1. basım, 2007.

Richard - Rogers. *Mezâhib ve Tarâik fî ta'lîmi'l-lugât.* çev. Mahmûd İsmâîl es-Sînî – Ömer es-Sıddîk Abdullah. Riyad: Dâru 'Âlemi'l-Kütüb, 1. Basım, 1990.

er-Ruhbân, Ahmed ve dğr. *Delîl tatbîkî li mu'allimi'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtıkîne bi gayrihâ, (Tecârib fi'l-meydân).* İstanbul: Akdem Yayınları, 1. Basım, 2015.

er-Ruhbân, Ahmed vd. *Miftâhu'l-'Arabiyye "el-Mübtediü'l-A'lâ".* İstanbul: Akdem, 3. Basım, 2020.

……., *Miftâhu'l-'Arabiyye "el-Mütevassıtu'l-A'lâ".* İstanbul: Akdem, 3. Basım, 2020.

Selim, Meryem. *'Ilmu nefsi'n-nümüvv*. Beyrut: Dâru'n-Nahdati'l-'Arabiyye, 2. Basım, 2002.

es-Seyyid, Mahmûd Ahmed. *Fî tarâikı tedrîsi'l-lugati'l-'Arabiyye*. Dımaşk: Menşûrâtü Câmi'ati Dımaşk, 1. Basım, 1997.

……., *Ta'lîmü'l-lugati'l-'Arabiyye beyne'l-vâki' ve't-tumûh*. Dımaşk: Talâs li'd-Dirâse ve't-Terceme, 1. basım, 1988.

Şa'bân, Ali Ahmed. *Kırâât fî 'ılmi'l-lugati't-tatbîkî.* Riyad: Câmi'atü'l-İmâm Muhammed b. Su'ûd, 1. basım, 1995.

eş-Şeybânî, Ahmed b. Hanbel. *Müsnedü'l-İmâm Ahmed b. Hanbel*. Thk: Şu'ayb el-Arnaût – Âdil Mürşid. 50 Cilt. Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 1. Basım, 1995.

Şu'ayb, Ebûbekr Abdullah. *el-Mehârâtü'l-lugaviyye Mefhûmuha, ehdâfühâ, turuku tedrîsihâ).* es-Su'ûdiyye: Mektebetü'l-Mütenebbî, 1. Basım, 2014.

et-Tinkârî, Sâlih - Zekeriyyâ Ömer. "İstrâtîciyyâtü'l-istimâ' ledâ dârisi'l-'Arabiyye bi vasfihâ lugaten ecnebiyye". *el-Mu'temaru'd-devliyyü'l-evvel li ta'lîmi'l-'Arabiyye fi's-Sîn*, Câmi'atü't-dirâsâti'l-ecnebiyye, Bekîn, Tahrîr: Li Jintao, (5-6 Aralık, 2011).

et-Tirmizî, Muhammed b. Îsâ b. Sevra. *Sahîhu't-Tirmizî.* thk. ve şrh. Ahmed Muhammed Şâkir. 5 Cilt. Kahire: Matba'atü Mustafa el-Bâbî el-Halebî, 1978.

……., *el-Câmi'u'l-kebîr (Sünenü't-Tirmizî).* thk. Beşşâr 'Avvâd Ma'rûf. 5 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmî, 1988.

Tu'ayme, Rüşdî. *el-Mehârâtü'l-lugaviyye.* Ammân: Dâru'l-Fikri'l-'Arabî, 1. basım, 2004.

……., *el-Merci‘ fî ta‘lîmi’l-lugati’l-‘Arabiyye li’n-nâtıkîne bi lugât uhrâ,* Mekke: Menşûrâtü Câmi‘ati Ümmi’l-Kurâ, 1. Basım, 1986.

……., *Ta‘lîmü’l-‘Arabiyye li gayri’n-nâtıkîne bihâ (Menâhicüh ve esâlîbüh).* Rabat: Menşûrâtü ’l-Munazzamati’l-İslâmiyye li’t-terbiye ve’l-‘ulûmi’s-sekâfiyye - Unesco, 1. Basım, 1989.

……., *Delîlü ‘amel fî i‘dâdi’l-mevâddi’t-ta‘lîmiyye li berâmici ta‘lîmi’l-lugati’l-‘Arabiyye.* Mekke: Câmi‘atü Ümmi’l-Kurâ Ma‘hedü’l-lugati’l-‘Arabiyye, 1. Basım, 1985.

Tu‘ayme, Rüşdî - en-Nâka, Mahmûd Kâmil. *Ta‘lîmü’l-luga ittisâliyyen beyne’l-menâhic ve’l-istrâtîciyyât.* Rabat: Menşûrâtü’l-Munazzamati’l-İslâmiyye li’t-terbiye ve’l-‘ulûm ve’s-sekâfe, 1. Basım, 2006.

Tu‘ayme, Rüşdî - Mennâ‘, Muhammed Seyyid. *Tedrîsü’l-‘Arabiyye fi’t-te‘allümi’l-‘âmm (Nazariyyât ve tecârib).* Ürdün: Dâru’l-Fikri’l-‘Arabî, 1. basım, 2001.

‘Umeyre, İbrahim Besyûnî. *el-Menhec ve’l-‘anâsır.* Kahire: Dâru’l-Me‘ârif, 3. basım, 1991.

Ur, Penny. *A Course in Language Teaching Practice and Theory,(17th Ed).* Cambridge: Cambridge university press, 2009.

el-‘Usaylî, Abdülazîz. *Esâsiyyâtü ta‘lîmi’l-lugati’l-‘Arabiyye li’n-nâtıkîne bi lugât uhrâ.* Mekke: Câmi‘atü Ümmi’l-Kurâ, 1. basım, 2002.

el-‘Usaylî, Abdurrahmân. *en-Nazariyyâtü’l-lugaviyye ve’n-nefsiyye ve ta‘lîmü’l-lugati’l-‘Arabiyye.* Riyad: Mektebetü’l-Melik Fehd, 1. Basım, 1999.

Juan, Esther Uso – Flor, Alicia Martinez. *Current Trends in the Development and Teaching of Four Language Skills.* New York: Berlin Gruyter &Mouton de. 2006.

Yaktîn, Sa‘îd. *Mine’n-nass ile’n-nassi’l-müterâbıt medhal ilâ cemâliyyâti’l-ibdâ‘i’t-tefâ‘ulî.* el-Magrib: el-Merkezü’s-Sekâfîyyü’l-‘Arabî, 1. Basım, 2008.

Yûnus, Fethi Ali ve dğr. *Esâsiyyâtü ta‘lîmi’l-lugati’l-‘Arabiyye ve’t-terbiyeti’d-dîniyye.* Kahire: Dâru’s-Sekâfe ve’n-Neşr, 1. basım, 1981.

Yûsuf, Cum‘a Seyyid. *Saykûlûciyyetü’l-luga ve’l-maradi’l-aklî.* 145. Sayı. Kuveyt: ‘Âlemü’l-Ma‘rifeti’l-Kuveytiyye, 1990.

ez-Zâkî, Abdülkâdir. *et-Tedrîsü’t-temerküzî havle’l-müte‘allim ve’l-müte‘allime.* el-Memleketü’l-Magribiyye: Vizâratü’t-Terbiyeti’l-Magribiyye, 1. basım, 2000.

ez-Zuveyh, Nûra Sâlih. *Enmâtu’t-te‘allüm,* PDF: el-İdâratü’l-‘Âmme li’t-Ta‘lîm bi’l-Mıntakati’ş-Şarkiyye, 2018. https://shms.sa/authoring/45927.

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı	Almuttasm		ALALI
Doğum Yeri ve Yılı			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		Türkçe
Eğitim Durumu	**Başlama - Bitirme Yılı**		**Kurum Adı**
Lise	1993	1996	AlUruba Lisesi
Lisans	1997	2002	Halep Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
Yüksek Lisans	2015	2018	Yalova Üniv. Sosyal Bilimler Enst.
Doktora	2018	2022	Bursa Uludağ Ünv. Sosyal Bilimler Enst.
Çalıştığı Kurum	**Başlama - Ayrılma**		**Çalışılan Kurumun Adı**
1.	2015	2017	Mardin Artuklu Ünv. İslami İlimler Fakültesi
2.	2017	2018	İstanbul Ünv. İlahiyat Fakültesi
3.	2018	2020	Kuzey Kıbrıs Sosyal Bilimler Ünv.
4.	2021	-	Bursa Uludağ Ünv. İlahiyat Fakültesi
Üye Olduğu Bilimsel ve Meslekî Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar			
Yayınlar:			
Diğer:			
İletişim (e-posta):			
Tarih: **İmza:** **Adı-Soyadı:**			22.09.2022 Almuttasm ALALI