

Dilbilim, Eğitimbilim ve Ruhbilim Bağlamında Arapça Öğretimi

Yakup KIZILKAYA (*)
Ziad ABDALLAH (**)

Öz: Yabancı dil öğretim yaklaşım ve yöntemlerinin belirlenmesinde birçok disiplinden yararlanılmakla beraber dil öğretiminin içeriğini daha çok dilbilim, eğitimbilim ve ruhbilimin etkileşiminden çıkarılan sonuçlar belirlemektedir. Nitelikli yabancı dil öğretimi bu bilim dallarını bir araya getiren öğretim faaliyetiyle mümkün olabilir. Bunun için Arapçanın yabancı dil olarak öğretiminde bu alanlardaki standartların belirlenmesi gerekmektedir. Bu makale eğitim psikolojisi, uygulamalı dilbilim ve eğitimbilimin teori, yöntem ve uygulamalarını Arapça öğretimi ekseninde değerlendirerek bu alanlara dair öneriler sunmayı hedeflemektedir. Bu önerilerin nitelikli bir Arapça öğretimi için gerekli olan standartların belirlenmesinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Arapça öğretimi, yabancı dil, dilbilim, eğitimbilim, ruhdilbilim, yaklaşım, yöntem.

Teaching Arabic within the Context of Linguistics, Pedagogy and Psychology

Abstract: As well as benefiting from a number of disciplines to determine the approaches and methods to teach foreign languages, the content of the language teaching is mainly determined by the results obtained from the interaction between linguistics, pedagogy and psychology. Qualified foreign language education can become possible by the teaching activity which brings these sciences together. For this, it is necessary to set the standards in these fields for teaching Arabic as a foreign language. This article aims to present suggestions for these fields by evaluating the theories, methods and practices of educational psychology, applied linguistics and pedagogy for teaching Arabic. It is thought that these suggestions will be guiding lights in setting the standards that are necessary for teaching Arabic in a qualified way.

Keywords: Teaching Arabic, foreign language, linguistics, pedagogy, psycholinguistics, approach, method.

Makale Geliş Tarihi: 01.03.2018

Makale Kabul Tarihi: 03.06.2018

*) Dr. Öğr. Üyesi, Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Arap Dili ve Belağatı (e-posta: yakup.kizilkaya@atauni.edu.tr)

***) Dr. Öğr. Üyesi, Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Arap Dili ve Belağatı (e-posta: ziad.abdallah@atauni.edu.tr)

I. Giriş

Ruhbilim, insan davranışlarını incelemekte ve bunları çeşitli değişkenler bakımından yorumlamaktadır. Davranışları istenilen yönde değiştirmeyi hedefleyen eğitimin konusu da insan davranışlarıdır. Öğretim ise türlü yöntem ve teknikler yardımıyla hedeflenen davranış değişikliklerinin meydana gelebilmesi için yapılan planlı faaliyetlerdir. Dolayısıyla bu üç bilim dalı, çalışma alanları itibarıyla insan davranışları noktasında birleşmektedir. Her biri diğerinin verilerine muhtaç ve birbirlerini destekler nitelikte olan eğitim, öğretim ve ruhbilim önemli ilişkileri olan alanlardır. O halde öğretim faaliyetinin planlama ve uygulamasında bu bilim dalları arasındaki ilişkilerin farkındalığıyla hareket etmek gerekmektedir.

Söz konusu yabancı dil öğretimi olunca öğretimi, dilbilim ekseninde ele almak gerekmektedir. Önceleri kutsal metinleri anlamak, yabancı milletlere ait yazılı kaynakları tercüme etmek gibi gereksinimleri karşılamak amacıyla sürdürülen yabancı dil öğrenme ve öğretme faaliyetleri iletişim ve ulaşım imkânlarının arttığı dönemlerde daha çok iletişim eksenli yapılmaya başlanmıştır. Amaçlardaki bu değişim, dil öğretiminde yöntem sorununu beraberinde getirmiştir. (Senemoğlu, 1990: 193-195) Nitekim önceleri sınırlı sayıdaki metinleri derinlemesine inceleme ve kavramaya dayanan dil öğretim yönteminden farklı yöntemlere geçiş, gerekli hale gelmiş ve bu alanda söz sahibi olan modern dilbilimin verilerinden yararlanmak gerekmiştir. Dil öğretiminde eskilere dayanan yöntemleri de inceleyen dilbilimin kendisini müstakil bir bilim dalı olarak kabul ettirmesinin ardından dil öğretimine dair hatırı sayılır miktarda çalışma ortaya konulmuş, disiplinler arası çalışmalar sayesinde ruhdilbilim, toplumdilbilim gibi alanlar ortaya çıkmıştır. Sonuçta dilbilim alanı, farklı disiplinleri bir araya getiren bir platforma dönüşmüştür. Bütün bu özellikleriyle dilbilim, dil öğretimindeki farklı amaçların gerçekleştirilmesine dair imkânları barındırır hale gelmiştir.

Neticede yabancı dil öğretimi, birçok bilim dalının birlikteliğini gerektiren bir alan olmuştur. Ruhbilimle eğitim ve öğretimi bir araya getiren, insan davranışını psikolojik ve pedagojik yönlerden inceleyen eğitim psikolojisi de bu alanlardan biridir. Eğitim Psikolojisi öğretimden beklenen hedeflerin gerçekleştirilmesi ve kazanıma dönüştürülmesinde eğitime önemli katkı sunmaktadır. Ruhbilim ve eğitime dayalı olarak gelişen eğitim psikolojisinin verileri dil öğretimi alanında da roldükça önemlidir. Dolayısıyla ruhbilim dilbilim ve eğitimbilim alanlarından beslenerek süreç içerisinde farklı yöntem ve teknikleri geliştirilen dil öğretimi bu bilimler açısından ele alınmalıdır. Bu çalışma, Arapçanın öğretimi bağlamında konuyu ele alacaktır.

II. Problem Durumu ve Çalışmanın Amacı

Öğretimin temel dinamiklerini öğretmen, öğrenci ve öğretime katılan diğer unsurlar olarak ele alırsak bunlar arasında eğitim sürecini yönetmede en büyük görevin öğretmene düştüğü açıktır. Yabancı dil öğretiminde öğretim sürecinin verimli şekilde yönetilmesi, sadece dilsel uygulamalarla gerçekleşmez. Bunun yanında eğitimsel ve ruhbilimsel yaklaşımları da bünyesinde toplayan bir eğitim faaliyetini uygulamaya koymak

gerekmektedir. Arapçanın yabancı dil olarak öğretiminde bu alanlara dair öneriler getirmeyi hedefleyen bu çalışma, Arapça öğretmen yeterliliklerinin belirlenmesi alanında yapılacak olan daha sonraki çalışmalar için de ön ayak olması amacıyla hazırlanmıştır.

III. Çalışmanın Önemi

Bir sanat olan eğitimi icra eden öğreticilerin maharetleri farklılık gösterir. Bu farklılıklar, öğretmenin alan bilgisi yanında öğretim yöntem-tekniklerindeki birikimiyle ve bunları uygulayabilme becerisiyle de doğrudan ilgilidir. Eğitimciler tarafından ayrıntısıyla ele alınan genel öğretmen niteliklerinin yanında (Demirel, 2004: 202-213, 366, 367) dil öğretimi, bazı ruhbilimsel ve eğitimsel hususların göz önünde bulundurulmasını da gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla dil öğretiminin daha verimli hale getirilmesi bütün bu alanlardaki bilgi ve becerilerin geliştirilmesiyle olacaktır.

Dil öğretimin niteliğiyle alakalı olarak bahsedilen alanlarda çalışmalar bundan önce de yapılmıştır. Ancak bu çalışmaların çoğu, disiplinlerarası nitelikte değildir. Hâlbuki öğretim faaliyeti bazen aynı anda farklı disiplinlerin ortaklığını gerektirmektedir. Özellikle öğretmen-öğrenci ilişkisinde; hocanın anlatan, öğrencinin de alıcı olduğu bir eğitimden öğrencinin daha aktif, hocanın da rehber olduğu bir öğretime doğru gidildiği düşünüldüğünde disiplinlerarası yaklaşımın önemi daha da artmaktadır. Öğrencinin aktif katılımını esas alan bu yaklaşım, ruhbilim ve eğitimbilimin verilerinden çok yararlanmayı gerektirmektedir. Bu çalışma; dilin öğretiminde dilbilim, eğitimbilim ve ruhbilim alanlarını sentezleyerek bu birleşimden sonuçlar elde etmesi bakımından önemlidir.

IV. Kuramsal Çerçeve

İkinci dil öğretimi söz konusu olduğunda öğrenci, sistemini bilmediği yeni bir dil yapısı ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu sistem hakkında asgari düzeyde bilgi sahibi olmak, bunun için de hedef dile ait dilbilgisi kurallarını belli derecede bilmek gereklidir. Ancak kuralların dil edinimindeki rolünün iyi belirlenmesi gerekmektedir. Hedef dili öğrenmede gramerin rolünü belirleyebilmek için dilin yapısı ve insanın dili nasıl edindiği bilgi sahibi olunmalıdır. İşte bu noktada dil edinimini açıklayan ruhbilimsel yaklaşımlar ile yabancı dil edinimini ele alan dilbilim çalışmalarının ulaştığı sonuçlar devreye girmektedir.

Dilbilim, temelde dilin yapısını ele alan teoriler ile bu teorilerden yola çıkılarak dili sesbilim, biçimbilim, dizimbilim, anlambilim ve edimbilim açısından izah eden dilbilimsel betimlemeler üzerine oturmaktadır. Başlangıçta, teorik dilbilim verilerinin dil öğretiminde kullanılması ve öğretimde meydana gelen sorunlara çözüm bulunması için yapılan araştırmalar neticesinde ortaya çıkan uygulamalı dilbilim ise bugün artık neredeyse dil ile alakalı her alanda söz sahibidir. Bu yönüyle dile ait sorunların çözümünde birçok disiplini bir araya getiren bir alanı temsil etmektedir. Bu bağlamda psikoloji, sosyoloji, matematik, bilgisayar, istatistik, mantık, felsefe gibi bilim dalları uygulamalı dilbilimin bilgi alışverişinde bulunduğu alanlardır. (Strevens, 1995: 18-20) Bununla birlikte uygulamalı dilbilim denilince öne çıkan husus, anadili veya yabancı dil

olarak dil öğretimidir. Öğretim işi bir faaliyet gerektirdiğinden uygulamalı dilbilim, teori ile uygulamayı bir araya getiren bir alandır. (Els, 1984, 7) Burada söz konusu olan dilin öğretimi olduğundan uygulamalı dilbilimin psikoloji, sosyoloji ve eğitimle etkileşimi sonucunda yabancı dil öğretiminde ortaya koyduğu karşılaştırmalı kuram, özdeşlik kuramı, ara-dil kuramı, monitör kuramı gibi yaklaşımları (Zengin, 2005: 362-364) ruhbilimin dil öğrenimine dair kuramlarıyla bağdaştırılarak incelenmeye çalışılacaktır.

Dilbilimin, insanın dili edinmesinde geçirdiği zihinsel süreçleri anlamada ruhbilime ihtiyacı ile ruhbilimin dilin tabiatını çözmeye çalışırken dilbilime duyduğu ihtiyaç neticesinde gerçekleşen etkileşim ruhdilbilimi meydana getirmiştir. (Demirezen, 2004: 26) Ruhdilbilim; dil edinimi, kullanımı, gelişimi, dil-düşünce ilişkisi, ifadeleri anlama, kavrama ve yorumlama süreçleri, iletişim süreçleri gibi konuları kapsamaktadır. Bununla bağlantılı olarak dil performans, konuşma kusurları, çocukların dil öğreniminde ve dil üretiminde takip ettikleri yöntemler ve çocukta dil edinimi ile yabancı dil öğrenimi arasındaki benzerlik ve ayrılıklar da bu bilimin çalışma alanlarındandır. (Yaylagül, 2015: 285-324; Kıran, 2000: 281-291; Demircan, 2013: 62)

Anadili öğrenmeye başlamasıyla insanda meydana gelen değişimleri, yani dil edinimindeki psikolojik ve zihni süreçleri izleyen ruhdilbilimin, dil ile insan psikolojisi arasındaki bağlantıların analizini yaparak dilin edinimine dair ortaya koyduğu veriler yabancı dil öğreniminde de etkili olmuştur. Başlangıçta anadili edinimini açıklamaya çalışan bu teoriler 1970'li yıllardan sonra yabancı dil öğretimine uygulanmaya başlanmıştır. (Tokdemir, 1999: 21) Bu kapsamda yabancı dil öğrenimine yönelik birçok yaklaşım öne sürülmüştür. Ancak bunlar arasında üç yaklaşım daha çok kabul görmüş ve yaygınlaşmıştır. Ana dili ediniminde olduğu gibi yabancı dil öğreniminde de benimsenen bu yaklaşımlar; davranışçı, bilişsel, sosyolojik dil öğrenme yaklaşımlarıdır. Ruhbilimsel yaklaşımlarla birlikte yürüyen dilbilim yaklaşımları aşağıdaki başlıklar altında ele alınabilir:

A. Davranışçılık-Yapısalcılık Ekseninde Dil

Dil öğrenimine dair ruhbilimsel teorilerin başında davranışçı psikolojinin verilerinden yararlanılarak ortaya konulan davranışçı ruhbilim kuramı gelmektedir. Davranışçı kuram insan davranışlarını uyarıcı-tepki temelinde açıklamaktadır. Uyarıcının oranına göre davranış şekillenmekte, ikisi arasındaki bağ güçlendikçe öğrenme oluşmaktadır. (Dönmezler, 1996: 144) Davranışçı teori bütün öğrenmeleri davranış eksenli değerlendirdiği için dil öğreniminde de gözlemlenebilen davranışlara odaklanmakta, gözlemlenemeyen bilişsel süreçleri göz ardı etmektedir. Buna göre öğrenmeler sıklıkla tekrar edilen alışkanlıklardan ibarettir. Bu bağlamda çocuğun dil öğrenmesi, yetişkinleri taklit etmesiyle başlamakta yetişkinler tarafından pekiştirilen ve bu sebeple sürekli yinelenen davranışlar gelişmektedir. Bu süreçte dilbilgisi yapılarının öğrenimi çocuğun, yetişkinlerin beklediği doğru cümleleri kurmayı öğrenmesiyle birlikte kendiliğinden oluşmaktadır. (Demircan, 2013: 116)

20. Yüzyıldaki karşılaştırmalı dil çalışmalarıyla dilin, toplumun yasalarıyla belirlendiği fikri yaygınlaşmaya başlamış ve toplumdan topluma değişiklik gösteren dil

yapılarının farklılıkları ortaya konulmuştur. (Martinet, 1998: 8) Ferdinand de Saussure ile başladığı kabul edilen yapısalcılığa göre dil, bir yapıdan ibaret olup bu yapı bireyin zihinsel süreçlerini kullanarak oluşturamayacağı ve değiştiremeyeceği bir dizgedir. Harf, kelime ve söz öbekleri kendi başlarına değil dizge içindeki vazifeleri ve diğer öğelerle bağlantılarına göre anlam kazanmaktadır. Yapı içinde öğeler birlikte anlam oluşturmalarıyla birlikte bu anlamın meydana gelmesi her ögenin diğerlerinden farklı olması sebebiyledir. Dolayısıyla her öge diğerlerine zıtlığıyla anlama katkı sunmaktadır. (Onart, 1973, 243-251)

Bu anlayışla yola çıkan yapısalcılık, ruhbilimin davranışçı dil öğrenme teorisini yabancı dile uygulamıştır. Buna göre yabancı dil öğrenimi, anadili edinimiyle benzer aşamaları içermektedir. Anadili ediniminde dil, seslerden başlanarak öğrenildiğinden ve aslında dil bir ses sisteminden ibaret olduğundan (İbn Cinnî, 1952: 1, 33) yabancı dil öğretimine sestten başlanmalıdır. Dolayısıyla dilin öğreniminde öncelik dinlemeye verilmelidir. Dil ediniminde çocuktan beklenen şey, doğru cümleyi söylemesi olduğuna göre, yabancı dil öğrenen bireyin yapması gereken de öğrendiği dili konuşmasıdır. Dolayısıyla bu yaklaşımla uygulanan öğretimde konuşma becerisinin geliştirilmesi öncelikli hedef olup okuma ve yazma daha sonra gelmektedir.

Bu yaklaşıma göre çevrenin dil öğreniminde etkisi büyüktür. Çevre tarafından pekiştirilen davranışlar daha çok tekrar edilir ve dil alışkanlığı veya İbn Haldun'un deyimiyle dil melekesi bu suretle meydana gelir. (İbn Haldûn, 2004: 2, 802) Buna göre dil öğretiminde gramere gerek yoktur. Kişi dili bol kullanma, tekrar, ezberleme, alışkanlık haline getirme gibi faaliyetleri sonucunda kuralları farkına varmadan öğrenmekte veya öğrendiklerinden genellemeler yaparak kuralları çıkarmaktadır. O halde yabancı dil, başka bir dil vasıtasıyla değil anadil öğrenimi gibi bizzat kendisi öğretilmelidir. Öğretim için doğal bir çevre oluşturulmalıdır. Dil kuralları ise öğretimde kullanılan ve üzerinde dinleme-anlama faaliyetinin uygulandığı örneklerle sınırlı kalmalı, öğretim materyalinden bağımsız olarak belli konuları işleyen bir şekilde genel anlamın göz ardı edildiği dil öğretimi yapılmamalıdır. Ayrıca güncel dilde kullanımı olmayan dil kuralları da öğretimin dışında bırakılmalıdır.

Yapısalcılığa göre dil öğretiminde uygulanması gereken yöntem işitsel-dilsel dil öğretim yöntemidir. Bu, aynı zamanda davranışçı yaklaşımın da önerdiği yöntemdir. Dolayısıyla öğretimde uygulama ilk sıradadır. Öğretime konuşma dilinde bulunan yapılarla başlanmalı, bu yapılar kavranana dek tekrar edilmeli, sınırlı sayıda kelimelerle öğretim sürdürülmelidir. Odaklanma noktası alışkanlık oluşturmaktır. Gramer kuralları süreç içinde kendiliğinden kavranacaktır. (Peçenek, 2008: 4-5)

B. Bilişselcilik-Doğuşancılık Ekseninde Dil

Öğrenmenin sadece gözlemlenebilen davranışlarla açıklanamayacağı fikrinden hareketle öğrenmede dikkat, algılama, kodlama, hatırlama, düşünme gibi bilişsel süreçlerin etkili olduğu savunulmuştur. Temellerini Gestalt psikolojisinin oluşturduğu bilişsel kuramın öğretime uyarlanmasında üretici düşünme önemli bir yer işgal etmektedir. (Selçuk, 2005: 172-174) Buna göre öğrenen ilk defa karşı karşıya kaldığı duruma uygun çözümü öğretmen tarafından sunulan şekliyle ezberleme yerine kendi

çabasıyla bulur. Bunun neticesi olarak çözüm genelleşebilir ve uzun süre hatırlanabilir. Duruma uygun anlamlandırma yapıncaya kadar bilişsel süreçler tekrar tekrar kullanılır. (Senemoğlu, 2000: 259)

Bilişsel psikolojinin verilerinden yararlanarak dil edinim ve öğrenimini açıklayan dilbilimsel alan bilişsel dilbilim olarak adlandırılmaktadır. Chomsky bu alanın öncüsü kabul edilmektedir. Davranışçı psikolojiyle birlikte yürüyen yapısalci dilbilimin zihni süreçleri göz ardı ederek sadece davranışa odaklanması, insan zihninde cümlelerin nasıl oluştuğuna dair herhangi bir fikir sunmaması ve özellikle anlamı geri planda bırakması Chomsky'yi Psikolinguistik Dil Öğenme Kuramını ortaya atmaya yönlendirmiştir. Buna göre insan doğuştan dilbilgisel yapıları kavrayabilecek yetilere sahiptir. Evrensel dilbilgisi diye adlandırılan bu edinç, insan zihninde var olan “derin yapı”yı oluşturmaktadır. Bu yapı cümle dizimi ve anlama dair soyut bilgileri barındırmaktadır. Bu yapı sayesinde insan çevresinde konuşulan dili anlamlandırabilmekte, onun sistemini kavrayabilmekte ve daha sonra konuşabilmektedir. Bu yapının dışa yansımaları ise “yüzey yapı” olarak adlandırılan ve derin yapıdaki melekelerin kullanımıyla ortaya çıkan somut alandır. Yüzey yapı, konuşanın içinde bulunduğu dilsel çevreye göre farklı biçimlerde kendini gösterir. (Yakut, 1985: 37-40; Peçenek, 2008: 5)

Doğuştan dil öğrenebilecek donanımda yaratılan insan yabancı dil öğreniminde bu iki yapıyı kullanmaktadır. Öğrendiği yeni dili sahip olduğu dilsel melekeler sayesinde zihni süreçlerden geçirek yeniden yapılandırmaktadır. Dilin sistemine ve yazılı olmayan kurallarına doğuştan sahip olan insan öğrendiği yabancı dil kurallarını bildikleriyle ilişkilendirerek onu kavramaktadır. Üretici-Dönüşümlü dilbilgisi olarak adlandırılan bu yaklaşımda dil kullanımı, ezberlenmiş ve bilişsel olarak anlamlandırılmamış tekrarlar davranış değiştirerek değil sabit dil kurallarının farklı ortamlara bilinçli uygulamasıyla gerçekleşmektedir. Bu durumda hedef dilin uygulanabilmesi için dilin söz dizimi biçimlerinin verilmesi gerekmektedir. (Turner, 1996: 141; Saeed, 1997: 299)

C. Toplumbilim ve İşlevcilik Ekseninde Dil

Dil, onu konuşanlarla birlikte yaşar. Bu yönüyle dil yaşayan bir organizmaya benzetilir. Dolayısıyla konuşanla dil arasında sıkı bir ilişki vardır. Bir insanın dilinden onun yaşı, eğitim seviyesi, hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeyler anlaşılabilir. Aynı şekilde toplumların dilleri, onların kültürlerini yansıtmakta ve hatta oluşturmaktadır. Toplumdaki bireyler sahip oldukları dili gelişi güzel kullanmazlar. İletişim kurmak istediklerinde içinde buldukları toplumun kültürünü de dikkate alırlar. Bu ve bunun gibi sebepler dilcilerle toplumbilimcileri bir araya getirmiş ve bu iki bilimin kişişmesinden toplumdilbilim zühur etmiştir. (Yaylagül, 2015: 189-284)

Yabancı dil öğretiminde toplumdilbilimin verileri de önemlidir. Dil ile onu oluşturan kültür arasındaki ilişkilerin kavranmasıyla tam manasıyla bir dil öğreniminden bahsedilebilir. Bu görüş ekseninde dil öğretimi kültür yaklaşımıyla açıklanmaktadır. Buna göre dil onu konuşanların mantığıyla öğretilmeli, materyal olarak kültürü öne çıkaran metinler kullanılmalıdır. (Güneş, 2011: 126-127) Toplumsal bir olgu olan

konuşmanın hedefi iletişim kurmak olduğundan dil yapılarının iletişim amacına yönelik olarak büründükleri biçimler de dil öğretiminde dikkate alınarak dil öğretim izlenceleri oluşturulmuştur. (Demircan, 2013: 83) Daha çok dilin anlam boyutuna vurgu yapan bu tarz, “işlevsel dilbilim” adıyla karşımıza çıkmıştır. Firth ile başladığı kabul edilen bu akım Dik, Halliday, Hengeleved ve Mackenzie’yle devam etmiştir. Bunlara göre iletişim aracı olan dilin özellikleri toplumsal münasebetlerle ortaya çıkmakta, farklı münasebetler dili şekillendirmektedir. Bu yaklaşımın yabancı dil öğretiminde ortaya çıkardığı model Kavramsal-İşlevsel İzence çerçevesinde dil öğretimi olmuştur. Bu izlencede dilin ses, yapı, sözdizim gibi kuralları önemli görülmele birlikte bunların tanınma, kutlama, gibi toplumsal münasebetler ve havaalanı, aile gibi ortamlarda kullanımları ele alınmakta, dilin bu durumlara ait işlevlerinin öğretimi amaçlanmaktadır. Dolayısıyla dilbilgisi, bilginin ötesinde bir iletişim aracı olarak görülmektedir. (Peçenek, 2008: 74-76)

Bu noktada ana dil ile hedef dil arasındaki kültürel farklılığın hissettirilmesi öğretimi kolaylaştıran bir husus olarak görülmektedir. Yabancı dil öğrencisinin, öğrendiği dilin kültürü hakkında bilgi sahibi olması veya bu bilgilerin kendisine önceden verilmesi öğretimi kolaylaştırmaktadır. Bu bağlamda anadili Türkçe olan bir öğrencinin Arapça öğreniminde Arap kültürüne ait bazı özellikleri bilmesinin, algılama ve kavramasını hızlandırmasına dair şu örnek verilebilir: Arapçada isimler eril ve dişil olarak cinsiyet ayrımına tabidir. Buna bağlı olarak cümlede kullanıldıklarında yüklemeleri de onlara uygun olarak eril-dişil biçimler almaktadır. Özne-yüklemdeki bu cinsiyet uyumu kültürel kaynaklıdır ve Türk dilinde böyle bir husus yoktur. Dolayısıyla anadili Türkçe olan bir öğrenci tarafından bunun kavranabilmesi zordur. Hedef dili öğrenen kişi öncelikle sahip olduğu kültürün verilerine başvurarak öğrendiği dili yapılandırdığı için burada hedef dil kültürü hakkında bilgi verilmesi gerekmektedir. Neticede dilin düşünce yapısı kavrandıkça öğretim daha kolay hale gelmektedir.

III. Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem Sorunu

Dilin edinimi ve öğrenimini açıklayan psikolojik teoriler ile dilin fonetik, morfolojik, semantik betimlemesini yapan dilbilimsel açıklamalar dilin tabiatına ait veri sunmaktadır. Ancak bu verilerin kişi ve topluma fayda vermesi için öğretim çıktılarına dönüşmesi gerekmektedir. İşte bu noktada gerek pedagojik gerekse uygulamadaki katkılarıyla eğitim devreye girmektedir. Dil eğitiminde başarılı olabilmek için ilerleyen eğitim teknolojilerinin ve diğer eğitim materyallerinin aktif biçimde kullanılması, süreç ve sonuç değerlendirmelerinin yapılması ve bunlar neticesinde çeşitli alanlardaki önlemlerin öğretime yansıtılması gerekmektedir. Bunlar kadar önemli olan bir diğer husus, dil öğretimdeki yöntem sorunudur. Yabancı dil öğretiminde, eğitim ortamına ve zamana uygun yaklaşım ve yöntemlerin iyi tespit edilmesi gerekmektedir.

Öncelikle belirtmek gerekir ki dil öğretim yöntemlerini bilmek, onları uygulamak anlamına gelmez. Yüzme bilen birinden bahsettiğimizde aklımıza gelen şey yüzmeyi fiili olarak suda uygulayandır. Teorik olarak yüzme kurallarını bilip uygulamasını bilmeyen birisi için bu kavram geçerli olamaz. Bu örnek eğitimci için de uygundur. Dolayısıyla eğitimci, bildiklerini uygulayandır. Çünkü yabancı dil öğretiminde öğretmenin dile

hâkimiyeti tek başına yeterli değildir. Bunun yanında o, sahip olduğu bilgileri muhataba hangi yollarla daha verimli biçimde ulaştıracağını da bilip uygulamalıdır. Bununla birlikte hedef kitlenin öğretimden beklentileri de gözden kaçırılmamalıdır. (el-Abraş, 2000: 111) Aksi takdirde sadece bilgi aktarıcısı pozisyonunda olan bir eğitimci öğrencinin dersten soğumasına sebep olabilir. Belki de dil öğrenmenin zor bir iş olduğuna dair inancın temelinde bu husus yatmaktadır. Yaklaşım ve yöntemin belirlenmesi düzenli ve etkin bir eğitim için olmazsa olmazdır. Bu itibarla yabancı dil öğretiminde kullanılan bazı yöntemleri üstün ve eksik yönleriyle ele almak yerinde olacaktır.

Yakın bir zamana kadar dil öğretiminde belirleyici unsur gramer kurallarının tatbiki olmuştur. Gramer kurallarının akla uygun olarak sunulması gerektiğinden dil yapılarına mantıksal açıklamalar getirilerek kurallar desteklenmiş, açıklamanın mümkün olmadığı durumlarda ise sadece kuralla yetinilmiştir. Bu yaklaşımda Geleneksel-Kuralcı Dilbilgisi öğretimi kendini gösteren unsur olmuş ve Dilbilgisi-Çeviri yöntemiyle öğretim faaliyetleri sürdürülmüştür. (Peçenek, 2008: 68) Belki de önceleri kutsal metinlerin anlaşılmasına yönelik olarak başlayan bu çalışmalar sonraki dönemlerde sıradan metinlere de dokunulamaz gözülle bakmaya sebep olmuş, metnin üstün olduğu ön kabulüyle hareket edilerek mütakellimin maksadını lafzı iyi tahlil ederek ortaya çıkarmak öncelenmiştir. Öncelikle vazgeçilemez olduğu kabul edilen dilbilgisi kurallarının verildiği, ardından metinlerde bu kuralların tatbik edilerek ayrıntısıyla açıklandığı bu yöntemde amaç, metinlerin hedef dile çevirisi yardımıyla dili öğretmek olmuştur.

Bu yöntemde dilbilgisi kurallarının kullanımı esastır. Önce kuralların verildiği ardından sunulan örneklerde bu kuralların gösterildiği tümevarım yöntemi uygulanır. Dinleme ve konuşma geri planda bırakılarak okuma ve yazma etkinliklerine yoğunlaşılır. Çünkü bu yöntemde dil öğretiminin hedefi, edebi metinlerin ana dile çevirerek çözümlenektir. Metnin öncelikli olduğu bu usülde anlam bazen kaybolmaktadır. Öğretmen aktarıcı, öğrenci alıcı pozisyonundadır. İki taraf arasında etkileşim azdır. Günümüzde uygulaması devam eden bu yöntem eleştiriler almaktadır. Eleştirilerin başında dilbilgisinin dil öğretiminde araç olmasının ötesinde bizatihi kendisi asıl hedefmiş gibi aşırı derecede işlenmesi gelmektedir. Bunun yanında hedef dil yapılarını etkinliklerle benimsetmek yerine çeviriye yoğunlaşması ve sadece cümleye odaklanması da eleştirilmektedir.

Dilbilgisi ve çeviri yöntemi, çoğunlukla dini metinlerin ve diğer klasik yapıtların çevirisine odaklanmıştır. Ancak zamanla yaşayan dillerin öğrenimine duyulan ihtiyaç, dilbilgisi kurallarından ve çeviriden çok konuşmayı gerekli kılmış ve dilin, bizatihi kullanıcılarından vasıtasızca öğrenilmesi fikri ağırlık kazanmıştır. Dil öğretimi, iletişim kurma bağlamında değerlendirildiği için kullanılmayan ve sadece sanatsal ve edebi eserlerde yaşayan dil yapıları ve kelimeler gereksiz görülmeye başlanmıştır. Bu yaklaşım doğal yöntem veya sözlü yöntem olarak da adlandırılan dil öğretim yöntemini ortaya çıkarmıştır.

Bu yöntemde bir çocuğun dil öğrenim ortamı hedef alınmaktadır. Buna göre öğretimde ikinci bir dil kullanmak hatadır. Günlük dilde bulunan ve yaygın olan kelime ve yapıları ezberlemeye götüren tekrarlar yapılmalıdır. Başat öğretim tekniği canlandırma ve karşılıklı konuşmadır. Bunun yanında kelimelerin kavratılmasında görseller ve dramadan yararlanılır. (Akyüz, 2014: 70) Ders ortamında ana dil kullanılmaması gerektiğinden öğrenci hataları mimikler veya öğretilen dilde anlayacağı tarzdaki açıklamalarla düzeltilir. Dilbilgisi süreç içinde dolaylı olarak ihtiyaç duyulduğu kadar öğrenilir. Öğretimin ilk dönemlerinde yazılı materyal kullanılmaz. Öğretmenle öğrencilerin bolca etkileşimi ve belirli yapıların tekrarı söz konusudur. (Demircan, 2013: 174-177, 195-200)

Ancak bu yöntem okuma ve yazmayı ihmal ederek çoğunlukla dinlemeye odaklanması, doğru cümle kurmada gerekli olan dilbilgisinin rolünü azımsaması, öğrenenin yaşına bakmadan herkesin çocuğun öğrendiği tarzda dili öğrenebileceğini iddia etmesi yönleriyle eleştirilmiştir. Bununla birlikte daha çok başlangıç düzeyindeki öğrenciye hitap etmesi, dolayısıyla ileri derecedeki dil öğretiminde etkin olamaması, üstelik anadili kullanıcısı öğretmen gerektirdiğinden sınıf sayısı fazla olan ortamlarda uygulanamaması bu yöntemin diğer olumsuz yönlerini oluşturmuştur.

Görüldüğü gibi dilbilgisi-çeviri yöntemi ile dolaysız yöntem çoğu yönden birbirinin zıddı özellikler göstermektedir. Bu iki yönteme tepki olarak işitsel-dilsel yöntemin ortaya çıktığı söylenebilir. İlk yönteme itirazı dilin bir yazı değil, söz olduğu noktasındadır. İkinci yönteme de öğretimde metinlerin kullanılması gerektiğini savunarak karşı çıkmaktadır. Ferdinand de Saussure'yle başlayan yapısalcılığın savunduğu bu görüşe göre dil öğretimine sesten başlanmalı, kelimeler cümle içerisinde öğretilmeli ardından bu cümlelerin bolca tekrarını içeren konuşmaya geçilmelidir. Bunu okuma ve yazmanın takip ettiği bu düzen bozulmamalıdır. Öğretimde karşılıklı konuşmaya dayalı yaygın yapılar içeren metinler kullanılmalı, bağlamdan bağımsız kelime öğretimi yapılmamalıdır. (Demircan, 2013: 210-219)

Bu yöntem Chomsky'nin başını çektiği dilciler tarafından eleştirilmiştir. Onlara göre dilde sayısız cümle yapıları mevcuttur. Dil öğrenen birinin bütün bu yapıları tekrar ederek öğrenmesi insan ömrünün elvermeyeceği bir husustur. O halde hazır kalıpları öğretmek yerine bunları üretecek yöntemi öğretmek gerekmektedir. (Güneş, 2011: 15, 131) Dolayısıyla dil öğretiminde bilişsel süreçler kullanılmalı, özellikle öğrencinin sahip olduğu dilsel altyapı ile öğrendiği dilin analiz ve sentezini yapabileceği olanaklar sunulmalıdır.

Bu yöntemlerin eleştirisi bağlamında şu hususlar dile getirilmektedir: Dil öğretiminde dinleme, konuşma, okuma ve yazma sıralaması zorunlu tutulamaz. Öğretim esnasında yeri geldikçe bir beceri diğerine tercih edilebilir. Öte yandan davranışçılığın savunduğu şekliyle bir yetişkinin çocuk gibi öğrenebildiği iddia edilemez. Bu görüş çocuk ve yetişkin psikolojisi bağlamında değerlendirildiğinde tutarsızdır. Zira çocuk, öğreticisi olan anne-babasına duygusal bir yolla bağlıdır ve onları otorite kabul etmektedir. Ancak yetişkin ile öğretmeni arasında bu bağın oluşması zordur. Ayrıca tavsiye edilen sürekli tekrar bir noktadan sonra bıktırabilir. Bunun yerine dilin

özelliklerinin bilinmesi akabinde yapılacak bir tekrar daha faydalı olabilir. Dolayısıyla dilbilgisi, öğretimde yer almalıdır. Hatta bazı noktalarda çeviri yöntemi daha çabuk mesafe aldirabileceğinden bunun tamamen zararlı bir yol olduğunu iddia etmek doğru değildir. (Tuayme, 2011: 113; Senemoğlu, 1980: 62)

Zikrettiğimiz bu yöntemlerden başka birbirinden çok az farklılık gösteren ve değişik adlarla ele alınan yöntemler bulunmakla birlikte yabancı dil öğretiminde sıklıkla kullanılan yöntemler yukarıda ele alınanlarla sınırlandırılabilir. Ancak genel olarak dilin edinimi ve yabancı dil öğretilmesiyle alakalı buraya kadar sunulan teorilerin ve yöntemlerin tek başına her biri örnek yaklaşım ve yöntemi temsil edemeyeceği gibi biri olmadan da diğerlerinin eksik kalacağı değerlendirilmektedir. Çünkü bunların her biri insan ürünüdür ve o insanın mensup olduğu toplumun bazı anlayışlarını taşıyabilir. İnsanların ve toplumların birbirlerinden farklı yanları olduğuna göre yaklaşım ve yöntemlerde de farklılıkların olması doğaldır. Ayrıca ortaya çıktıkları zamanın ihtiyaçlarına cevap aramaları da farklılıklarının diğer bir unsurudur. Bununla birlikte bu yaklaşım ve yöntemlerin birbirini tamamlar nitelikleri bulunmaktadır. Dolayısıyla dil öğrenim ve öğretiminde yeri geldikçe her birinden yararlanılabilir. Neticede bunların sahip olduğu psikolojik, eğitimsel, toplumsal ve felsefi temeller, muhatabına uygun olduğu derecede değer bulur. Çünkü bazı öğrenciler öğrenmek için tam bir açıklama yapılmasını ve kuralların önceden verilmesini tercih ederken, diğer bir kısım uyarıcı-tepki ve pekiştiriciler ekseninde yapılan tekrarlarla öğrenmeyi yeğlemektedir. Bunun yanında yerine göre bu iki üslubu birlikte kullananlar da mevcuttur. O halde herhangi bir yaklaşımın diğerlerini dışta bırakacak bir anlayışla sadece kendisinin örnek öğretim modeli olduğunu iddia etmesi mümkün görülmemektedir. Buradan hareketle dil öğrenim ve öğretiminde belirli bir yaklaşım belirlemekle birlikte öğretim sırasında eğitimin hedeflerine, ortamının gereklerine ve öğrencinin seviyesine göre farklı yaklaşımların önerdiği yöntemlerden seçim yapılabilmesine imkân veren bir tarzda öğretimin sürdürülmesinin uygun olabileceği söylenebilir.

IV. Dil, Eğitim ve Ruhbilim Alanlarındaki Öneriler

Yabancı dil öğretimine dair buraya kadar ele alınan yaklaşım, yöntem, teknik gibi hususlara binaen öğretim faaliyetini etkin ve verimli hale getirmede göz önünde bulundurulması gereken dilsel, eğitimsel ve ruhbilimsel alanlara dair aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

A. Dil Alanında Öneriler

Arapça dilbilgisi kuralları sadece yabancı dil öğrenenler için değil anadili Arapça olanlar için de öğrenimde zor hususlardan birisini teşkil etmektedir. Bu hususu göz önüne aldığımızda Arapça öğretiminin aşağıdaki dilsel nitelikleri içermesi gerektiği söylenebilir:

1. Dilbilgisinin bizzat kendisinin öğretimi hedef alınmamalıdır. Dilbilgisi kurallarının verilmesiyle hedeflenen hususun, dil becerilerini geliştirmek olduğu gözden kaçırılmadan işlenen kuralların bu becerileri geliştirecek nitelikte olmasına çalışılmalıdır.

2. Dilbilgisi kurallarının uygulaması yapılmalıdır. Seslendirme, kelime bilgisi, cümle kurulumu, yazma gibi öğretim faaliyetleriyle kurallar bağdaştırılmalı, uygulamadan bağımsız soyut dilbilgisi kurallarının işlenmesinden kaçınılmalıdır. Öğrencinin kuralları uygulayabildiği ve dolayısıyla öğrenmeden zevk aldığı etkinlik alanları oluşturulmalıdır.

3. Pekiştirme çalışmalarının hangi hedefi gerçekleştirmeye yönelik olduğu iyi tespit edilmeli, ders içi performans çalışmaları ve ders dışı ödev, proje, portfolyo gibi faaliyetlerin nasıl yürütüleceği hakkında bilgi sahibi olunmalıdır.

4. Öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesi belirlenmeli, bu seviyelere uygun öğretim faaliyetinin nitelikleri iyi tespit edilmelidir. Hazırbulunuşluk seviyesinin belirlenmesinde sadece ölçme-değerlendirme sonuçlarına değil öğrenci kitlesinin yaş, eğitim durumu, bulunduğu ortam vb. değişkenler esas alınmalıdır.

5. Çeşitli değişkenler hesaba katılarak öğretimde gerekli esneklik gösterilmelidir. Mesela Arapça kelime yapısı veya cümle kuruluşu çalışmalarında öğrencilerin bu açılardan durumları gözlenmeli kelime ve cümleler onların seviyesine göre belirlenmelidir.

6. Dilbilgisi öğretimiyle dil edinimi arasındaki denge iyi ayarlanmalıdır. Hedef, öğrencinin dili edinmesi olduğundan bu husus gözden kaçırılmadan sarf ve nahiv kurallarına gerekli ölçüde yer verilmeli, kuralların uygulamasını içeren örnek kullanımlara geçilmelidir.

7. Dilbilgisi kuralları önem sırasına koyulmalı, bunlardan önemli ve daha önemli olanları belirlenmeli ve ihtiyaca göre tercih yapılmalıdır. Dilbilgisi kurallarının peş peşe verilmesinden kaçınılmalıdır.

8. Dil öğretiminin tedrici bir faaliyet olduğu gözden kaçırılmamalı, dilbilgisel etkinlikler basitten zora doğru sıralanmalıdır. Henüz özne ve yüklemi ayıramayan bir öğrenciyi ileri dilbilgisi kurallarıyla yormak bezdirici olabilir.

9. Dilbilgisi öğretimine öncelikle ses bilgisinden başlanmalıdır. Arapça harflerin tek başlarına ve diğer harflerle etkileşimde bulduklarında çıkardıkları seslerin öğretimi, üzerinde durulması gereken bir husustur. Sesli ve sessiz harf ayrımının yanında özellikle anadili Türkçe olan öğrencilerin Arapça öğrenmede zorlandığı hususlardan birisi de Arapçadaki uzun seslilerdir. Uzun sesliler Türkçede nadir olarak kullanılmaktadır. Bu ses sistemine alışkın olmayan öğrenciye uzun seslilerin öğretimi ayrıca üzerinde durulması gereken bir husustur.

10. Anlambilim etkinliklerine önem verilmeli, kelimelerin farklı anlamlarının olabileceği hissettirilmelidir. Kelimelerin anlamı bağlama göre farklılık arz edebilir. Bir kelimenin bağlam içerisindeki anlamı sözlük anlamından ayrı düşebildiği gibi bazen öğrenci grubunun özelliğine göre kelimeye farklı anlamlar yüklenmesi de gerekebilir. Bunun yanında özellikle şiirin anlaşılmasında şairin iç dünyasında kelimelerin ifade ettiği anlamlara dahi değinmek gerekebilir.

11. Bükünlü bir dil olması hasebiyle Arapçada kelimenin yapısı değiştirilerek yeni formlarla yeni anlamlar elde edilmektedir. Seslerde değişiklik olmakta, bazı kelimelere ses eklenirken bazılarında düşürülmektedir. Bazen seslerin birbirine dönüşümü de söz konusu olmaktadır. Bu itibarla Arapçada kelime yapılarını inceleyen sarf ilminde ön

hazırlık iyi yapılmalı öğrenciye doğru kelime yapısını kullanmada yardımcı olacak, zorlandığı noktalarda pratik ipuçları sunacak bilgiler verilmelidir.

12. Kelimelerin öğretimine, günlük hayatta yaygın kullanımı olandan az kullanılanlara doğru bir yol izlenmelidir. Buna benzer bir uygulama gerçek-mecaz anlamlı kelimelerde de uygulanmalı, kelimelerin öncelikle gerçek anlamları üzerinde durulmalıdır. Mecaz anlama aşamalı bir şekilde geçilmelidir.

13. Dilbilgisi konularında Türkçe ile Arapça arasındaki benzerlik ve farklılıklar tespit edilerek öğrencinin zorlanabileceği tarafları belirlemeye ve çözüm önerisi sunmaya çalışan karşıtsal çözümleme çalışmaları öğretmenlerin sınıf ortamında karşılaştıkları çoğu probleme cevap bulacakları bir alan haline geldiğinden dilbilgisi öğretiminde bu alanın verilerinden yararlanılmalıdır.

B. Eğitimbilim Alanında Öneriler

Arapçanın yabancı dil olarak öğretilmesinde önde gelen problemlerden birisi de öğretim konusuna uygun hedefleri belirleme, öğrenci profiline ve çevre olanaklarına göre öğretim yöntem ve tekniği belirleme eksikliğidir. (en-Nâka, 2011: 267) Bu eksikliklerin giderilmesi için eğitsel nitelikler kapsamında aşağıdaki hususların göz önünde bulundurularak eğitim yapılması faydalı olabilir:

1. Genel öğrenme teorileri, dil öğrenme teorileri ve uygulamaya dair dilbilimsel yaklaşımlar iyice irdelenmelidir.

2. Program hedeflerine ulaştıracak uygun stratejiler belirlenmelidir. Yabancı dil öğretimindeki dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirecek yöntem ve tekniklerden hangilerinin kullanılacağı tespit edilmelidir. Öğretim sürecinde yapılan gözlemler neticesinde ortaya çıkan yeni durumlara uygun olarak bunlarda değişikliğe gidilmelidir.

3. Arapça dil öğretimi tarihi incelenerek geçmişten günümüze eski-yeni uygulamalar hakkında bilgi sahibi olunmalıdır. Bunlar eksik ve üstün yönleriyle değerlendirmeli, özellikle klasik yöntemlerin başarılı ve başarısız tarafları sorgulanarak eklektik yaklaşımla uygulanacak yöntem belirlenmelidir.

4. Arapçanın yabancı dil olarak öğretimindeki strateji, yöntem, teknik vb. terminoloji hakkında bilgi sahibi olunmalı, bunlar uygulamaya koyulmalıdır.

5. Ana dili edinimi ile yabancı dil öğretimi arasındaki farklılık ve benzerlikler bilinmeli, buna göre yöntem ve teknik kullanılmalıdır.

6. Ders esnasında dinleme, konuşma, okuma, yazma becerileri arasında geçiş yapabilecek esneklik gösterilmelidir.

7. Öğrenciler arası Arapça iletişimini sağlayacak tarzda program hedefleriyle bir arada yürüyen sınıf içi etkinlikler belirlenmeli, öğretim ortamına göre bunlarda değişikliğe gidilebilmeli, gerektiğinde yenileri üretilmelidir.

8. Öğretimden beklenen hedeflerinin gerçekleştirilmesinde, eğitim seviyesinin yükseltilmesinde ve öğrencinin en yüksek verimi elde etmesinde teknoloji önemli bir rol oynamaktadır. (et-Tuvayci, 1988: 155-156) Bundan dolayı Arapçanın yabancı dil olarak öğretimine uygun hazırlanan eğitim teknolojileri kullanılmalıdır. Akıllı tahta uygulamaları gibi öğretim materyallerinin çeşitli özellikleri dil becerileriyle ilişkilendirilmeli, ders esnasında kullanılacağı uygun yer ve zaman belirlenmelidir.

9. Arapçanın yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili araştırmalar incelenmelidir. Bu hususta özellikle öğrencilerin dil öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunları belirleyerek bunlara çözüm bulmaya çalışan uygulamalı dilbilimin Arapça dil öğretimiyle alakalı hata çözümleme çalışmaları incelenmeli, bunların verilerinden çıkarılan sonuçlar öğretimde kullanılmalıdır.

10. Dil becerilerinin ölçme-değerlendirmesi ve görülen eksiklerin giderilmesine dair yöntemler bilinmelidir. Dinleme, okuma, konuşma ve yazmanın her birinin diğerinden farklı ölçme-değerlendirme yöntemleri olduğundan uygulamada bunlara dikkat edilmelidir.

11. Ders konuları, benimsenen yaklaşım, yöntem ve tekniklerine uygun ve onları destekler nitelikte ayarlanmalıdır.

12. Sınav çeşitleri, sınavlarda kullanılacak soru şekilleri ve sınav hazırlama yöntemleri bilinmelidir. Dinleme becerisini ölçen sınav konuşma becerisini ölçen sınavdan farklı olduğu gibi dilsel zekâyı ölçmeye yönelik sınavlar daha farklı soru tarzları gerektirmektedir. Bu anlamda seviye tespit sınavları, kısa sınavlar, ara sınavlar ve başarı sınavları farklı planlama ve uygulama istemektedir. Bunun yanında sınav sorularında farklı becerileri ölçecek biçimde metin anlama soruları, çoktan seçmeli sorular, doğru-yanlış, boşluk doldurma ve kelimelerden cümle oluşturma soruları gibi farklı soru tiplerine yer verilmelidir.

C. Ruhbilim Alanında Öneriler

Eğitim psikolojisinin verileri hitap edilen öğrenci grubuna göre uygulanacak yöntem ve tekniği etkileyebildiği gibi, öğretim programını düzenlemede de birtakım temel unsurlar barındırmaktadır. Ruhbilimsel yaklaşımların değerlendirilmesi neticesinde Arapça öğretiminde şu hususlara dikkat çekilebilir:

1. Davranışsal ve bilişsel psikolojinin yabancı dil öğretimine dair ortaya koyduğu yaklaşımlar bilinmeli, eğitim durumuna göre birinden diğerine geçiş yapılabilir. Bir derste davranışçı yaklaşımın uyarıcı-tepki temelinde ele aldığı öğretim, ötekisinde bilişsel süreçlerin kullanımını gerektirecek tarzda öğretim temel alınabilir.

2. Zihin gelişim aşamaları hakkında bilgi sahibi olunmalıdır. Yaş, zeka gelişimini gösteren başat belirleyici olduğundan öğrencinin yaşına uygun öğretim yapılmalı, öğrencinin zeka yaşına uygun olmayan yöntem ve tekniklerden uzak durulmalıdır.

3. Anlama, kavrama, analiz, sentez gibi kavramların içeriği ve öğretimdeki rolleri bilinmeli, Arapça öğretiminde bu becerileri geliştirecek tarzda beyin fırtınası, soru-cevap, drama, ve benzetim gibi teknikler kullanılmalıdır.

4. Yabancı dil öğretim yaklaşımlarının ruhbilimsel öğrenme yaklaşımlarıyla ilişkisini fark edecek tarzda bu ikisinin tarihi süreç içinde uğradıkları değişimler incelenmeli, bunlar eksik-üstün yönleriyle değerlendirilmeli ve gerek planlamada gerekse uygulamada hangilerinden yararlanacağına karar verilmelidir.

5. Kişisel farklılıkların bilincinde olarak öğrencilerin farklı yollarla öğrenebildikleri gözden kaçırılmamalı, bununla bağlantılı olarak değişik yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.

6. Öğrencinin sınıf içi ve sınıf dışı karşılaşabileceği psikolojik problemler hususunda bilgi sahibi olunmalı, genellikle dile getirilemeyen fakat gözlemlen

anlaşılabilecek bazı problemlerin teşhisi ve çözümünde çaba gösterilmeli, öğrencinin ilgisi derse çekilmeli ve onda güven duygusu oluşturulmalıdır.

V. Sonuç

Bilgiden beklenen fayda, uygulanması neticesinde ortaya çıkar. Dolayısıyla diğer öğretim faaliyetlerinde olduğu gibi Arapçanın olarak öğretiminde de teorik alandaki bilgi, nitelikli öğretimin gerçekleşmesinde yegâne unsuru oluşturmaz. Bunun uygulamayla ortaklığı şarttır. Bunun yanında ideal bir yabancı dil öğretiminde dilbilim, eğitimbilim ve ruhbilimin verilerinden de yararlanılmalıdır. Zira bu alanlar birbirini etkilenmektedir. Genel olarak yabancı dil öğretimini konu edinen uygulamalı dilbilim, bu alanların etkileşimi sonucunda ortaya çıkmıştır. Başlangıçta betimleyici dilbilim verilerini uygulamayı hedef alan uygulamalı dilbilimin çatısı altında, zamanla psikodilbilim, toplumdilbilim, bilişseldilbilim, bilgisayarlı dilbilim, karşılaştırmalı dilbilim, sözlükbilim gibi birçok yeni alan yerini almıştır. Uygulamalı dilbilim sahasındaki çoğu çalışmanın hedeflediği ana konu ise, gerek anadili gerekse yabancı dil öğretiminde bilimsel yöntemlere ulaşmaktır. Yani bu sahada yapılan çalışmaların asıl meselesi dilin öğretimidir. Dilbilimin diğer alanlarla etkileşimi neticesinde ortaya çıkan verilerin değerlendirilmesi neticesinde yukarıda sunduğumuz öneriler çıkmıştır. Bu bağlamında günümüz Arapça öğretiminde aşağıdaki değerlendirmelerin de dikkate alınması gerekmektedir:

Arapça öğretimi, mutlaka planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarını kapsamalıdır. Planlamada, öğretim sonucunda hedeflenen çıktılara ulaştıracak aşamalar ve bu aşamalardaki adımların niteliği iyi belirlenmelidir. Uygulama, öğrenci-öğretmen etkileşimini içeren tarzda olmalıdır. Öğrenciye, bilgisinin uygulayıcısı olduğu bir ortam sunulmalıdır. Ölçme-değerlendirme aşaması ise planlanan hedeflere ulaşmada ve uygulama faaliyetinde yol gösterici ve düzeltici tarzda yürütülmelidir.

Dil öğretiminde, dilbilgisi yemekteki tuza benzetilir. Az olması da fazla olması da yemeğin tadını bozar. Dolayısıyla aşırı dilbilgisinin etkin olduğu bir öğretim faaliyeti öğrencinin sıkılmasına sebep olur ve eğitim ortamını donukluğa götürür. Öte yandan dilbilgisinin hiç olmaması da asıl hedeflerden biri olan doğru cümle kurma ve düzgün konuşma eylemlerinin gerçekleşmesine engel olur. Bu konuda orta yolun bulunması önemlidir. Öğrenci araç sürmeyi öğrenen kişi olarak hayal edilebilir. Onun araçtaki motorun çalışma düzenini bilmesine gerek yoktur. Bunu bilmesi sürüş yeteneğini artırmayacaktır. Ancak trafikte araç kullanabilmek için sinyalin nasıl çalıştığı hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Bu örnekten hareketle öğretimde öğrencinin ihtiyaç duyabileceği dilbilgisi kurallarının verilmesinin yeterli olduğu söylenebilir.

Arapça öğretiminde sabit bir yöntem takip etmek yerine birden çok yöntemin kullanılması ve yöntemler arası geçişte esneklik gösterilmesi eğitim ortamını donukluktan kurtarır. Bazen bilgi sunma ve ayrıntıya girme yerine, bir tekrarlama etkinliği dersin ruhuna daha uygun düşebilir. Bazı durumlarda açıklamanın ardından gelen anlama ve kavrama daha isabetli olabilir. Diğer bir durumda anlama ve tekrarlamanın birlikte uygulanması gerekebilir. Bunlardan hangisinin uygulanacağına, öğrenci durumuna ve öğretim ortamının gereklerine göre karar verilmelidir. İletişimsel

yöntemle dil öğretiminin yaygınlaşmasıyla teknolojinin önemi daha belirgin şekilde ortaya çıkmaktadır. Günümüzde teknoloji öğretim materyallerinin ayrılmaz bir parçası olmuştur. Bu sebepten Arapça öğretiminde de teknolojiyi kullanmak gerekmektedir.

Ölçme-değerlendirmenin sebeplerinden birisi de eğitim-öğretimin sonuçlarını görmektir. Ancak burada dil eğitiminin başarısına nasıl karar verileceği problemi ortaya çıkmaktadır. Öğretim durumu hakkında karar vermek için dilsel ölçme-değerlendirmeler kullanılmakla birlikte öğrencinin genel başarısının ölçme-değerlendirilmesinde eğitimsel ve ruhbilimsel ölçütler de devreye girmektedir. Öğrenci başarısına karar vermede farklı alanlardaki ölçütlerin birlikte değerlendirilmesinin gerekliliğine dair şu husus konuya açıklık getirebilir: Öğrenciyi dil öğrenmeye sevk eden sebepler göz önüne alındığında; bazı öğrencilerin dili, sadece bilgilerini artırmak amacıyla öğrenmek istedikleri, bazılarının ise başka kültürleri tanımayı hedef aldıkları için bu yola girdikleri görülebilir. Yine bir kısım öğrenci mesleki olarak ihtiyaç duyduğundan dil öğrenirken, diğer bir kısım, eğitim sürecinde yerine getirmesi gereken bir zorunluluk olarak dili öğrenebilir. Buna göre başarı belirleme ölçütlerinden biri, öğrenciyi dil öğrenimine iten saiklerin gerçekleşme durumudur. Bu ölçütler bazen ruhbilim verilerinden yararlanmayı gerektirecek şekilde kişisel de olabilir. Dil öğrenimindeki başarısını ölçmek isteyen birey, hedeflerini gerçekleştirme derecesine göre bireysel başarısını belirleyebilir. Neticede birinin nazarında başarılı olma durumu, diğerine göre başarısızlık sayılabilir. Bu noktada değerlendirmelerin bir kısmının göreceli olduğu söylenebilir. Öte yandan dil öğretimi yapan yerler, hedefledikleri bir dil seviyesine ulaşmasını öğrenciden beklerler. Dolayısıyla ölçme değerlendirme, dil öğretiminden beklenen hedefler yanında öğrenci durumu ve öğretim ortamına göre değişkenlik gösterebileceği unutulmamalıdır.

Kaynaklar

- Abraş, M. (2000). *Anasiru'l-luğa ve hasâisuhâ*, Riyad: Mektebetu'r-Reşid.
- Akyüz, Y. (2014). *Arapça Öğretiminde Drama Tekniği* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum.
- Demircan, Ö. (2013). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der yayınları.
- Dönmezler, İ. (1996). *Eğitim Psikolojisi*. İzmir: Can Ofset.
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretim İlke ve Yöntemleri-Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Yay.
- Demirezen, M. (2004) "Relations between Psycholinguistic Approach and Foreign Language Learning and Teaching". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 17, 26-36.
- Els, T. ve dğr. (1984). *Applied Linguistics and The Learning of Foreign Languages*. London: Edward Arnold.
- Güneş, F. (2011). "Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar" *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 8, sy: 15, 123-148.
- İbn Cinnî, E. (1952). *el-Hasâis*, nşr. Muhammet Ali en-Neccâr, Mısır: el-Mektebetu'l İlmiyye.

- İbn Haldûn. (2004). *Mukaddime*. çev. Halil Kendir, 2 cilt. Ankara: İmaj.
- Kıran, Z. (2000). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Seçkin Yay.
- Martinet, A. (1998). *İşlevsel Genel Dilbilim*. çev. Berke Vardar. İstanbul: Matbaa 70.
- Nâka, M. (2011). *el-Medhal fi tedrisi'n-nahv*, Riyad: Mektbetu'r-Raşid.
- Onart, A. (1973) "Değişik Yönleriyle Yapısalcılık ve "Yapı" Kavramı", *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, Temmuz 1973, C: XXVIII, 262, s. 243-251.
- Peçenek, D. (2008). "Yabancı Dil Öğretiminde Dilbilgisi", *A. Ü. Dil Dergisi 141*, 67-84.
- Selçuk, Z. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (2000). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Ankara: Gazi Kitapevi.
- Senemoğlu, O. (1990). "Dilbilim Kuramları ve Yabancı Dil Öğretimi". *Dilbilim 9*, 193-222.
- Senemoğlu, O. (1980). "Yabancı Dil Öğretiminde Öncelik Sorunları" *Dilbilim 5*, 61-66.
- Saeed, J. (1997). *Semantics*. UK: Blackwell Publishes Ltd.
- Stevens, P. (1995) "Uygulamalı Dilbilim: Bir Özet", çev. Nesibe Fakılı, *A. Ü. Tömer Dil Dergisi Dilbilim Cevirileri Özel Sayısı*, 17-28.
- Tuayme, R. (2011). *el-Mebadiu ve'l-ususu'l-âmm li beramici ta'limi'l-luğati'l-Arabiiye li ağrad âmm*, Riyad: Mektbetu'r-Raşid.
- Turner, M. (1996). *The Literary Mind*. Oxford: Oxford University Press.
- et-Tuvayci, H. (1988). *et-Taknolocya ve't-tebiye*, Kuveyt: Daru'l-Kalem.
- Tokdemir, A. (1999) "Anadil ve İkinci Dil". *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi* sy.13, 21-24.
- Yâkut, A. (1985). *Fî 'ilmi'l-luğati't-tekabuli*. İskenderiyye: Dâru'l-Marife.
- Yaylagül, Ö. (2015). *Göstergibilim ve Dilbilim*. Ankara: Hece Yayınları.
- Zengin, D. (2005) "Yabancı Dil Öğretimi Kuramları ve Sözcük Öğretimi". *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, XC, 646, 360-368.