YABANCI DİL OLARAK ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE ÖZLÜ SÖZLERİN KULLANIMI

Dr. Emine DEMİRKAZIK

Kitap Dünyası

Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Özlü Sözlerin Kullanımı

Dr. Emine DEMİRKAZIK

Editör
Dr. Sara ÇINAR

Genel Yayın Yönetmeni:
Mustafa ÇALIŞKAN

KİTAP DÜNYASI YAYINLARI
Yayın No: 987

T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayıncı Sertifika No: 51889

ISBN 978-625-8697-20-9

Bu eserin tüm yayın hakları saklıdır. Yayınevinin/Yazarın izni olmadan eserin herhangi bir bölümü yeniden basılamayacağı gibi, kayıt, fotokopi ve bilgi depolama da dahil elektronik ya da mekanik yöntemle yeniden çoğaltılıp dağıtılması yasaktır.

Kapak Tasarım: **designed.by.meryem@gmail.com**
Baskı Öncesi Hazırlık: **Mehmet Ateş**
meh_ates@hotmail.com

Baskı, Cilt:
Dijital F.99
Fevzi Çakmak Mh. 10742 Sk. No: 13/1
Karatay/KONYA
Sertifika No: **76711**

Aralık 2025 / İstanbul

Kitap Dünyası Yayınları
Alayköşkü Cad. Küçük Sk. Civan Han No. 6/D:4
Cağaloğlu – İSTANBUL
Tel: 0212 514 93 05

www.kitapdunyasi.com.tr
bilgikitapdunyasi@gmail.com

Dr. Emine DEMİRKAZIK

Dr. Emine Demirkazık, 1978 yılında Kocaeli'nde doğmuştur. Lisans eğitimini Gazi Üniversitesi Arapça Öğretmenliği Programında yüksek onur derecesiyle tamamlamıştır. Aynı üniversitede yürüttüğü lisansüstü çalışmalar kapsamında 2019 yılında "Görseller Eşliğinde Özlü Sözler Kullanmanın Arapça Öğretimine Katkısının İncelenmesi" başlıklı teziyle yüksek lisans, 2024 yılında ise "Modern Arapçada Kullanılan Deyimlerin Semantik Açıdan İncelenmesi, Tematik Sınıflandırılması ve Arapça Öğretiminde Kullanımı" adlı çalışmasıyla doktora derecesini almıştır.

Özel eğitim kurumlarında, İmam Hatip Ortaokulu ve Lise düzeyinde öğretmenlik yapan Demirkazık, akademik kariyerine Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Mütercim ve Tercümanlık (Arapça) Bölümünde öğretim görevlisi olarak devam etmiştir. 2021 yılından bu yana Gazi Üniversitesi Arapça Öğretmenliği Bölümünde öğretim görevlisi olarak görev yapmakta; aynı zamanda Arapça Hazırlık Birimi Koordinatörlüğünü yürütmektedir. Çalışmaları, modern Arapça, deyim bilimi ve yabancı dil olarak Arapça öğretimi alanlarında yoğunlaşmaktadır. Evli ve bir çocuk annesidir.

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....5
ÖNSÖZ.....11

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....15
1.2. Araştırmanın Amacı.....15
1.3. Araştırmanın Önemi.....16
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....16
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....17
1.6. Tanımlar.....17
1.7. Yöntem.....18
1.8. Araştırma Modeli.....18
1.9. Evren ve Örneklem.....19
1.10. Veri Toplama Araçları.....19
1.11. Verilerin Analizi.....20
1.12. İlgili Araştırmalar.....20

1. BÖLÜM
YABANCI DİL OLARAK ARAPÇA ÖĞRETİMİ

1.1. Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi.....23
1.2. Dil-Kültür İlişkisi.....24
1.3. Türkiye'de Arapça Öğretimi.....29
1.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yaklaşım Yöntem ve Teknikler.....32

1.4.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlar.....33
1.4.1.1. Biçimsel Yaklaşım (الاتجاه التشكيلي).....34
1.4.1.2. Sözel/Sözlü Yaklaşım (الاتجاه الشفوي).....34
1.4.1.3. Uygulamalı Yaklaşım (الاتجاه التطبيقي).....35
1.4.1.4. Görsel Yaklaşım (الاتجاه البصري).....35
1.4.1.5. Konusal yaklaşım (الاتجاه المواضعي).....36
1.4.1.6. Doğal Yaklaşım (الاتجاه الطبيعي).....36
1.4.1.7. Yapısal ve Bilimsel Yaklaşım (الاتجاه البنيوي والعلمي).....36
1.4.1.8. Birleşik (Integrated) Yaklaşım (الاتجاه الموحدي).....37
1.4.1.9. Bilişsel Yaklaşım (الاتجاه المعرفي).....37
1.4.1.10. Dönel Yaklaşım (الاتجاه الحلزوني).....37
1.4.1.11. Yapılandırmacı Yaklaşım (الاتجاه الإنشائي).....38
1.4.1.12. İletişimsel Yaklaşım (الاتجاه الاتصالي).....39
1.4.2. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler 39
1.4.2.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (طريقة القواعد والترجمة).....41
1.4.2.2. Düzvarım Yöntemi (الطريقة المباشرة).....41
1.4.2.3. İşitsel-Dilsel Yöntem (الطريقة السمعية اللغوية).....42
1.4.2.4. İşitsel-Görsel Yöntem (الطريقة السمعية البصرية).....43
1.4.2.5. Durumsal-Bağlamsal Yöntem (تعليم اللغة عن طريق المواقف).....43
1.4.2.6. Seçmeli Yöntem (الطريقة الانتقائية).....43
1.4.2.7. Berlitz Yöntemi (طريقة برليتز).....44
1.4.2.8. Telkin Yöntemi (الطريقة الأيحائية).....44
1.4.2.9. Tiyatro Yöntemi (طريقة التمثيل).....45

1.4.2.10. Sessizlik Yöntemi (الطريقة الصامتة).....46
1.4.2.11. Grupla Öğretim (تعليم اللغة الجماعي).....46

2. BÖLÜM
YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE GÖRSEL ARAÇLARIN ÖNEMİ

2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Teknolojiler 49
2.1.1. Teknoloji.....49
2.1.2. Eğitim Teknolojileri 50
2.1.3. Öğretim Teknolojileri 50
2.2. Yabancı Dil Öğretiminde İşitsel Araçlar 51
2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Görsel Araçlar.....51

3. BÖLÜM
ARAPÇA ÖZLÜ SÖZ METİNLERİNİN İNCELENMESİ

3.1. Özlü Sözler ile İlgili Kavramlar.....57
3.1.1. Deyimler.....58
3.1.2. Atasözleri 58
3.1.3. Özlü Sözler.....59
3.2. Arapça Özlü Söz Metinlerinin İncelenmesi 63
3.2.1. Karşılaştırma, Üstün Tutma ve Farklı Gösterme....64
3.2.1.1. İsm-i Tafdîl (Üstünlük ve En Üstünlük Derecesi).....64
3.2.1.2. Temyiz 68
3.2.2. Vurgu Sözcükleri.....69
3.2.3. Söz Sanatları (Edebi Sanatlar) 73
3.2.3.1. Teşhîs 73
3.2.3.2. Teşbîh.....75
3.2.3.3. Mübâlağa.....77
3.2.3.4. Tezat.....79

3.2.3.5. Seci‘ 81
3.2.4. Sözcük Tekrarları 82
3.2.5. Cümle Çeşitleri 85
3.2.5.1. İsim Cümlesi 86
3.2.5.2. Fiil Cümlesi 86
3.2.5.3. Emir Cümleleri 88
3.2.5.4. Soru Cümleleri 90
3.2.6. Dilbilgisi (Sarf-Nahiv) 92
3.2.6.1. Harf-i Cer 92
3.2.6.2. Muzâri Fiili Nasp Eden Edatlar 94
3.2.6.3. Muzâri Fiili Cezm Eden Edatlar 96
3.2.6.4. İnne (إن) ve Benzerleri 97
3.2.6.5. Zarflar 99
3.2.6.6. Şart Edatları 102
3.2.6.7. Atıf Harfleri 105
3.2.6.8. İstisna 106
3.2.6.9. İsm-i İşaret (İşaret İsimleri) 108
3.2.7. Deyimler 111
3.2.8. Çeşitli Dil Kalıpları 114
3.2.9. Lâfzî İzafet 118

4. BÖLÜM
ÖZLÜ SÖZLERİN ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE KULLANIMINA YÖNELİK ETKİNLİK ÖNERİLERİ

4.1. Etkinlik: Konu Belirleme تحديد الموضوع 122
4.2. Etkinlik: Görsele Uygun Özlü Sözü Bulma
اختيار الحكمة المناسبة للصورة 123
4.3. Etkinlik: Özlü Sözün Kalan Yarısını Bulma
اختيار النصف الآخر من الحكمة 123

4.4. Etkinlik: Soru Türetmece توليد الأسئلة 124
4.5. Etkinlik: Sözcüklerin Doğru Yerini Bulma
وضع الكلمات في الأماكن الصحيحة 125
4.6. Etkinlik: Çağrıştıran Kelimeler الكلمات المتداعية 125
4.7. Etkinlik: Emir Fiilini Bulma إيجاد الفعل الأمر.....126
4.8. Etkinlik: Özlü Söz Metnini Harekesiz Okuma
قراءة نصّ الحكمة بدون تشكيل 126
4.9. Etkinlik: Görsele Uygun Hikâye Uydurma
كتابة قصة مناسبة للصورة المعروضة 127
4.10. Etkinlik: Edat Avlama صيد الأدوات 127
4.11. Etkinlik: Karışık Sözcükleri Sıralama
ترتيب كلمات الجملة بشكل صحيح.....127
4.12. Etkinlik: Kelime Hazinesi مخزون الكلمات 128
4.13. Etkinlik: Özlü Söz Hakkında Konuşma
المحادثة عن موضوع الحكمة 128
4.14. Etkinlik: Tablo Doldurma ملء الجدول.....129
4.15. Arapça Özlü Sözü Çevirisiyle Eşleştirme
اختيار الترجمة الصحيحة لنصّ الحكمة 129
4.16. Etkinlik: Yanlış Harekeleri Düzeltme
تصحيح التشكيل الخاطئ.....130
4.17. Etkinlik: Özlü Sözle İlgili Kompozisyon Yazma
كتابة تعبير حول موضوع الحكمة 131
4.18. Etkinlik: Doğaçlama Konuşma محادثة مرتجلة.....131
4.19. Etkinlik: Eş anlam-Zıt anlam Çalışması
المترادفات والمتضادات.....132
4.20. Etkinlik: Özlü Söz Metnindeki Harf-i Cerleri Bulma
إيجاد حروف الجّر في نص الحكمة.....132

5. BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar 133
5.2. Öneriler 135

KAYNAKÇA 139
EKLER 149
EK 1. Verilen Özlü Sözün Konusunu Belirleme 149
EK 2. Görsele Uygun Özlü Sözü Bulma 150
EK 3. Özlü Sözün Kalan Yarısını Bulma 151
EK 4. Soru Türetmece 152
EK 5. Sözcüklerin Doğru Yerini Bulma 153
EK 6. Çağrıştıran Kelimeler 154
EK 7. Emir Fiilini Bulma 155
EK 8. Özlü Söz Metnini Harekesiz Okuma 157
EK 9. Görsele Uygun Hikâye Uydurma 158
EK 10. Edat Avlama 159
EK 11. Karışık Sözcükleri Sıralama 160
EK 12. Kelime Hazinesi 161
EK 13. Özlü Söz Hakkında Konuşma 162
EK 14. Tablo Doldurma 163
EK 15. Arapça Özlü Sözü Çevirisiyle Eşleştirme 164
EK 16. Yanlış Harekeleri Düzeltme 165
EK 17. Özlü Sözle İlgili Kompozisyon Yazma 166
EK 18. Doğaçlama Konuşma 167
EK 19. Eş anlam-Zıt anlam Çalışması 168
EK 20. Özlü Söz Metnindeki Harf-i Cerleri Bulma 169

ÖNSÖZ

19. yüzyıldan itibaren ivme kazanan teknolojik atılımlar, günümüzde dünyayı devasa bir iletişim ağına dönüştürmüş; farklı coğrafyalar ve kültürler arasındaki mesafeleri dijital ve toplumsal anlamda ortadan kaldırmıştır. Küresel ölçekte artan bu etkileşim, uluslararası ilişkilerin güçlenmesini sağlarken, "dil öğrenimi" olgusunu bir tercihten ziyade modern dünyanın temel bir gerekliliği haline getirmiştir. Dilbilimciler, bu ihtiyaca yanıt verebilmek adına geleneksel yaklaşımların ötesine geçerek, uzun yıllar süren araştırmalar neticesinde çağın ruhuna uygun yenilikçi teknikler ve metodolojiler geliştirmişlerdir.

Ülkemizin Arap dünyası ile giderek derinleşen ticari bağları ve İslam medeniyetinin temel kaynaklarına doğrudan erişme arzusu, Arapça öğrenimine olan ilgiyi tarihte hiç olmadığı kadar artırmıştır. Ancak, artan bu yoğun ilgiye rağmen, eğitim süreçlerinde hala "klasik metotların" ağırlıklı olarak kullanılması, ne yazık ki arzu edilen dil yetkinliğine ulaşılmasını zorlaştırmaktadır. Gerek Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullarda gerekse özel öğretim kurumlarında karşılaşılan bu verimlilik sorunu, modern pedagojinin sunduğu imkânların eğitim sahasına daha güçlü bir şekilde entegre edilmesini zorunlu kılmaktadır.

Elinizdeki bu çalışma, yabancı dil olarak Arapça öğretiminde alışılagelmiş sınırların dışına çıkmayı hedefleyen bir yaklaşımın ürünüdür. Dilin sadece gramer kurallarından ibaret olmadığı, aynı zamanda bir kültür ve ruh taşıdığı ger-

çeğinden hareketle; ders kitapları ve akıllı tahta gibi teknolojik materyalleri, görsel hafızayı destekleyen "hikmetli sözler ve özdeyişlerle" harmanlamayı amaçlamaktadır. Görsel materyallerle desteklenen bu özlü sözler, öğrencinin dile olan ilgisini diri tutarken aynı zamanda kalıcı bir öğrenme zemini oluşturmaktadır. Çalışmanın kurgusu ve bölümleri şu sistematik doğrultusunda yapılandırılmıştır:

Giriş: Konunun önemi, araştırmanın amacı, sınırları ve kapsamı üzerinde durularak; çalışmada izlenen bilimsel yöntem ve başvurulan kaynaklar hakkında temel bilgiler verilmiştir.

Birinci Bölüm: Yabancı dil öğretiminde kullanılan yaklaşım ve yöntemler hakkında bilgi verilmiştir.

İkinci Bölüm: Eğitim ve öğretim teknolojilerine değinilerek, yabancı dil öğretiminde görsel araçların öğrenme hızı ve kalıcılığı üzerindeki stratejik önemi incelenmiştir.

Üçüncü Bölüm: Özlü sözlerle ilgili kavramsal çerçeve çizilmiş; bu metinlerin dilsel ve kültürel derinliği hakkında bilgiler sunulmuştur. Ardından araştırmanın örneklemini oluşturan seçkin eserlerden alınan özlü sözler, dilbilgisel ve yapısal açıdan analiz edilmiştir.

Dördüncü Bölüm: Çalışmanın sonuçlarını pratiğe dökmek amacıyla; dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini kapsayan, görsellerle zenginleştirilmiş yirmi adet özgün etkinlik önerisi sunulmuştur.

Beşinci Bölüm: Çalışmada elde edilen bulgulara yer verilerek çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

"Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Özlü Sözlerin Kullanımı" adıyla yayınlanan bu eser 2019 yılında Doç. Dr. Celal Turgut Koç'un danışmanlığında tamamlanmış olan "Görseller Eşliğinde Özlü Sözler Kullanmanın Arapça Öğre-

timine Katkısının İncelenmesi" isimli yüksek lisans çalışmasının kitaplaşmış halidir. Bu eserin Arap Dili Eğitimi alanına mütevazı bir katkı sunmasını temenni ederken, okuyucularımızın tespit ettikleri hataları hilm ile karşılamalarını ve yapıcı tenkitlerini tarafımıza iletmelerini bekliyorum.

Bu çalışma boyunca ve tezimi hazırlama sürecinde bilgilerinden istifade ettiğim değerli danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Celal Turgut KOÇ başta olmak üzere tüm hocalarıma, bu zor süreçte dostluğunu ve arkadaşlığını en derinden hissettiğim, her fırsatta bana inandığını ifade eden, moral ve motivasyon kaynağım değerli Füsun GÖRGÜLÜ'ye, bu çalışmanın başından itibaren ilgi ve desteklerini hep yanımda hissettiğim, akademik başarımın tüm aşamalarında paha biçilemez katkıları olan, emeklerini asla ödeyemeyeceğim çok değerli annem ve kıymetli babama, yoğun çalışma tempomdan dolayı kendisine hak ettiği vakti layıkıyla ayıramadığım, beni sabırla bekleyen, en değerli varlığım, canım oğlum Yiğit DEMİRKAZIK'a ve son olarak; bu süreçte varlığından güç aldığım, desteğini benden hiç esirgemeyen ve tanıştığımız günden bu yana başarıya giden yoldaki tüm sıkıntıları birlikte göğüslediğimiz, hayatımı birlikte paylaşmaktan gurur, onur ve mutluluk duyduğum sevgili eşim Hızır Türkkan DEMİRKAZIK'a teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmanın, Arapça öğretiminde yeni ufuklar açmasını, eğitimcilere ilham vermesini ve dil öğrenme yolculuğundaki bireylere rehberlik etmesini temenni ediyorum.

Emine DEMİRKAZIK
ANKARA - 2025

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Bir dili öğretirken o dilde bulunan kelime zenginliğini, güçlü anlatımı ve kültürel varlığını yansıtan malzemeler yabancı dil öğretimi araçlarından sayılır.

Günümüzde yabancı dil olarak Arapça dersi görülen sınıflarda genelde kaynak olarak ders kitabı, akıllı tahta, bilgisayar gibi araç gereçlerden faydalanılmaktadır. Bunun yanı sıra Arapça öğretimine yönelik yapılan çalışmalarda şiir, masal, fıkra gibi edebi ürünler de bir araç olarak sık sık kullanılmaktadır. Bu araçların göz ardı edilenlerinden biri de özlü sözlerdir.

Bu araştırmanın üzerinde durduğu temel problemi "Arapça özlü söz metinlerinin dilbilgisi açısından özellikleri nelerdir?" ve "Özlü söz metinleri görsellerle desteklenerek Arapça öğretiminde nasıl kullanılabilir?" soruları oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, içinde Arapça özlü söz barındıran "Hadâiku'l-Hikme" ve "Mu'cemu Revâi'u'l-Hikme ve'l-Akvâlu'l-Hâlide" isimli eserlerde bulunan özlü söz metinlerini dilbilgisi açısından incelemek ve özlü sözlerin görsellerle desteklenerek Arapça öğretiminde kullanımına yönelik öneriler sunmaktır.

Çalışmanın alt amaçları ise;

1. Özlü sözlerle ilgili bilgi vermek.

2. Görsellerin dil öğretimindeki etkisi hakkında bilgi vermek.

1.3. Araştırmanın Önemi

Her ne kadar ülkemizde Arapça öğretimi gerek devlet kurumlarında gerekse özel kurumlarda yaygınlaşmış olsa da bu dili kalıcı öğretmeye uygun stratejilerin kullanımına yönelik çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu ve benzeri nedenlerle dil öğretimini etkili hale getirebilmek için derslerde kullanılan materyallerin zenginleştirilmesi son derece önemlidir. Görsellerle desteklenmiş Arapça özlü söz metinleri de dil öğretiminde kullanılmaya uygun materyallerdendir.

Bu araştırma, Arapça özlü söz metinlerinin dilbilgisi açısından özelliklerini inceleme ve yabancı dil olarak Arapça öğretilen derslerde görseller eşliğinde Arapça özlü sözler kullanımının öğrencilerin Arapça öğrenimine ne tür bir katkıda bulunabileceğini ortaya koyma bakımından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada dilbilgisi açısından özellikleri incelenecek olan "Hadâiku'l-Hikme" ve "Mu'cemu Revâi'u'l-Hikme ve'l-Akvâlu'l-Hâlide" isimli eserlerde geçen özlü söz metinlerinin Arapça özlü söz ihtiva eden tüm eserlerdeki özlü söz metinlerinin dilbilgisi özelliklerini yansıttığı varsayılmıştır.

Türkiye'de yabancı dil öğretiminde yeterli öğretim tekniği kullanılamamaktadır.

Yabancı dil derslerinde çoğunlukla klasik metotlar kullanılması nedeniyle öğrenciler dersleri sıkıcı bulmaktadır.

Görseller eşliğinde işlenen dersler daha kalıcı ve verimli olmaktadır.

Görseller eşliğinde özlü sözler kullanılarak yapılan dil öğretiminin klasik yöntemle yapılan öğretimden daha etkili ve keyifli bir atmosferde geçtiği varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma için yapılan kaynak taraması İngilizce, Arapça ve Türkçe kaynaklarla sınırlandırılmıştır.

Bu çalışma "Hadâiku'l-Hikme" ve "Mu'cemu Revâi'u'l-Hikme ve'l-Akvâlu'l- Hâlide" isimli eserlerde geçen özlü söz metinleri ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Atasözü: Atalarımızın uzun denemeler sonucu oluşan yargılarını genel kural, bilgece düşünce ya da öğüt olarak düsturlaştıran ve kamu tarafından kabul görmüş özlü sözlerdir (Aksoy, 1993, s. 37).

Deyim: "Bir tür sözlüksel birim oluşturan anlam birim toplaşması; genellikle öz anlamından az çok ayrı bir anlam içeren kalıplaşmış söz" olarak tanımlanmaktadır (Vardar, 1988, s. 74).

Görsel Bellek: Görsel bellek, daha önceden görülen görsel uyarıcıları; biçim, ayrıntı, konum ya da diğer önemli özellikleriyle görsel olarak hatırlayabilme yetisidir (Budak, 2003).

Özlü Söz: Özdeyiş, vecize, aforizma ya da özlü söz; düşünce, duygu ya da ilkeleri kısa ve öz bir biçimde anlatan sözlerdir. Kimi zaman motto, kelâmıkibar ve ülger olarak da anılırlar. Özdeyişlerin söyleyeni genellikle bellidir; ancak bazı sloganlaşmış özdeyişlerin kim tarafından yaratıldığı bilinmeyebilir. Özdeyiş derin anlamı olan geniş duygu ve anlatıların tek ve sloganımsı cümle şeklini almış halidir. Yani,

derin duygu tasvirleri ve onlarca kelimeyle ifade edilmeye çalışılanın tek solukta çıkmasıdır (Türk Dil Kurumu, 2005).

Strateji: Önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol (TDK, 2005).

Teknik: Öğretme sürecinde planlanan ve desenlenen düşüncelerin uygulamasında takip edilen yol (İşisağ, 2012, s. 131-132).

Yabancı dil: 1. Ana dilin dışında olan dillerden her biri 2. Ana dilin dışında öğrenilen uzmanlık dili. (TDK, 2005).

Yaklaşım: Dil, dil öğretimi ve öğreniminin doğasıyla alakalı bir bakış açısı ve felsefesini içermekle birlikte bunlara ilişkin kuramsal prensipler bütünüdür (Antony, 1963, s. 63-66).

Yöntem: Belirlenen hedeflere ulaşmada öğretme tekniklerini ve araçlarını kullanarak bir dilin nasıl öğretileceğini ortaya koyan işlemler bütünüdür (İşisağ, 2012, s. 131-132).

1.7. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi bölümleri açıklanmıştır.

1.8. Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel bir araştırmadır ve tarama modeli kullanılmıştır (Büyüköztürk, Aygün, Kılıç Çakmak, & Karadeniz, 2014, s. 16). Veriler örneklem olarak seçilen "Hadâiku'l-Hikme" ve "Mu'cemu Revâi'u'l-Hikme ve'l-Akvâlu'l-Hâlide" isimli eserlerde eserlerdeki özlü sözlerin metinleri taranarak elde edilmiştir. Elde edilen bilgiler doğrultusunda Arapça derslerinde kullanılabilecek etkinlik önerileri geliştirilmiştir.

1.9. Evren ve Örneklem

Araştırma için evren (population, universe), sorularını cevaplamak için ihtiyaç duyulan verilerin elde edildiği canlı ya da cansız varlıklardan oluşan büyük gruptur. Araştırma sonuçlarının geçerli olacağı evrenin sınırlandırılmış bir parçasına evren birimi denir. Bir araştırma için iki tür evrenden, hedef evren (target population) ve ulaşılabilir evren (accessible population) söz edilebilir. Hedef evren, ulaşılması hemen hemen imkânsız olan evrendir ve araştırmacının ideal seçimidir. Ulaşılabilir evren ise, araştırmacının gerçekçi seçimidir ve ulaşılabilir olandır. Araştırmada amaç, evren hakkında bilgi toplamaktır. Evren birimlerinin tümüne ulaşıldığı zaman örneklemeye ihtiyaç duyulmaz (Büyüköztürk vd., 2014, s. 80-81).

Bu araştırmanın evrenini içinde Arapça özlü söz barındıran kitap, dergi ve gazete gibi basılı materyallerin yanı sıra internet siteleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, "Hadâiku'l-Hikme" ve "Mu'cemu Revâi'u'l-Hikme ve'l-Akvâlu'l-Hâlide" isimli eserler oluşturmaktadır. Bu çalışmada veri toplama aşamasında amaçlı örneklem yöntemiyle seçilmiş özlü sözler kullanılmıştır.

1.10. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri örneklem olarak seçilen "Hadâiku'l-Hikme" ve "Mu'cemu Revâi'u'l- Hikme ve'l-Akvâlu'l-Hâlide" isimli eserlerdeki özlü sözlerin taranmasıyla elde edilmiştir.

Konuyla ilgili yerli ve yabancı kaynaklara Gazi Üniversitesi Merkez Kütüphanesi, Milli Kütüphane, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi kütüphanelerinde incelemeler yapılarak

ulaşılmıştır. Ayrıca YÖK Tez Merkezindeki konu ile ilgili tezlerden ve çeşitli internet sitelerden de faydalanılmıştır.

1.11. Verilerin Analizi

Veri analizi bölümünde araştırmanın alt problemleri kapsamında öncelikle görsel eğitim ve özlü sözlerle ilgili kavramlardan bahsedilerek belirlenen özlü sözler belirtilen başlıklar doğrultusunda dilsel özellikler açısından incelenmiştir. Ayrıca Arapça özlü sözlerin Arapça öğretimine yönelik kullanımı konusunda etkinlik önerileri sunulmuştur.

1.12. İlgili Araştırmalar

Literatür incelemesinde yabancı dil öğretiminde oyun tekniği, drama ile öğretim, reklam metinlerinin kullanılması ve yabancılara Türkçe öğretiminde atasözlerin kullanılması gibi araştırmalara rastlanmıştır. Ancak özlü sözlerin Arapça öğretiminde kullanılmasına ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Arapça öğretimi ile ilgili yapılan ve alana önemli katkı sağlayan bazı araştırmalar şunlardır.

"Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri" adlı eseriyle alanda önemli eksikliği gideren Doğan (1989) çalışmasında yabancı dil olarak Arapça öğretiminin tarihi gelişimi, yabancı dil öğretim teori ve yöntemleri, temel dil becerilerinin öğretimi ile ilgili detaylı bilgi vermiştir.

Arapça öğretimine dair bilgi veren bir diğer eser de çevirisini Akçay'ın (2000) yaptığı Dr. Muhammed 'Alî el-Hûlî'nin "Arapça Öğretim Yöntemleri" isimli eseridir. Bu kaynakta yazar Arapça seslerin, kelimelerin, dil kalıplarının, okuma-yazmanın öğretimi ve Arapça dil sınavlarının uygulanma biçimleri hakkında kapsamlı bilgiler vermiştir.

"Oyun Tekniği ve Arapça Öğretiminde Kullanımı" konulu yüksek lisans tezinde Dağbaşı (2007, s. 33-78) Arapça öğ-

retmenlerinin geleneksel öğretim metotlarının yanı sıra Arapçayı zevkli ve kalıcı bir şekilde nasıl öğretebileceklerine ilişkin bir alternatif olarak oyun tekniğini sunmuştur. Çalışmasında nicel ve nitel araştırma yöntemlerini bir arada kullanan Dağbaşı, uygulamasını İmam Hatip Lisesi 9., 10. ve 11. sınıflarda Arapça derslerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda; öğrenciler için derslerin daha ilgi çekici ve eğlenceli olduğu, dersin kalıcılığını artırdığı, öğrencilerin baskılardan ve engellemelerden uzak derse katılım gerçekleştirdiği saptanmıştır. Oyun tekniğinin sınıf içindeki monoton havayı dağıtmasının yanı sıra öğretimde ezbercilikten kurtulup, kalıcı ve zevkli öğrenim gerçekleştirebilmesi için yabancı dil derslerinde sıkça kullanılmasının hem öğretmen hem de öğrenci açısından yararlı olduğu sonucuna varılmıştır.

"Arapça Yazma Becerileri Öğretiminde İletişimsel Yaklaşım" adlı yüksek lisans teziyle Özcan (2007) çağdaş bir yöntem olan "iletişimsel yaklaşım" ı yabancı dil olarak Arapça öğretilen sınıflarda yazma becerileri dersinde nasıl kullanıldığını irdelemiştir. Özcan çalışmasıyla Arapça öğretmenlerine klasik yöntemlerin yerine modern öğretim tekniklerini öğrenmeleri için katkıda bulunmuştur.

Ayrıca Tokgözlü (2009, s. 85) "Arapça Öğretimine Yönelik NLP İlkelerine Dayalı Etkinlik Önerileri" çalışmasında, NLP ilke ve tekniklerinin Arapça eğitim ve öğretimine uyarlanması konusunda farklı bir bakış açısı getirmiştir.

Farklı bir yöntem olarak drama ile Arapça öğretimini araştıran Kütükçü (2010, s. 19) "Arapça Öğretiminde Drama Yöntemi ve Arapça Dersini Yürüten Öğretmenlerin Bu Yöntemi Kullanma Düzeyleri" adlı yüksek lisans tez çalışmasıyla Arapça öğretimine farklı bir yöntemle yaklaşmıştır. Kütükçü, İç Anadolu Bölgesi il ve ilçe merkezlerinde belirlenen

Anadolu İmam Hatip Liselerinde Arapça dersine giren 116 öğretmene anket uygulamış, anket verileri sonucunda dramayı kullanma düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin Arapça derslerinde bazı klasik teknikleri drama tekniklerinden daha yararlı buldukları ve daha sık kullandıkları sonucu elde edilmiştir.

İspir'in (2014) "Arapça Yazılı Medyada Reklam Dilinin İncelenmesi ve Reklam Metinlerinin Arapça Öğretiminde Kullanımına Yönelik Öneriler" isimli yüksek lisans tezi de bu alanda yapılan çalışmalara güzel bir örnektir. İspir çalışmasında iletişim alanına ait bir kavram olan reklam ve reklamla ilgili kavramlar hakkında genel bilgilere yer verdikten sonra örneklem olarak seçtiği reklam metinleri, çeşitli kıstasları göz önünde bulundurarak dilsel olarak incelemiştir. Çalışmanın son bölümünde ise reklam metinlerinin Arapça öğretiminde kullanılmasına yönelik etkinlik önerileri sunmuştur.

1. BÖLÜM
YABANCI DİL OLARAK ARAPÇA ÖĞRETİMİ

1.1. Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi

Tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi ülkemizde de yabancı dil eğitimi önemli yer tutmaktadır. Her geçen gün yaşanan teknolojik gelişmeler sayesinde McLuhan'ın (Mcluhan & Powers, 2015) "küresel köy" olarak ifade ettiği dünyamızdaki hızlı değişim insanları artık daha kolay iletişime geçer hale getirmiştir. Geçmişte daha çok toplumun elit tabakası yabancı dil öğrenirken, günümüzde olanakların artmasıyla toplumun her tabakası, araştırma yapma gibi nedenlerle yabancı dil öğrenmeye yönelmektedirler.

Geçmişten günümüze insanlar çeşitli nedenler ve muhtelif yöntemlerle kendi dilleri dışında diller öğrenmişlerdir. Tıpkı günümüzde olduğu gibi eski tarihlerde yaşayan insanlar da kendi toplumunun dışında bir toplumda yaşama zorunluluğu, sahip olduğu değerleri farklı dilleri konuşan milletlere iletme arzusu ya da tam tersi farklı milletlerin kültürlerini öğrenme merakı gibi nedenlerden dolayı ana dillerinin dışında başka dilleri öğrenme ihtiyacı duymuşlardır. Bunun yanı sıra bilim, sanat, siyaset, turizm, haberleşme, askerlik ve ticaret gibi diğer nedenler de insanları kendi dilleri dışında en az bir yabancı dil öğrenmeye zorunlu kılmıştır (Şahin, Y. 2007, s. 465-470).

Kendi ana diliyle tanımladığı dünyadan daha farklı dünyaları tanımak isteyen insan için yabancı dil bilmek kaçınılmazdır. Ana dilinin dışında başka bir dili öğrenen kişi, o di-

lin kültürünü tanıma imkânı elde eder; bu vesileyle de o dili kullanan halkın duygu ve düşüncelerini anlayabilir. (Fuller, 2001, s. 16-18).

Türkiye'de yabancı dil öğretimi iki asırdan daha fazla bir zaman dilimini kapsamaktadır. Çok da küçümsenemeyecek bir zaman dilimi olan bu süreçte yabancı dil öğretiminde çeşitli yollar izlenmiştir. Hatta bir ara ortaöğretimde yabancı dil seçmeli dersler kapsamına alınmış, sonraki süreçte ise zorunlu dersler listesinde yerini almıştır. Yükseköğretimde bu durumu incelediğimizde durumun pek farklı olmadığını görmekteyiz. Zira önceki senelerde yabancı dil dersleri her öğretim döneminin ders programında yerini alırken, şimdi sadece birinci sınıflarda yalnızca iki saatlik programlar halinde yer almaktadır. İşte bu gibi nedenlerden ötürü ortaokul sürecinde dil öğrenmeye başlayan bir öğrenci, lise ve üniversite eğitimi boyunca da yabancı dil dersi görmesine rağmen üniversite eğitimini tamamlayıp meslek sahibi olduğunda ne yazık ki istenilen düzeyde yabancı dil seviyesine sahip olamamaktadır (Çelebi, 2006, s. 286).

1.2. Dil-Kültür İlişkisi

Dil Nedir?

Ana dil: Belli dil öbekleri içinde toplanan ve akraba oldukları kabul edilen dillerin aslını oluşturan kaynak dil. Altay dili; Türkçe, Moğolca ve Mançu-Tunguzcanın ana dili kabul edilir. Latince Roman dillerine göre bir ana dildir (Topaloğlu, 1989, s. 24).

Bir ya da birçok dilin kaynaklandığı dil. Örneğin Latince Roman dillerine göre ana dildir (Vardar, 1988, s. 20).

Ana dili: İnsanın çocukken ailesinden ve soyca bağlı olduğu topluluktan öğrendiği dil (TDK, 2005).

Kişinin önce annesinden ve yakın çevresinden, sonra daha geniş çevreden ve ulusal olanaklardan yararlanarak öğrendiği dil. Her Türk için Türkçe ana dilidir (Koç, N. 1992, s. 28).

Yabancı dil: Genellikle ikinci dil olarak adlandırılan, ana dili dışında edinilen ve sonradan çabalayarak öğrenilen dildir. Türk Dil Kurumu Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğünde yabancı dil kavramı; 'öğrencilere, akademik, toplumsal ve meslekle ilgili gelişmelerine katkıda bulunmak amacıyla ana dili dışında öğretilen dil' şeklinde açıklanmıştır (TDK, 2005). Demircan'a göre ise yabancı dil, kişinin birinci dilden ya da ana dilinden sonra öğrendiği diğer dillerdir ve yabancı dil bilinçli bir süreçle öğrenilmektedir (Demircan, 1990, s. 8).

İnsanoğlunun görüşlerini, bilgi ve izlenimlerini aktarmada kullandığı en etkili araç dildir. Bununla birlikte dil, bir milletin kendi kültürünü gelecek nesillere aktarmasında en önemli olgudur. Bu nedenle dilin tüm olanaklarının ve öğretim araçlarının geliştirilmesi gereklidir.

Dil, bireyin yaşamı boyunca bilgiyi öğrenmesinin ve gelişime tanıklık etmesinin en önemli anahtarıdır. Bu anahtar aracılığıyla insan okuyabilir; yazabilir, düşünebilir, hatta sorun çözebilir. Dil; zihinsel, duygusal ve sosyal gelişmenin olmazsa olmazıdır. Başkalarıyla iletişim kurma, hissettiğini aktarma, dış dünya ile uyum ve bir kültürü sonraki kuşağa aktarmada dilin rolü çok büyüktür. İnsanın mevcut kapasitesini geliştirme, karmaşık sorunlara çözümler üretebilme, bilimin ışığında düşünceler geliştirme gibi konularda en etkili faktörlerden biri; dildir. İşte bu sebepten ötürü dil becerilerinin sadece okulda alınan eğitimlerle değil aksine yaşam boyu geliştirmenin zaruri olduğu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle pek çok ülke dil becerilerini geliştirmeye ciddi önem

vererek sürekli yeni yaklaşım ve yöntemler uygulamaya çalışmaktadır (Güneş, 2011, s. 124).

Humboldt'dan aktaran Akarsu (1984, s. 7-21) "dil" i bir toplumun aynası olarak tanımlamış ve o dilin kullanıldığı toplumun seviyesini, gelişmişliğini ve düşünce yapısını yansıttığını belirtmiştir. Zira bir milletin kültür düzeyini gösteren en iyi araç dildir. Bir millet kendine özgü gerçek bir kültüre sahip olmak isterse bunu ancak kendi dinde ilerleme kaydetmekle başarabilir. Dil, doğasında uçsuz bucaksız bir derinliği barındırmaktadır. Her ne kadar insan o an yaşadığı zamanın duygusuna bağlı olsa da dil aracılığıyla çok önceki yaşanmışlıkları da çok net bir şekilde yaşar ve hisseder. İşte bu iki duyguyu bir arada yaşatan şey dildir.

Toplumu oluşturan bireylerin etki alanında olan hiçbir alan dilden bağımsız düşünülemez. Nasıl ki insan varlığı dilden soyutlanamazsa toplumların varlığı da yalnızca dil ile mümkündür. Yani dil olmazsa toplum da olmaz. Dil, insan toplumunun kültür kimliğidir (Ünalan, 2005, s. 14).

Sosyal bilimlerdeki bilim dalları incelendiğinde bilimsel yeniliklere ve teknolojik gelişimlere en çok ihtiyaç duyanı; dil öğretim alanıdır. Bunun temel nedeni, öğretimi yapılacak olan yabancı dilin orijinal kullanıcılarına ait hem ses hem de görüntü içeren ders materyali hazırlayarak bunları dil çalışmalarının yapıldığı sınıflarda kullanmaktır. Daniel Coste'un da ifade ettiği gibi ana dili dışında yabancı bir dil öğrenebilmek için o dili konuşan kişilerin yaşam biçimlerini ve davranışlarını oluşturan doğal kültürlerini tanımak gereklidir (Kartal, 2005, s. 11).

Kültür Nedir?

"Kültür, insanoğlu, toplum, eğitim süreci ve kültürel içerik gibi değişkenlerin ve bunlar arasındaki karmaşık yaşantı-

ların bir tezahürüdür." (Güvenç, 1994, s. 101). Kültürü, "Bir milletin dinsel, dilsel, sanatsal, ahlaki, akli, estetik ve ekonomik hayatlarının ahenkli bir bütünüdür" şeklinde tanımlayan Gökalp, kültür olgusunun meydana gelebilmesi için gerekli özellikleri ifade etmiştir (Gökalp, 1975, s. 27).

Heriot'dan aktaran Güvenç'e göre ise kültür "Bireyin edindiği şeyleri unuttuktan sonra aklında kalan şeydir". Kültür kelimesinin dört anlamda kullanıldığını ifade eden Güvenç, kültürü alanlarına göre şöyle sıralamıştır: Bilim alanında medeniyet; beşerî alanda eğitim sürecinin ürünü, estetik alanda güzel sanatlar ve teknolojik ve biyolojik alanda çoğalma, çoğaltma, ziraat, ekin ve yetiştirme (Güvenç, 1994, s. 96).

Kültür kavramını bir milletin asırlar boyunca oluşturduğu yaşam tarzlarının kodlarını içine alan adeta bir hafıza gibi tanımlayan Göçer, milletin asırlar boyunca ilgi, algı, tutum ve davranışları sonucu ortaya çıkan kültürün yaşam biçimi, maddi ve manevi değerler toplamı olduğu kuşaktan kuşağa bir miras olarak iletildiğini ifade etmiştir. Bir millete ait olduğu iddia edilen Tarihi varlık, sanatsal ürünler, edebi eserler; sevinçlerini yaşadıkları düğünler ve bayramlar, duygularını ifade ettikleri şiirler, şarkılar ve türküler mutlaka o milletin dilinden, anane ve adetlerinden izler taşır. Saydığımız bu özellikler ait olduğu neslin yaşantı biçiminin birer kültürel öğesi niteliğindedir. Yakılan ağıtlar, bebelerin büyütüldüğü ninniler, içimizden çağlayan türküler hepsi bizi 'biz' yapan faktörlerdir. Kısacası kültür, bir milletin yüzyıllar boyunca yaşadıklarının bir özetidir (Göçer, 2012, s. 50).

Dilin kültürel kodlarını taşıyan özlü sözlerin eğitim materyali olarak seçilmesi, klasik Arap gramercilerinin bir dil kuralını delillendirmek için Arapların şiirlerine ve meselerine başvurma yöntemi olan "istişhâd" (delil getirme) gele-

neğinin modern bir uygulaması olarak değerlendirilebilir. (Çınar, 2024, 38-40)

Dil ve kültür öğeleri birbirlerinin olmazsa olmazıdır; her ikisi de birbirinin tamamlayıcısıdır. Dil olmadan kültürün, kültür olmadan da dilin bir anlamı yoktur. Örneğin, feminist hareket (Michel, 1993, s. 62) kadınların toplumsal yaşamdaki durumuna tepki olarak ortaya çıkmış ve zamanla dildeki kullanımlar üzerinde etkili olmuştur. Feminizm hareketi 19. yüzyılın sonlarında ortaya çıktığı toplumdaki kullanılan dili gerek yapı bakımından gerekse günlük yaşamdaki kullanımları bakımından etkilemiştir. Böylece erkek hâkimiyetinin baskın olduğu toplumsal hayata dair yöneltilen tenkitler zamanla erkek egemen ifade ve söylemlerin değişmesine yol açmıştır. İngilizce kelimeleri incelediğimizde yalnızca erkeklere özgü kullanılan, kadınların aleyhinde olan birtakım kelimelerin var olduğunu görürüz. Bu tür kelimeler ya nötr duruma getirilerek cinsiyet vurgusu yok edilmekte (policeman-police, salesman-salesperson) ya da kadınlara özel yeni kelimeler türetilmektedir. (host-hostess, actor-actress) (Thomas & Wareing, 1999, s. 68).

Kültürün dili etkilemesi gibi, kelimeler de yaşamı, kültürü şekillendirir. Kültür, dil ve düşünce arasındaki etkileşimin ayrılmaz bir parçasıdır ve kültürel desenler, dil vasıtasıyla kodlanır (Brown, 2007, s. 209-210).

Yunus Emre "Dil hikmetin yoludur." der. Dil ve kültür ayrılmaz bir bütündür. Hayat kaynağımız olan suyu kültüre, o suyu çeşitli yerlere dağıtan şebekeleri ise dile benzetebiliriz. Kültür ve dil arasındaki ilişki anne ve bebek arasındaki ilişki kadar güçlüdür. Bir kültürün sürdürülebilirliğinin sağlanması ve ardındaki kuşağa iletilebilmesi için bir köprüye ihtiyaç vardır. İşte bu köprü; dildir. Milletler varlığını dil ve kültürlerine borçludurlar. Zira dil ve kültürünü muhafaza

edemeyen milletler yeryüzünde varlıklarını uzun süre sürdüremeyeceklerdir. Çünkü dilini sağlam bir şekilde koruyan bir topluluk kültüründen de haberdardır. Kendi kültüründen kopmayan bir millet kendine özgü olanı asla unutmaz. Bu sayede asimilasyon rüzgârından korunarak varlığını sürdürebilir. (Göçer, 2012, s. 54).

1.3. Türkiye'de Arapça Öğretimi

Türklerin Arapça öğretiminin başlangıcını Türklerin İslamiyet'i kabulüne kadar götürebiliriz (Akyüz, 1994, s. 18). Karahanlıların İslamiyet'i kabulünden sonra ve Tolunoğulları Devleti'nin kurulmasıyla Arap harflerinin ve dilinin Türk dünyasına girmesi aşamalı olarak devam etmiştir. Türkler girdikleri yeni dinin asıl kaynaklarının dilini öğrenmek istedikleri için Türkler arasında Arapçanın kullanımını yaygınlaşmıştır. (Güney, 2014, s. 204).

Gazneliler döneminde ise Arapçaya olan ilgi daha da fazlalaştı. 1517 yılında Mısır'ın Yavuz Sultan Selim tarafından alınmasıyla Arapça ile Türkçe arasında etkileşim artmıştır. Osmanlılar tarafından açılan her medresede Türkçe yerine Arapça ile öğretim yapılmıştır. Arapça öğrenmedeki asıl amaç; fıkıh, kelam, tefsir vb. dersleri anlayabilmekti. Özellikle duraklama ve çöküş döneminde Arapça öğretimine önem verilmiş, bu dönemlerde müellifler tarafından çok ciddi eserler telif edilmiştir (Soyupek, 2004, s. VIII).

"Osmanlı Döneminde Arapça Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları" adlı bildirisinde Osmanlı medreselerinde Arapça öğretimini ele alan Yıldız, derslerde kaynak eser olarak okutulan ders kitaplarını ele alarak ilgili kitapların Arapça öğretimine katkısını incelemiştir. Buna göre Arapça öğretiminin plan ve programı yapılırken İslami öğretimin unsurlarından yararlanılmış ilerleyen zamanlarda da kendine has bir işleyiş

biçimi de kazanmıştır. Derslerin plan ve programı, müderrisler ve kitaplar tarafından belirlenmiştir. Bu sistemde müderrisler sistemin vazgeçilemez unsurları olmuştur (Yıldız, 2007, s. 1).

O dönemde Arapça öğretimi, günümüzdeki hazırlık sınıflarına benzeyen hazırlık medreselerinde gerçekleştirilmiştir. Bu medreselerde ilgili ders kitapları ezberletilmeden üst medreselerde eğitim görülmesi mümkün değildi. Sarf, nahiv ve belâgat ilimlerinde muhtevası geniş kitaplar okutulmasına rağmen Arapça dersi ihtisas alanı olarak programlarda yer almadığından modern Arapça ayrı bir ilim dalı olarak öğretilmemiştir (Hazer, 2002, s. 275).

Osmanlı medreselerinde Arapça öğretimiyle ilgili kapsamlı bilgiler içeren bazı eserler şunlardır: Kâtib Çelebî (ö.1067/1658)'nin Mîzânu'l-Hakk fî İhtiyâri'l-Ehakk'ındaki otobiyografisi, Taşköprüzâde (ö.968/1561)'nin eş-Şekâ'iku'n-Nu'mâniye'sindeki otobiyografisi, Ahmed Cevdet Paşa (ö.1312/1895)'nın Tezâkir (c.IV/s.7-13)'de geçen otobiyografisi, Bursalı İsmail Hakkı (ö.1137/1725)'nın Tamâmu'l-Feyz adlı eserindeki otobiyografisi, Saçaklızâde Muhammed b. Ebû Bekr el-Mar'aşî (ö.1145/1732)'nin Tertîbu'l-'Ulûm'u, Nebî Efendizâde (ö.1200/1785)'nin Kasîde fî'l-Kutubi'l-Meşhûre fî'l- 'Ulûm'u, 1155/1741 yılında Fransız büyükelçisinin isteği üzerine hazırlattırılan Kevâkib-i Seb'a adlı risâle (Bibliothèque Nationale, Supplement Turcs, nr.196, 51a-64b) (İzgi, 1997, s. 69-106).

II. Meşrutiyet döneminde "Medresetu'l-kudât", 1913'te açılan Medresetu'l-e'imme ve'l- hutebâ, 1914'te açılan Medresetü'l-hattâtîn ve 1919'da açılan medresetü'l-irşâd ilk İmam Hatip Okullarının temelini oluşturmaktadır. 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm medreseler kapatılmış, Medresetü'l-irşâd talebeleri yeni açılan İmam Hatip Mektep-

lerine kaydırılmıştır (Ergin, 1977, s. 157-164). İmam Hatip Mektebinin bir dersi de Arapça olmuştur. 1929 yılına gelindiğinde İmam Hatip Okulları ve 1933'te İstanbul Dârülfünunu İlâhiyat Fakültesi kapatılmıştır. (Ergin, 1977, s. 136). 13.10.1951 tarih ve 601 sayılı Müdürler Komisyonu Kararının 17 Ekim 1951 tarihinde yedi ilde Adana, Ankara, Isparta, İstanbul, Kayseri, Konya ve Maraş'ta dönemin Millî Eğitim Bakanı Tevfik İleri tarafından onaylanmasıyla bugünkü imam hatip okulları resmi olarak açılmıştır. (MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü)

Kurulan İmam Hatip Okullarında Arapça öğretimi medrese sisteminden farklılık göstermiştir. Öğrencilere kültürel ve mesleki derslerinin yanında Arapça öğretilmiştir. O dönemde dersler Emsile-Binâ metodu ile işlenmiştir (Soyupek, 2004, s. 241).

Günümüzde Arapça öğretimi ise ilköğretim ikinci sınıftan son sınıfa kadar seçmeli Arapça dersi olarak, İmam Hatip Ortaokullarında zorunlu Arapça dersi olarak, İmam Hatip Liselerinin 9. ve 10. sınıfında zorunlu Arapça, 11. ve 12. sınıflarında ise Mesleki Arapça dersi adı altında yapılmaktadır. Yükseköğretimde ise Arapça dersi İlahiyat Fakülteleri, Arap Dili Edebiyatı bölümleri, Arapça Öğretmenliği ve Mütercim-Tercümanlık bölümlerinde yapılmaktadır. İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Liselerindeki müfredat incelendiğinde meslek dersleri bünyesinde yerini alan dersler içerisinde Arapça çok önemli bir konumdadır. Zira dini derslere kaynaklık eden Kur'an ve hadislerin dili Arapçadır. (Gültekin, 2013, s. 1).

Yabancı dil olarak Arapça öğretiminde son elli yıl içerisinde çok önemli gelişmeler meydana gelmiştir. Arap dünyasının elde ettiği ekonomik ve stratejik önem, Arapçanın daha büyük önem kazanmasına katkıda bulunmuştur. Gü-

nümüzde; İmam-Hatip Liselerinde, İlahiyat Fakültelerinde, Arap Dili ve Edebiyatı bölümlerinde, Arapça Öğretmenliği, Arapça Mütercim/Tercümanlık bölümlerinde Arapça öğretilmesinin yanı sıra, Türk Dili ve Edebiyatı ile tarih bölümlerinde, Polis Akademisinde ve Kara Harp Okulunda ikinci yabancı dil olarak Arapça öğretilmektedir. Bunlara ek olarak 1992 yılında Bakanlar Kurulu kararıyla özel öğretim kurumlarında da Arapça öğretilmesine olanak sağlanmıştır. Böylece Türkiye'nin her yerinde Arapça eğitim verilen kurslar açılmıştır. Bunun bir sonucu olarak; Arapçaya gösterilen ilgi ve önem gün geçtikçe artmış, yeni öğretim yöntemleri uygulanan kitap ve materyal ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu ihtiyaca cevap vermek amacıyla Arapça alanında uzmanlaşmış akademisyenler tarafından çok sayıda kitap hazırlanmış ve hazırlanmaya devam etmektedir. Arapça öğrenmeyi daha cazip hale getiren ve kolaylaştıran bu materyaller sayesinde Türkiye'de Arapça öğretimi daha ileri boyutlara ulaşmıştır (Özcan, 2014, s. 155).

Günümüzde yüksek öğretim kademeleri başta olmak üzere Arapça öğretilen bölümlerde okutulan başlıca kitaplardan bazıları şu şekilde sıralanabilir:

El-Arabiyyetu Beyne Yedeyk, Silsiletu'l-Lisân, el-Arabiyyetu li'n-Nâşiîn, en-Nahvul- Vâdıh, el-Arabiyyetu li'l-Hayât, Mu'înu't-Tâlib fi'l-Belâga, en-Nahvu'l-Vafî, el-Minhâc, Katru'n-Nedâ, el-Kavâ'idu'l-Arabiyyetu'l-Muyessera, el-Kitâbu'l-Esâsî fî Ta'lîmi'l- Lugati'l-Arabiyye, Şerh İbn-i 'Akîl (Polat İ. E., 2018, s. 77).

1.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yaklaşım Yöntem ve Teknikler

Dil öğretiminin kavramsal çerçevesini ve uygulama yönlerini meydana getiren özellikleri tanımlarken belli sınıflan-

dırmalara ihtiyaç duyulur. Yabancı dil öğretirken kullanılan yöntem, yaklaşım ve teknikler zaman zaman birbiriyle karıştırılsa da farklı anlamları vardır.

Kısaca ifade etmek gerekirse *yaklaşım*; dil öğretimiyle ilgili prensipleri ele alır. Dil öğretimindeki uygulama ve prensiplere kaynaklık eden ve dil öğrenmenin doğasıyla ilgili kuramlar bütünüdür. Öğretimde belirlenen hedeflere ulaşabilmek için, genel öğrenme durumlarını dikkate alarak hangi yöntemin seçileceğine yön veren genel bir öğretme yoludur. *Yöntem*; hedefe ulaştıran en kısa yoldur. Her bir yöntem, bir yaklaşımı esas almaktadır. Yabancı dil öğretilirken belli başlı planlara uyulmalıdır. Bu bağlamda, yöntem "genel plan" olarak değerlendirilebilir. *Teknik* ise; belirlenen yöntemin uygulanmasına yönelik bir özellik taşır. Bir yaklaşımı öğretim metoduna dönüştürmek için bir eğitim sistemi tasarlanmalıdır. Tasarımdan kasıt, yöntem analizidir (Polat İ. E., 2018, s. 35).

1.4.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlar

Yaklaşım nedir?

Bir dili daha önceden bilmeyen bireye o dilin öğretilmesi ve dilin öğrenilmesinde işe yarayacağı düşünülen varsayımlardır. Bu varsayımlar süreç içerisinde kabul edilir ve ilgili materyaller üretilir.

Yabancı dil öğretimi yapılırken başvurulan yaklaşım ve kullanılan yöntemler öğretmenlik mesleğinin güçlü yönlerini gözler önüne serer. Bilindik uygulamaların yanı sıra sınıf içinde kullanılabilecek yeni uygulamaların bulunması, materyal tasarımındaki yeni yaklaşımlar ve çeşitli dil öğretim programlarının da işe koşulmasıyla dil öğretimindeki verimliliğinin arttığı görülmektedir. Geçmişe kıyasla çağımız öğ-

retmenlerinin kullanabilecekleri yöntemler çok çeşitlidir. İstenildiği takdirde öğrencinin ihtiyacına cevap verebilecek ve eğitimin gerçekleştirildiği ortamın mevcut olanaklarına göre hem yöntem hem de materyal seçimi yapılabilmektedir (Rodgers & Richards, 1986, s. 7).

Yabancı dil derslerine giren öğretmenler, dil uzmanlarınca geliştirilecek ve tüm öğrencilerin beklentisini karşılayacak hem kolay hem de etkili bir yönteme ulaşma arzusu içindedirler (Spolsky, 1989, s. 1).

Pek çok ülkede kabul görmüş ve halen kullanılmakta olan yabancı dil öğretimindeki yaklaşımları şöyle sıralayabiliriz:

1.4.1.1. Biçimsel Yaklaşım (الاتجاه التشكيلي)

Bu yaklaşım daha çok yazılı dile dönüktür. Sözcük ve dilbilgisi kurallarının öğretimini amaçlamaktadır. Bu bilgiler sayesinde öğrenci klasik metinleri çözümleyebilir. Eskiden beri bilinen dilbilgisi, dilbilgisi-çeviri yöntemleri bu yaklaşımın bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır denilebilir (Demircan, 2013, s. 160).

1.4.1.2. Sözel/Sözlü Yaklaşım (الاتجاه الشفوي)

Bu terim ilk olarak İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra C. C. Fries (1945, s. 6-8) tarafından kullanılmıştır. Önceki dönemlerde "sözlü yöntem", "dolaysız sözlü yöntem" ve "konuşma yöntemi" gibi isimlerle anılmıştır. Bu yaklaşımın dört temel ilkesi vardır:

- Konuşma becerisi okuma becerisinden önce gelir.
- Dinleme konuşmadan önce, okuma yazmadan önce gelir.

- Yeni biçimler öğretileceği zaman örneksemeden yararlanılır.
- Gelişi güzel değil aşamalı olarak bir sıra takip edilerek ilerlenir (Demircan, 2013, s. 161).

1.4.1.3. Uygulamalı Yaklaşım (الاتجاه التطبيقي)

Howatt'dan aktaran (Demircan, 2013, s. 161-162)'a göre batıda 19. yy da uluslararası iletişim artmaya başladı. Bu nedenle kâşifler ve ticaretle uğraşanlar için yabancı dil öğretim kitaplarına gereksinim duyuldu. Bu ihtiyaç doğrultusunda Belirtz örneği dil dershaneleri ortaya çıktı. Tüccar ve kâşiflerden oluşan bu öğrenci grubunun taleplerine cevap verebilecek yeni ve dolaysız yaklaşımlara ihtiyaç vardı. Ahn'ın 1834'te yayınlanan "A New Practical Easy Method", "Basic English" ve "Altı Ayda İngilizce" örneği her dile uyarlandı. Adından da anlaşılacağı gibi bu yaklaşımın amacı günlük iletişimde ihtiyaç duyulan dili öğretmektir.

1.4.1.4. Görsel Yaklaşım (الاتجاه البصري)

Bir görsel nesnenin veya aracın herhangi bir yolla öğrenim sırasında yardımcı olarak kullanılması görsel olarak açıklanabilir. Comenius 1648' de yazdığı "Methodus Linguarum Novissima" (Dil Öğretiminde Yeni Bir Yöntem) isimli kitapta; öğrencilere dilbilgisi yerine çok fazla örnekler verilmeli, görebilecekleri şeyler gösterilmelidir, zira çocuğun belleğinde en kolay yer eden şeyler resimlerdir ve sürekli canlı kalırlar demiştir. Ayrıca Comenius okul kitaplarına, süsleme amacı taşımayan "belirlenmiş bir öğretim amacına yönelik resim kullanımını sokmuştur Ona göre öğrenim sırasında ilk karşılaşma duyularla olmalıdır (Bowen, Madsen, & Hilferty, 1985, s. 13).

1.4.1.5. Konusal yaklaşım (الاتجاه المواضعي)

Gerek sözcük gerekse belirlenmiş anlatım biçimlerini bir araya getiren bu yaklaşım konulara dayalı bir öğretim modelini bilinç üstüne taşımıştır. Fakat önceki dönemlerde bu yola başvurulmadığını düşünmek doğru olmaz. Zira Sweet'e ait olan "Elementar-buch" isimli eserde bulunan metinlerin konusu doğa ve insan temelliydi. Hayat Bilgisi konularını anımsatan bu metinler Fen ve Sosyal Bilimler alanıyla alakalıydı. Doğa: Denizler, mevsimler, aylar, haftanın günleri, Thames nehri. İnsan: Farklı kökenler, araçlar, silahlar, beslenme malzemeleri, giysiler (Howatt, 1984, s. 186).

1.4.1.6. Doğal Yaklaşım (الاتجاه الطبيعي)

Doğal yaklaşımda öğretmen, yabancı dil öğretilen sınıftaki ilk dersin başlangıcından itibaren sadece yabancı dil kullanır. Hiçbir dilbilgisi açıklaması yapmaz. Sadece doğal iletişim kurarak dersi sürdürür. Bu yaklaşım, toplum içinde dil öğrenimi (CLL) programı kapsamında okul dönemini geçmiş göçmenler ile bölgede yaşayan yerliler arasında iletişim kurmayı hedeflemektedir (Demircan, 2013, s. 164).

1.4.1.7. Yapısal ve Bilimsel Yaklaşım (الاتجاه البنيوي والعلمي)

Bu yaklaşımda başlangıç seviyesinde dil yapılarının öğrenilmesi önceliklidir. Temel düzeydeki yapıların öğretimi tamamlanıncaya kadar sözcük öğretimi minimum düzeyde tutulur. Dil yapıları sık sık sözlü alıştırma yaptırmak suretiyle öğretilir. Öğretim sırasında öğrenciye zor geleceği düşünülen zorluklar, ders öncesinde karşıtsal çözümleme yoluyla tespit edilir (Howatt, 1984, s. 238).

1.4.1.8. Birleşik (Integrated) Yaklaşım (الاتجاه الموحدي)

Bu yaklaşım klasik yöntemlerde kullanılan; konuşma, okuduğu metni anlama gibi sadece belli başlı yönlerin öğretimine önem veren dar kapsamlı yöntemler yerine, çok boyutlu yöntemler kullanmayı amaçlamaktadır. Çok boyutlu yöntemler ile kastedilen; dilbilim, insanbilim, sinirsel fizyoloji gibi çeşitli bilim alanlarıyla ilgili savunulan teoriler ve deneysel uygulamalardan yararlanılarak oluşturulan yöntemler olmasıdır (Titone, 1968, s. 110).

Demircan'a (2013, s. 187) göre bu yaklaşım doğrultusunda yapılan Fransızca bir öğretim denemesi başarılı olmuştur. Bu öğrencilere çok iyi seçilmiş öğretmenler tarafından günlük üç saat süren eğitimlerle "Fransız yaşamı" iyi bir şekilde öğretilmiştir.

1.4.1.9. Bilişsel Yaklaşım (الاتجاه المعرفي)

İşitsel-Dilsel yaklaşıma bir alternatif olarak tezahür eden "Bilişsel Kod Öğrenme" (Cognitive Code-Learning) yaklaşımı, ruh-dilbilim ışığında İşitsel-Dilsel yaklaşımına karşı bir eleştiri kabul edilir. Bilişsel yaklaşımın amacı, dili öğrenen kişinin dil becerilerini, o dili anadili olarak konuşanlarınki gibi geliştirmektir. Yani öğrenci daha önceden belirlenmiş cümleleri değil daha önce hiç karşılaşmadığı durumlara uygun cümleler geliştirebilmelidir (Chastain, 1976, s. 146-147).

1.4.1.10. Dönel Yaklaşım (الاتجاه الحلزوني)

Dönel yaklaşım, bir öğretim programının nasıl hazırlanacağına ve uygulanacağına dair takip edilecek yolu açıklar. Demircan'ın Broughton vd., (1980)' den aktardığına göre bu

yaklaşım şöyle özetlenebilir: Öğretimi yapılacak olan yabancı dilde bulunan bir zaman dilimi; örneğin şimdiki zaman, konunun başından başlayarak sonuna kadar bir defada anlatılmaz. Bunun yerine, öncelikle şimdiki zamana dair bir iki özellik anlatılır, aynı yöntem takip edilen diğer konulara geçilir. Belli bir zaman geçtikten sonra yine eski konuya (şimdiki zaman) dönülerek konuya ilişkin yeni birkaç özellik daha öğretilir. Bir konuya ihtiyaç duyulduğu miktarda geri dönüşler gerçekleştirilerek konular pekiştirilir. Bu şekilde işlenen ders doğrusal programa göre daha verimli olmuştur (Demircan, 2013, s. 238).

1.4.1.11. Yapılandırmacı Yaklaşım (الاتجاه الإنشائي)

Yapılandırmacılık kavramı İngilizcede "constructivism" olarak ifade edilir. Mevcut bilgiyi yapılandırma, yapısalcı öğrenme, yapılandırıcı öğrenme isimlerle de anılır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında temel amaç, dil öğrencisinin bilgiyi zihinsel olarak anlamlandırabilmesi için kendisine öğrenme fırsatı sunmaktır (Wilson, 1996, s. 208).

Öğretmen ve öğrencilerin birlikte aldıkları kararlarla öğretim hedefleri belirlenir. Alınan kararlarda öğrencinin de katkısının olması, belirlenen hedefe ulaşma arzusunu arttırır (Ülgen, 1994, s. 174).

Yapılandırmacılık yaklaşımı, geleneksel yaklaşımlarda olduğu gibi öğretimle değil, bilgi ve öğrenme olgularıyla ilgili bir yaklaşımdır. Bu kurama göre bilgi temelden kurulur (Demirel, 2000, s. 233).

Bilgiyi yapılandırma sürecinde birey, karşılaştığı bilgiye anlam yüklemeye çalışırken bu anlamı da kendisine mal etmeye çabalar. Farklı bir ifadeyle, öğrenci bilgiyi kendisine

sunulduğu şekliyle öğrenmez, aksine zihninde nasıl yapılandırırsa o şekilde öğrenme gerçekleşir (Yaşar, 1998, s. 695).

1.4.1.12. İletişimsel Yaklaşım (الاتجاه الاتصالي)

Bu yaklaşımda asıl önemli olan, yabancı dil öğrenen kişinin ilgi ve gereksinimleridir. Öğretimi gerçekleştirilen yabancı dil, sadece sınıf ortamında değil aynı zamanda sınıftan farklı ortamlarda da gerçekleştirilebilecek etkinliklerle desteklenmelidir. İletişimsel yaklaşıma göre dili öğrenenler sadece bilgiyi alan "boş bir kap" değil, ihtiyaç duyduğu durumlarda kendini ifade edebilme başarısını gösteren bireylerdir (Roche, 2005, s. 25).

İletişimsel yaklaşıma göre yabancı dil öğrenmenin temelinde yatan asıl amaç gerek yazılı gerek sözlü olarak iletişimin gerçekleştirilmesidir (Koç, S. 1979, s. 43).

Geçmiştekinin tersine günümüzde yabancı dil öğretiminin öncelikli amacı; bireyin karşısındaki kişiyle iletişim kurmayı başarabilmesidir. Zira çağımızda haberleşme alanında yaşanan olağanüstü gelişmeler sonucunda insanlar artık mektup yazmayı tercih etmiyor, bunun yerine kişiyle doğrudan iletişim kuruyor (Tok & Arıbaş, 2008, s. 207). Son yıllarda dünyanın pek çok ülkesinde, saydığımız bu sebeplerden dolayı iletişimsel yaklaşım popülerliğini artırmış ve tercih edilme sebebi olmuştur.

1.4.2. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Dil öğretimi yapılırken başvurulan yöntemler genelde belli amaçları ifade eder; ilgili dilin öğretiminde belli bir görüşü taşır ve dilin öğrenicisi ile ilgili bazı çıkarımlara sahiptir. Söz konusu olan bu yapı, içerisinde dil öğrenim sürecinin

doğası ile ilgili olarak kesin inançlar barındırmaktadır. Buna ilaveten başarılı bir öğrenme için olmazsa olmaz yönleri de vurgulayarak dil öğretimiyle ilgili bir görüşü ifade eder (Stern, 1983, s. 453).

Yabancı dil öğretiminde mevcut çeşitli yöntemler beraberinde dil öğretiminde hangi yöntemlerin daha etkili olduğu sorununu getirmiştir. Örneğin bir kişi üzerinde çok başarılı olabilecek bir yöntem başka bir kişiye yabancı dil öğretirken aynı oranda başarılı olmayabilir veya tamamen başarısız bir sonuç ortaya çıkarabilir (Tarcan, 2004, s. 6).

Kuşkusuz mevcut bu yöntemlerden hiçbirini, tek başına yabancı dil öğretiminde başarı sağlamak için etkili yöntem olarak görmemek gerekir. Zira yabancı dil öğretimi yapılan öğrencilerin özellikleri, bu dilin öğretimin yapıldığı çevrenin faktörleri (kültür, dil, ekonomik ve sosyal özellikler vb.) gibi belli başlı özellikler farklılık göstermektedir (Ekmekçi, 1983, s. 114).

Okula gelen her çocuğun zaten bir dili bildiği ve konuştuğu bilinen bir gerçektir. Bu gerçeği göz önünde bulundurarak çocuğun ana dilini nasıl edindiğine vakıf olmak, öğretimi yapılacak olan yabancı dil çalışmalarında başvurulacak olan dil yaklaşım ve yöntemleri bakımından eğitimcilere katkı sağlayacaktır (Slattery & Willis, 2001, s. 10).

Demircan (2013)'a göre yabancı dil öğretimi alanındaki yaklaşım ve yöntemlerin iyi bilinmesi, bundan sonraki yapılacak çalışmalarda yeni yöntemlerin geliştirilmesi ve sürecin sağlıklı bir şekilde takip edilmesi bakımından önem arz etmektedir.

Batı ülkelerinde olduğu gibi ülkemizde de yabancı dil öğretimine dair çeşitli yöntemlerin uygulandığını görmekteyiz. Önceki yıllar incelendiğinde son yıllara kadar yabancı dil

öğretimi gerçekleştirilirken üç yöntemin kullanıldığını söyleyebiliriz. Bunlar: Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi, Dolaysız Yöntem ve İşitsel-Dilsel Yöntem. Cumhuriyet dönemine kadar, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ve Dolaylı yöntemler uygulanırken Cumhuriyetten sonra ise söz konusu bu yöntemlere ilaveten iletişimsel yöntem de kullanılarak yabancı dil öğretimi yapılmaya devam edilmiştir (Demircan, 1990, s. 249).

1.4.2.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (طريقة القواعد والترجمة)

Çeviri Yöntemi 16. ve 17. yüzyıllarda ortaya çıkmıştır. Dini ve edebi orijinal metinleri farklı bir dile tercüme etmek için kullanılmıştır (Günday, R. 2015, s. 134).

Latince öğretiminden esinlenerek geliştirilmiş olan bu yöntem uzun yıllar kullanılmıştır. Günümüzde de dil öğretiminde halen kullanılmaktadır. Bu yöntemde öncelikle öğrencilere okutulan metinlerdeki dilbilgisi kalıpları öğretilir. Öğretim sırasında öğretmen daha çok anadilini kullanır. Anlaşılması güç olan dilbilgisi kuralları detaylı bir şekilde işlenir. Çünkü yabancı dili öğrenmek cümle kalıplarının yani dilbilgisinin öğrenilmesi ile mümkün olabilir. Kurallar birbirinden bağımsız olan farklı cümleler içinde öğretilir. Fiil çekimleri de yapıldıktan sonra çeviri aşamasına geçilir. Öncelikle anlaşılması daha kolay klasik eserlerin çevirisi yapılır. Sonra aşamalı olarak zorluk düzeyi arttırılır. Çevirisi yapılan metnin içeriğinin bir önemi yoktur. Önemli olan metnin içinde bulunan gramer kalıplarıdır (Demirel, 2014, s. 36-37).

1.4.2.2. Düzvarım Yöntemi (الطريقة المباشرة)

1950'li yıllarda ortaya çıkan Düzvarım yöntemi, ilgili dili öğrenen bireyin dili öğrenme sürecine doğal bir şekilde ka-

tılmasını amaçlamaktadır. Bilişsel Öğrenme yöntemine dayandırılan bu yöntemi ilkesel olarak Gestalt kuramsallaştırmıştır. Direk yöntemde tercüme yapılmaz. Dilbilgisi kuralları parçadan bütüne (tümevarım) işlenerek öğretilir. Dil öğretiminde dört temel dil becerisi olan konuşma, yazma, dinleme, anlama becerilerine önem verilir. Dersler belirli bir ders materyali ile işlenmez. Dil öğrenimine katkıda bulunacağına inanılan her türlü materyal kullanılabilir. (Richards & Rodgers, 2001, s. 12).

Bu yöntemin uygulanmasında aslında öğretmenden çok şey beklenmektedir. Dolayısıyla öğretmen açısında yorucu ve yıpratıcı bir yöntemdir. Bunun doğal sonucu olarak ta başarı olumsuz etkilenmektedir. Düzvarım yönteminin Türkiye'deki denemeleri ne yazık ki çok başarılı olamamıştır (Demircan, 2013, s. 197-198).

1.4.2.3. İşitsel-Dilsel Yöntem (الطريقة السمعية اللغوية)

"Ordu Yöntemi", "Yineleme-Ezberleme Yöntemi", "İşitme-Söyleme Yöntemi", "Temel Beceriler Yöntemi" ve "Örgü Alıştırması" gibi isimlerle de bilinen bu yöntem, duyduğunu anlama ve konuşma becerilerine daha çok önem verir. Dil yapılarını, diyaloglar ve çok sayıda sözlü alıştırmalar yaptırarak öğretmeyi amaçlar (Demircan, 2013, s. 210).

Bu yöntemin amacının öğretilen yabancı dilin anadili seviyesinde geliştirilmesi olduğunu belirten Gündoğdu (2007, s. 166), öğrencilere diyalogların doğal ortamlarda öğretilmesi gerektiğini vurgulamıştır. İstenilen şeyleri sözlü ifade edebilmek, yabancı dilde duyduğu cümleleri birbirinden ayırt edebilmek için dil alışkanlıklarına ihtiyaç vardır. Bu ihtiyaç da sadece doğal ortamlarda karşılanabilir.

1.4.2.4. İşitsel-Görsel Yöntem (الطريقة السمعية البصرية)

1950 yılında Fransa'da ortaya çıkan bu yaklaşımın özelliği, öğretimi yapılacak olan dil ile o dili kullanan toplum arasındaki ilişkiye dikkatleri odaklamasıdır. Gestalt psikolojisi ile iç içedir. Analitiklikten son derece uzak bir yaklaşıma dayalı olan bu yaklaşıma göre öğrenciye bir film izletilir ya da kayıttan bir parça dinlettirilir. Gördüğü ya da duyduğu sözleri analiz etmeyen öğrenci kabaca anlamaya çalışarak öğrenir (Yıldırım, 1986, s. 387).

1.4.2.5. Durumsal-Bağlamsal Yöntem (تعليم اللغة عن طريق المواقف)

Bu yöntem, öğrenmek istenen dilin hangi ortamda kullanılacağı dikkate alınarak gerekli durumların ortaya çıkarılması, o durumlarda kullanımına ihtiyaç duyulacak cümlelerin belirlenmesi temeline dayanır. Öğrenciler belirlenen cümleleri ezberler, daha önceden hazırlanan örnek durum eşliğinde sınıfta bu cümleleri kullanırlar. Yöntem daha çok okuduğu yazınsalı anlama ve konuşma temellidir (Sülükçü, 2012, s. 293).

1.4.2.6. Seçmeli Yöntem (الطريقة الانتقائية)

Bilinen yöntemler içinde amaca en çok hizmet edebilecek olan yöntemler belirlenerek öğretimde en başarılı sonuçlar veren yönlerin seçilmesiyle elde edilen yöntemdir. Seçilen her bir özellik birbiriyle uyumlu hale getirilerek uygulanır. Fransa'da bu yönteme "Aktif Metot" denilir. Dil becerileri; konuşma, yazma, dinlediğini ve okuduğunu anlama etkinlikleri yapılırken ele alınır. Kısmen çeviri çalışmaları da yapılmakla birlikte biraz dilbilgisi, biraz da işitsel ve görsel araçlardan yardım alınır.

Farklı beceri ve eğilimler, değişik beklentiler ve motivasyona sahip öğrencilerin bulunduğu bir sınıfta öğretimi gerçekleştiren öğretmenin hangi merhalede hangi tekniği kullanacağına ne ders kitaplarını yazanlar ne de yöntemleri belirleyenler karar veremez; bu kararın öğretmenin bizzat kendisine bırakılması daha doğru olur (Demircan, 2013, s. 181).

1.4.2.7. Berlitz Yöntemi (طريقة برليتز)

1852'de doğan Polonyalı Berlitz, ilkokulunu 1878'de New York'ta açmış, bu okula kendi adını vermiştir. Berlitz geliştirdiği bu dil öğretim yöntemini kendi okulunda uygulamıştır. Berlitz, 1914'e kadar toplam 200 okul açmıştır. Berlitz, yönteminde diğer dil becerilerinin kullanılması gerektiğini savunsa da sözlü iletişime daha fazla ağırlık vermiştir. Bu yöntemde sınıflarda az sayıda öğrenci bulunur. Ders etkinlikleri sırasında anadil kullanılmaz (Demircan, 2013, s. 179).

Berlitz'e göre yabancı dil öğretiminde dilin doğal amaçlarından ziyade iletişimi gerçekleştirebilecek amaçlar ön plana çıkarılmalıdır. Ayrıca öğrencilerin kendi anadillerinde değil, öğrendikleri yabancı dilde düşünmeleri gereklidir (Günday R., 2015, s. 139).

1.4.2.8. Telkin Yöntemi (الطريقة الأيحائية)

Bulgar psikiyatrist Lozanov tarafından geliştirilen bu yöntemde asıl önemli olan, sınıf içi etkileşimin rahat bir ortamda yapılmasının sağlanmasıdır. Dil sınıfları rahat iletişim kurulabilecek nitelikte olmalı ve verimi artırmak için de müzikten faydalanılmalıdır. Sınıflar adeta bir oturma odasını andırır. Yerler halı döşeli olup sıralar yerine koltuklar vardır. Ders öncesinde her öğrenciye yeni bir isim ve kimlik kazandığı telkin edilmekte, o günkü günlük konuşmalar yabancı

dilde ve müzik eşliğinde yapılmaktadır. Bu yöntemde diyalog öğretimi çok önemlidir. Bir diyalog üç aşamada öğretilir.

1. Aşama: Öğretmen diyalogu açıklamalarıyla birlikte baştan sona kadar okur.

2. Aşama: Vurgu ve tonlamalara özen gösterilerek tekrar okunur.

3. Aşama: Öğrenciler rahat koltuklarında otururken, gözlerini kapatmaları istenir.

Klasik müzik eşliğinde diyalogu dinlemeleri ve akıllarında tutmaları istenir. Lozanov derslerin işleniş şekli bakımından bu yöntemin başarılı olacağını iddia etmektedir (Demirel, 2014, s. 60).

1.4.2.9. Tiyatro Yöntemi (طريقة التمثيل)

Rönesans döneminde klasik eğitimle bütünleşmiş olan tiyatro, eğitim-öğretim yılı boyunca öğrencilerin ilgi odağı olmuş ve ders yılı sonunda okulda bir tiyatro oyunu sahnelemek artık gelenek haline gelmişti. Bu uygulama XIX. Yüzyıl sonlarına dek sürerken Dolaysız Yöntem uygulayıcıları tarafından da örnek alınmış ve daha çok içeriği kültürel öğelerden oluşan çağdaş oyunlar kullanılmıştı. Türkiye'de halen bazı yabancı okullarda bu gelenek sürmektedir. Burada üzerinde durulması gereken asıl nokta şudur; Tiyatro Yönetimi'nden kasıt yabacı dil öğretiminde tiyatro kullanımı değildir. Yabancı dil öğretiminin bizzat tiyatro ile yapılmasıdır. Bu yöntemi tiyatro öğretmeni Richard A. Via (1966) yirmi kez denedikten sonra biçimlendirmiştir. Günümüzde "Via Yöntemi" olarak da bilinmektedir.

Japonya'da gerçekleştirilen denemelerde 6 yılda ulaşılamayan başarıya 6 haftalık süren tiyatro yöntemiyle ulaşılmıştır. Tiyatro Yöntemi, İşitsel-Dilsel yöntemin uygulandığı

zamanlarda ortaya çıkmış, ondan çok daha başarılı bir uygulama haline gelmiştir (Demircan, 2013, s. 262).

1.4.2.10. Sessizlik Yöntemi (الطريقة الصامتة)

Matematik öğretmeni Calep Gattegno bu yöntemi 1972 yılında Fransa'da geliştirmiştir. Cattegno'ya göre, öğrenci öğrenme süreçlerinin ne olacağını bilmeden öğrencinin öğrenmeyi gerçekleştirebileceği koşulların oluşturulmasıdır. Bu yöntemde öğretmen sessiz kalarak öğrencilerin aktif olmasını sağlar. Öğretmen asılı duran sesletim levhalarını kullanarak sessiz bir şekilde öğrencilerden gösterdikleri sesi seslendirmelerini ister. Uygulanan tüm eğitimler, öğrenmeyi öğrenme üzerine kuruludur. Öğretim sırasında renkli tablolar ve renkli çubuklar kullanılır. Öğretim etkinliklerine geçilmeden önce öğrencilere çubuklar, çubukların renkleri ve işlevleri anlatılır. Çok gerekmedikçe öğrenciye yardım edilmez. Öğrenci hata yapsa bile daha fazla alıştırma yapması istenir. Sessizlik yönteminde geliştirilmesi öncelikli olan beceri; okuma becerisidir. Öğrenciye ev ödevi verilmesi önerilmez (Doğan, 2012, s. 270-271).

1.4.2.11. Grupla Öğretim (تعليم اللغة الجماعي)

"Danışmanlı Dil Öğretimi" olarak da bilinen bu yöntem 1960'lı yıllarda Amerikalı psikiyatr Curran (1899-1978) ve arkadaşları La Forge ile Rogers tarafından geliştirilmiştir. Grupla Dil Öğretimi yönteminde öğrenciler, öğrenme sürecinin merkezindedir. Bireylerin anadil dışında ikinci bir dil öğrenirken yaşadıkları iç kaygı ve hata yapma endişesi nedeniyle kendilerini iyi ifade edemediklerini tespit eden Curran, bu korkuları yenmek için yalnız öğretmenin değil, öğrencilerin de bazı sorumluluklarının olması gerektiğini sa-

vunmuştur. Sorumluluk paylaşılırsa ikinci bir öğrenme de kolaylaşacaktır. Dolayısıyla sınıf içinde öğretmen-öğrenci değil, danışman-danışan ilişkisi vardır. Öğrenciler derste bir çember oluşturarak otururlar. Öğretmen bu çemberin dışında kalır. Her öğrenci için ya da 3-4 kişilik küçük gruplar için bir danışman-öğrenci belirlenir. Bu sayede öğrenciler, danışman öğrencilerle rahat bir iletişim sağlama imkânına sahip olurlar. İlk derslerde ses kayıt cihazları aracılığıyla öğrencilerin hedef dilde söyledikleri kaydedilir. Öğrenciler bir konu belirleyerek bunu anadilde gerçekleştirirler. Grubun tartışmasını izleyen ders öğretmeni, bu konuşmaları hedef dile çevirerek gruba yardımcı olur. Dersler genelde bu tarzda işlenir. Bu yöntemin temelinde öğretmen ile öğrenci arasında iyi niyet, ilgi ve olumlu tutum önemli yer tutmaktadır (Demirel, 2014, s. 61).

2. BÖLÜM
YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE GÖRSEL ARAÇLARIN ÖNEMİ

2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Teknolojiler

Gelişmiş ülkelere baktığımızda küreselleşen dünyamızın bugünkü fiziki sınırlarının artık sadece sembolik düzeyde kullanılır olduğunu görürüz. Çünkü yabancı dil öğretimi ve tercüme çalışmalarındaki hızlı gelişmeler, kültürler arası etkileşimin giderek hızlanmasına neden olmuştur. Bununla birlikte insanlardaki tekdüze vatandaşlık olgusu, bir dünya insanı olabilme olgusu ile yer değiştirmiştir. Kuşkusuz tüm bunlar incelendiğinde söz ettiğimiz bu gelişmelerin temelinde, yabancı bir dili seri ve rahat bir şekilde öğrenebilmek gerçeği yatmaktadır. Çevremizi incelediğimizde teknoloji kullanımı, pek çok alanda işlerin daha kolay halledilmesini sağlamaktadır. Bu alanlardan bir tanesinin de dil eğitim-öğretimi olduğu bir gerçektir. Zira dil çalışmalarında teknolojinin kullanılması hem öğretmenlere hem de öğrencilere kolaylıklar sağlamaktadır (Erton, 2017).

2.1.1. Teknoloji

Teknoloji, insanoğlunun topluluktan çıkıp toplum haline gelmesinde etkili olan temel faktördür. Literatürde yapılan taramalarda, teknoloji kavramı için her bilim dalının kendi doğasına uygun bir tanım getirdiği gözlenmiştir. Ancak tüm

tanımları özetleyecek olursak teknoloji; insanı hedef alan, beşeri, zekâ ürünü olan, yaşamın her alanında hem şu ana kadar hem de bundan sonraki zaman dilimlerinde de kendinden söz ettirecek bir kavramdır (Bal, 2010, s. 2).

Çağdaş yaklaşımların kabul görmeye başlandığı 20. yy.'ın ikinci yarısından itibaren dil öğretimini iyileştirebilmek için birçok araç-gereçten faydalanılmıştır. Filmler, cd, dvd, radyo, televizyon, tepegöz, bilgisayar, afişler, görseller, internet, android uygulamaları, interaktif yazılımlar ve akıllı tahta bu araç ve gereçlerden bazılarıdır. Literatür incelemelerinde bu araç-gereçler, "eğitim teknolojileri" ya da "öğretim teknolojileri" şeklinde tanımlanmakta ve bu iki kavramın anlamı çoğunlukla karıştırılmaktadır (Kuşçu, 2017, s. 215).

2.1.2. Eğitim Teknolojileri

Eğitim teknolojisi, "…bireyin öğrenmesi" olgusunu, bütün ölçütleriyle ele alan sorunları sistematik bir şekilde inceleyen, saptanan problemlere çözümler geliştiren, uygulayan, değerlendiren ve yöneten bir süreçtir (Alkan, 1987, s. 16; Yalın, 2006, s. 2). Siverman'den aktaran (Alpar, Batdal, & Avcı, 2007, s. 24-25)'ya göre eğitim teknolojisi iki alt gruba ayrılır:

1. Göreceli eğitim teknolojisi; sadece yöntemler ve araçlar üzerinde durur.

2. Yapısal eğitim teknolojisi ise öğretimle ilgili sorunları analiz eder. Değerlendirme araçlarını seçerek onları geliştirir. Hedeflenen öğretimsel çıktılara ulaşabilmek için gerekli teknik ve araçlar üzerinde durur.

2.1.3. Öğretim Teknolojileri

Öğretim teknolojisi, "öğretim" kavramının eğitimin bir alt kavramı olduğu anlayışına dayanır. Bu anlayışın yanı sıra belirlenmiş öğretim disiplinlerinin kendine özgü yönlerini

esas alarak düzenlenmiş teknolojidir (Alkan, 1987, s. 16; Yalın, 2006, s. 2).

2.2. Yabancı Dil Öğretiminde İşitsel Araçlar

İşitsel araçlar, daha çok dinleme ve konuşmaya önem veren ve direkt olarak insanların işitme duyusuna mesaj gönderen öğelerdir. İşitsel materyaller yalnızca dinlemeye yönelik olduğu için diğer uyarıcılar devre dışı kalır; bu nedenle de öğrencilerin duyulan seslere ve dinlemeye odaklanmaları üst düzeyde gerçekleşir (Günday R., 2015, s. 218). İşitsel araçların başlıcaları; plaklar, bantlar, teyp, radyo, televizyon, dil laboratuvarları, cd, dvd, mp3 ve mp4 çalar, bilgisayar, cep telefonlarıdır (Kuşçu, 2017, s. 219).

Yabancı dil öğretimi gerçekleştirilen sınıflarda işitsel araçların kullanma nedenlerinden biri de öğrencinin kendi ana dilini öğrendiği sürece çok benzemesidir. Çocukların kendi dilini öğrenme, konuşma sürecinin hep işitsel temelli olduğu herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Zira her bireyin ana dili öğrenimi bebeklik döneminden itibaren başlar ve bu öğrenim sadece yakın çevresini dinleme yoluyla gerçekleşir.

2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Görsel Araçlar

Pek çok öğrenme alanında olduğu gibi, yabancı dil öğretiminde de öğrenmenin verimli ve etkili olabilmesi için gerekli olan faktörler vardır. Bu faktörlerden birisi de eğitim yapılacak ortamın düzenlenmesidir. Eğitimde görsel araçlar kullanmak öğrenmenin kalıcılığı için çok önemlidir. Konunun öğrenci zihninde şekillenebilmesi için, konuyu sözel bir biçimde anlatmaktan ziyade, görsel öğelerden yararlanmak hem etkili hem de kalıcı bir yöntemdir. Eğitim ortamları düzenlenirken görsel öğeler, öğrenme ortamına ne kadar dâhil

edilirse bilgiyi alıcı konumunda olan kişinin öğrenmeye olan ilgisi aynı oranda artar. Dolayısıyla da bilgiyi alıcı konumundaki bireyin dikkati yoğunlaşır; bu sayede öğretilmek istenen bilgi hem kalıcı hem de etkili bir şekilde öğretilmiş olur.

Duyularımız arasında etki gücü en baskın olanı görme duyusudur. Buna paralel olarak da kalıcılığı en fazla olan bilgi çeşidi görme duyusu aracılığıyla edinilen bilgilerdir (Küçükerdoğan, 2011, s. 86).

Görüntü, simge ve sembollerin insan yaşamında daha çok yer almaya başladığı 21. yy. da insanoğlu her açıdan görsel objelerle kuşatılmış, duygu ve düşüncelerini bu araçları kullanarak ifade etmeye başlamışlardır. Dolayısıyla insanlara resim gösterip, dikkatlerini toplamak, sıradan ve yazılı bir metni okutmaktan daha kolay olacaktır. Görsellik kavramını Batı; şekil, ton, doygunluk, derinlik, hareket olarak algılanmasına rağmen tüm bunların beyinde koordine halinde olduğunu ifade etmiştir (Batı, 2012, s. 34).

Pek çok eğitimcinin üzerinde düşündüğü gibi tıp eğitimcilerinin de sürekli kafa yordukları "Öğrencinin dikkatini derse nasıl çekebiliriz?" sorusu hala cevaplanılmaya çalışılan önemli bir sorudur. Öğrenci dikkatini ilgi çekici bir yöntemle derse yoğunlaştırabilen, tıp alanındaki önemli bir eğitimci olan Sami Zan, Anatomi gibi anlaşılması zor bir dersi gösteri yaparak anlattığı için o ders, yıllarca öğrencilerinin hafızalarından silinmemiştir (Yakıncı, Yakında, & Akın, 2013, s. 144).

Dilsel öğelerle karşılaştırıldığında görsel öğelerin daha yararlı olduğunu savunan düşünceyi Ballstaedt'den aktaran Sertdemir (2013, s. 30) bu yararları; dikkati toplama, ilgi çekme ve güdüleme olarak sıralamıştır. Zira sıradan, tekdüze yazılan metinler can sıkıntısına neden olurken, görsel öğeler duygulara hitap ederek güdüleyici bir etki oluşturur.

Şahin (2003, s. 5) ise bu konudaki düşüncelerini "öğrenme işlemine katılan duyu organımızın sayısı ne kadar fazla olursa, o kadar iyi öğreniriz ve öğrenmelerimiz o kadar kalıcı olur" şeklinde dile getirmiştir.

Texas Üniversitesi'nde yapılan bir araştırmanın çarpıcı sonuçlarına göre, zaman faktörü sabit tutulduğunda insanlar okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, görüp işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70' ini, yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadırlar. Bu araştırmada elde edilen veriler, görselliğin öğrenmede ne kadar önemli olduğunun bir diğer göstergesidir (Arslan & Ergin, 2010, s. 65).

Yukarıdaki araştırma sonuçlarından da anlaşılacağı gibi dil öğrenimi etkinliklerinde ne kadar çok duyu organı sürece dâhil edilirse dil öğrenimi de aynı oranda artmakta ve öğrenilen bilgiler aynı şekilde kalıcı hale gelmektedir.

Yabancı dil öğretiminde duyulardan yararlanılması gerektiğini savunan J.A. Comenius, görsellik ilkesinin temelini atan kişidir. Zira 1658 yılında yayımlanan ve iki asırdan bu yana okullarda kullanılan 'Orbis Sensualium Pictus' adlı ders kitabı, resimlerle desteklenen ilk dil öğretim kitabıdır (Polat, 1986, s. 41).

Freudenstein'ın genel olarak medya araçlarının yabancı dil dersine etkileri üzerine çizdiği şema (Şekil 1) görsel-işitsel araçların işlevlerine dair açıklayıcı bir nitelik taşımaktadır.



Şekil 1. Medya araçlarının kullanım amaçları. Frankenberg, B., & Fuhr, L. (1997). Visuelle medien im deutschunterricht (Erprobungsfassung b.). Münche: Fernstudieneinheit, Goethe-Institut.

Şekil 1. de belirtildiği üzere, medya araçları pek çok amaç için kullanılabilmekte ve onların birden daha fazla işlevi yerine getirdiği de görülmektedir.

Zira Şahin (2003, s. 5)'in de ifade ettiği üzere, öğretim sırasında kullanılacak teknolojiler, öğretime katılan duyu sayısını artırarak hem motivasyonu yükseltecek hem de ders içeriğini daha zengin bir hale getirecektir.

Yukarıda belirttiğimiz verilerin ışığında, tüm öğretim alanlarında olduğu yabancı dil öğretiminde de işitsel ve görsel öğeleri kullanmak, öğrenmenin kalıcı olması adına son derece önemlidir. Yabancı dil dersine giren öğretmenlerin sadece ders kitabı ile derse giderek dersi klasik anlatım yöntemleriyle işlemeleri yerine, bu alanda çeşitli araştırmalar yapıp önemli veriler elde eden dilbilimcilerin önerilerini

dikkate alarak, görsel öğeler başta olmak üzere tüm duyulara hitap edebilecekleri yöntemleri kullanmaları çok daha yararlı olacaktır.

3. BÖLÜM
ARAPÇA ÖZLÜ SÖZ METİNLERİNİN İNCELENMESİ

3.1. Özlü Sözler ile İlgili Kavramlar

İnsanlar duygularını ve düşüncelerini yansıtırken ya da yaşadıkları bir durumu ifade etmeye çalışırken az sayıda sözcükle daha fazla şey anlatma eğiliminde bulunurlar. Öte yandan edebi içerikli metinler ya da bilgi verici özellikte olan metinlerde verilmek istenen mesaj, bazen uzun uzadıya değil de sadece biz sözle anlatılmaya çalışılır. Oluşturulan bu sözden herkes aynı şeyi anlayabilir fakat aynı zamanda daha derin ve ayrıntılı anlamlar da çıkarabilir. İşte tanımını yapmaya çalıştığımız bu sözler deyimler, atasözleri veya özdeyişlerdir (İnan, 2016, s. 6).

Az sözle birçok şey anlatmaya yarayan özlü söz; özdeyiş ya da vecize olarak da bilinmektedir. Sözcükleri meydana getiren ilk eylem düşüncedir. İnsanoğlu çoğu zaman duygu ve düşüncelerini hem etkili hem de anlamlı bir şekilde dile getirmek ister. Bu bağlamda bazı sözler göründüğünden çok daha derin anlamlar içerir. Bu tür deyişlere özlü sözler denir. Hacim olarak küçük fakat içerik olarak derin manalar barındıran bu sözler karşımıza, deyim, atasözü ve özdeyişler olarak çıkar.

3.1.1. Deyimler

Deyimler en az iki sözcükten oluşurlar ve genellikle gerçek anlamının dışında mecaz anlamda kullanılır. İnsanların geçirdikleri yaşantılarını özetleyen veya hâlihazırda içinde bulundukları duygu durumlarını yansıtan sözler olarak açıklanabilir. Deyim kavramının farklı tanımları vardır. Bunlardan bazıları şöyledir: İfade şekline çekicilik katan, çoğunun gerçek anlamının dışında farklı bir anlamı bulunan ve çoğunlukla da birden daha çok sözcükle oluşturulmuş, kalıplaşmış sözcük grubudur (Püsküllüoğlu, 1995, s. 7).

Vardar (1988, s. 74) ise deyimleri, bir çeşit sözlüksel birim oluşturan anlam birimin bir araya gelmesi sonucu, genellikle temel anlamından daha farklı bir anlam içeren kalıp ifadeler olarak tanımlamaktadır. Deyimleri incelediğimizde onların da tıpkı atasözleri gibi ibare olarak kısa fakat anlatım olarak özlü bir yapıya sahip olduğunu görürüz. Örneğin:

Aba altından sopa göstermek. (Üstü kapalı sözlerle tehdit etmek, korkutmak)

Abuk sabuk konuşmak. (Saçma sapan konuşmak)

Kabak tadı vermek. (Sıkmak, artık tat vermemek, usandırmak)

3.1.2. Atasözleri

Atasözleri, kimin söylediği belli olmayan, tavsiye ve nasihat içeren kalıplaşmış sözlerdir. İnsanların günlük yaşantısında karşılaştığı birçok durumu kısa ve etkili bir biçimde ifade eden atasözleri vardır. Normal yaşamlarında veya duygularını ifade edebilecekleri her alanda insanlar bu atasözlerini kullanabilirler.

Hatipoğlu (Hatipoğlu, 1964, s. 468) ise atasözlerini özlü bir yapıya sahip genelde uzun olmayan, bir veya iki cümle-

den oluşan sözler olarak ifade etmiştir. Her ne kadar uzun atasözleri var olsa da bunların sayıları azdır. Kesin yargı bildiren atasözleri hem anlam derinliğine sahiptir hem de öğüt verici söz gruplarından oluşurlar.

Atasözlerini incelediğimizde, atasözünün kalıplaşmış biçimindeki herhangi bir sözün yerine eşanlamlısının kullanılamayacağını görürüz. Çünkü atasözünün sözcükleri nasıl kalıp ifade olarak kabul görüp yaygınlaştıysa, ancak o şekilde kullanılabilir. Yani herhangi bir sözcüğün yerine aynı anlama gelen bir eş anlamlı kullandığımızda, artık o ibare atasözü olma özelliğini yitirmiştir diyebiliriz (Karabağ & Coşan, 2000, s. 5). Örneğin:

"Görünen köy kılavuz istemez." atasözünün yerine "Görünen köy rehber istemez." denilemez. Ya da "Ak akçe kara gün içindir." atasözünün yerine "Ak akçe siyah gün içindir." şeklinde bir kullanım doğru değildir.

3.1.3. Özlü Sözler

Bir dile ait sözvarlığının oluşabilmesi için; sözcükler, terimler, yabancı dilden geçme unsurlar, deyimler, atasözleri ve özlü sözler bir bütün olarak ele alınmalıdır (Aksan, 2006b, s. 13). İşte sözvarlığını oluşturan öğelerden biri olan kalıp ifadeler halinde söylenen sözler, bir düşünürün ya da bir yazarın ilk kez söylediği ve pek çok kişinin hafızasına yerleşerek kullandığı özdeyişler, özlü sözlerdir (Aksan, 2006b, s. 192).

Bir düşünceyi, bir gözlemi, kişisel ya da toplumsal bir ilkeyi kısa, kati ve etkili bir şekilde dile getiren cümlelere özdeyiş, özlü söz, vecize, ülger, kelam-ı kibar, aforizma, hikmetli söz ya da ibretli söz gibi isimler verilir. Bu tür sözlerin kim tarafından söylendiği bellidir. Aforizmaların geniş bir yelpazesi vardır ve bilginin yayılmasında önemli bir etkiye sahiptir (Pak, Choi, Choi, & Choi, 2004, s. 1010).

Burada bir ayrıntıyı göz ardı etmemek gerekir. Atasözü ile özlü sözler şekil-anlam açısından birbirine benzerler. Neredeyse her ikisi de birbirinin aynısıdır. Fakat ikisini birbirinden ayıran bir fark vardır; atasözlerinin söyleyeninin kim olduğu belli değilken özlü sözlerin kim tarafından söylendiği bellidir. Özlü söz kime aitse, sözün yanında belirtilir. Örneğin:

"Hayatta bir gayesi olmayan insanlar, bir nehir üzerinde akıp giden saman çöplerine benzerler; onlar gitmezler, ancak suyun akışına kapılırlar." (Seneca)

"Kalp denizdir, dil de kıyı. Denizde ne varsa kıyıya o vurur." (Mevlâna)

"Kaptanın ustalığı deniz durgunken anlaşılmaz." (Lukianos)

Edebi eserleri incelediğimizde bazı şairler ve yazarlar tarafından söylenmiş ve halk arasında yaygın olarak kullanılan bazı sözler vardır ki, atasözleri olarak kabul görmüşlerdir. Ancak kim tarafından söylendiği belli olan bu sözler aslında birer özdeyiş yani özlü sözlerdir (İnan, 2016, s. 25-26). Bu sözlerden bazıları şunlardır:

"Gölge etme, başka ihsan istemem." (Diyojen)

"Bâkî kalan bu kubbede bir hoş sadâ imiş." (Bakî)

"Ne sal iledir ne mal iledir beyim büyüklük kemâl iledir." (Esat Muhlis Paşa)

"Olmaya devlet cihanda bir nefes sıhhat gibi." (Kanunî Sultan Süleyman)

"Tekdir ile uslanmayanın hakkı kötektir." (Ziyâ Paşa)

Özlü söz ibarelerinde müthiş bir üslûp, etkileyici ve ikna edici bir anlatım vardır. Çok eski zamanlardan bu yana kullanılmalarına ve her gün işitilmelerine rağmen canlılıklarını kaybetmezler (Yakıncı, Yakında, & Akın, 2013, s. 144).

Özlü sözlerin sık kullanılması ve bu denli önemli olmasının nedeni; insanların düşüncelerini çarpıcı ve hafızada kolay kalabilecek biçimde ifade etmesidir. Zira özlü sözler hatırda kolay kalan, iletilmek istenen mesajı etkili bir biçimde aktaran tamamlayıcı unsurlardır. "Hayat kısadır, sanat uzun" sözü tarihte Hipokrat'a dayandırılan ilk özlü sözdür. Hipokrat bu söyleminde, insanın sağlığını kaybetmeye ve ölmeye mahkûm olacağını ifade ederken, tıp sanatının sürekli bir gelişme içinde olduğunu ve bunun için de uzun süreç gerektirdiğini çarpıcı bir şekilde anlatmaktadır (Jonsen, 2006, s. 667).

Özlü sözlerde esas olan sözün etkili olmasıdır; çünkü özlü sözler sanat yapma amacıyla söylenmezler. Özlü söz metinleri incelendiğinde; Cinas, Tezât, Seci' ve Teşbîh sanatlarının yaygın olarak kullanıldığı göze çarpmaktadır. Özlü sözlerde her ne kadar Teşbîh, kinaye ve Seci' gibi edebi sanatların biçimsel özelliklerinin kullanıldığı göze çarpsa da asıl önemli olan husus, içinde bulunulan ve anlatılmak istenen durumun etkili ve duygu dolu ifadelerle aktarılmasıdır (Yakıncı, Yakında, & Akın, 2013, s. 144).

Özlü sözlerden eğitim amacıyla da yararlanılabilir. Çünkü bazı özlü söz metinleri kafiye ve ölçüyle söylenir. Bu nedenle akılda kalıcılığı arttırır, dolayısıyla bilgiler bu yolla daha kolay aktarılır. Öğretim sürecinde önemli olan, bilgiyi alan konumunda olan öğrenenlerin yeni bilgiyi öğrenmeye istekli olmalarıdır. Özellikle erişkin eğitimi çocuk eğitiminden daha farklıdır. Erişkin bireyler kendileri istemediği takdirde, onlara bir şey öğretmek mümkün değildir. Bundan dolayı bilgiyi veren konumunda olan kişinin işi epey zordur. "Öğrencisini etkilemeden öğretmeye kalkanlar, soğuk demiri boş yere döverler." sözüyle Horace Mann öğretim işi gerçekleştirileceği zaman, öğrenme ortamında öğrencinin aktif

tutulması ve klasik öğretme metotlarının dışında farklı metotların da gerekliliğine dikkat çekmiştir (Yakıncı, Yakında, & Akın, 2013, s. 144).

Başka bir ifadeyle özlü sözler, geçmişin tecrübelerle dolu birikiminden süzülmüş parıltılardır. Bu parıltılar adeta insanların yaşamlarını aydınlatabilmek için korunmuş ve bize kadar varlığını sürdürebilmiştir. İhtiyaç duyulduğunda bu özlü sözler; insanlığa yol gösterir, kılavuzluk eder. Daha da ötesi yaşamadan yaşanmışlığı aktarabilen tecrübeler olarak insanlığa katkıda bulunur.

- "Everybody is a genius. But if you judge a fish by its ability to climb a tree, it will live its whole life believing that it is stupid." (Herkes dahidir. Ama eğer bir balığı ağaca tırmanma becerisi ile yargılarsanız tüm yaşamını aptal olduğuna inanarak geçirir.) Albert Einstein (Kılınç, 2015, s. 3).
- "Beri gel daha beri; bu yol vuruculuk nereye dek böyle? Bu kavga, gürültü, bu hır gür nereye dek böyle? Sen bensin işte, ben senim işte!" Mevlâna (Almaz, 2007, s. 45).
- "لا تيأس، فعادة ما يكون آخر مفتاح في مجموعات المفاتيح هو المناسب لفتح الباب."

(Umutsuzluğa kapılmayın, genellikle anahtarlıktaki son anahtar kapıyı açmak için uygundur.) Norman Vincent Peale (Süleyman, 2014, s. 99).

- "The mirror is my best friend because when I cry it never laughs." (Ayna benim en iyi dostumdur çünkü ben ağlarken o asla gülmez.) Charlie Chaplin (Kılınç, 2015, s. 5).
- "Unutma ki, yüksekte yer tutanlar, aşağıdakiler kadar emniyette değildir." Şeyh Edebali (Alıcı, 2005, s. 75).

- ''الصداقة كالصحة، لا تعرف قيمتها إلا إذا خسرتها.''

(Arkadaşlık sağlık gibidir, değeri sadece kaybedildiğinde bilinir.) Charles Caleb Colton (en-Na'îm, 2016, s. 12).

- "The only way to do great work is to love what you do." (İyi bir iş yapmanın tek yolu yaptığınız işi sevmektir.) Steve Jobs (Kılınç, 2015, s. 7).
- "Be brave. Take risks. Nothing can substitute experience." (Cesur ol. Risk al. Hiçbir şey tecrübenin yerini alamaz.) Paulo Coelho (Kılınç, 2015, s. 10).

3.2. Arapça Özlü Söz Metinlerinin İncelenmesi

Gerek bu çalışmanın örneklemi olarak belirlenen "Hadâiku'l-Hikme" ve "Mu'cemu Revâi'u'l-Hikme ve'l-Akvâlu'l-Hâlide" isimli eserlerde, gerekse içeriğinde Arapça özlü söz barındıran kitap, dergi, makale gibi eserlerde karşılaşılan yaklaşık 150 tane özlü söz metni üzerinde incelemeler yapılmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın bu bölümünde belirlenen metinlerde öncelikle kullanılan dil ele alınarak bu metinler dil bilgisi ve dilsel özellikler açısından da incelenmiştir. Bu doğrultuda Arap dili öğretmenlerinin, Arapça dil derslerinde adı geçen özlü söz metinlerinden hangi konularda istifade edebileceği, bazı başlıklar halinde şu şekilde sunulmuştur:

- Karşılaştırma, üstün tutma ve farklı gösterme (İsm-i Tafdîl, Temyîz, vurgulama ifadeleri)
- Söz sanatları (Teşhîs, Teşbîh, Mübâlağa, Tezât ve Seci' sanatları)
- Sözcük tekrarları
- Cümle çeşitleri (İsim Cümleleri, Fiil Cümleleri, Emir ve Nehiy Cümleleri, Soru Cümleleri)

- Dilbilgisi (Harf-i Cerler, Nasb Edatları, Cezm Edatları, İnne ve Benzerleri, Zarflar, Şart Edatları, Atıf Harfleri, İstisna Edatları, İşaret İsimleri)
- Deyimler
- Çeşitli dil kalıpları
- Lâfzî İzafet

3.2.1. Karşılaştırma, Üstün Tutma ve Farklı Gösterme

İncelenen özlü söz metinlerinde, sözü ifade eden kişinin mesajını iletirken karşılaştırma ve üstün tutma gibi yapıların sıkça kullandığını görülmekledir. Bu tür yapıları kullanmak muhatabın zihninde daha etkili bir iz bırakmaya yol açmaktadır. Kendi dilimizde olduğu gibi diğer dillerde de bu yapıyı karşılayan farklı dil kalıpları bulunmaktadır. Bu bağlamda incelenen Arapça özlü söz metinlerinde kullanıldığı göze çarpan bazı dil yapıları şunlardır:

3.2.1.1. İsm-i Tafdîl (Üstünlük ve En Üstünlük Derecesi)

Sarf ilminde ism-i tafdîl olarak adlandırılan bu yapıda müzekker (eril) için أَفْعَل, müennes (dişil) için فُعْلَى kalıpları kullanılır. Karşılaştırma, kıyaslama amaçlı kullanılan bu yapı birimi iki temel amaçla kullanılır:

a) İki şahıs, iki nesne, iki taraf arasında söz konusu ortak bir özellikle kıyaslama yapılmak istendiğinde. Bu karşılaştırma türünde mutlaka من harf-i ceri kullanılır.

Örnek:

يوسف أَكْبَرُ من إبراهيم	المعلم أَطْوَلُ من التلميذ
Sen Ahmet'ten daha uzunsun.	Yusuf İbrahim'den daha büyüktür.

b) Bir şeyin, mensup olduğu sınıf, tür, grup ya da topluluk içinde, en üstün bir özelliğe sahip olduğu belirtilmek istendiğinde. Bu özellik olumlu ya da olumsuz bir özellik olabilir. Ayrıca ism-i tafdîl'in bu karşılaştırma türünde, ism-i tafdîl kalıbındaki sözcük mutlaka çoğul bir isme muzaf olarak gelmelidir.

Örnek:

الورد أَجْمَلُ الأزهار　　الزرافة أَطْوَلُ الحيوانات

Gül, çiçeklerin en güzelidir.　　Zürafa, hayvanların en uzunudur.

Bir şeyin, bir sınıf ya da tür içinde değil de bizzat kendisinin en üstün bir özelliğe sahip olduğu ifade edilmek istenirse, o zaman ism-i tafdîl kalıbındaki sözcük kesinlikle müfred (tekil), nekre (belirsiz) bir isme muzaf olarak gelir (el-Şertûnî, s. 50).

Örnek:

أنت أَجْمَلُ بنت في المدرسة　　هذه أَسْرَعُ سيّارةٍ في القرية

Sen okuldaki en güzel kızsın.　Bu, köydeki en hızlı arabadır.

Aşağıda içerisinde ism-i tafdîl kalıbını barındıran ve anlam itibariyle üstünlük içeren çeşitli özlü sözler bulunmaktadır.

- أَفْضَلُ طريقة للحصول على فكرة جيدة هي أن يكون عندك الكثير من الأفكار.

(لينوس بولنج)

"İyi bir düşünceyi elde etmenin en iyi yolu, çok sayıda düşünceye sahip olmandır." –Linus Carl Pauling (el-Cezâirî, 2010, s. 184). İbarenin başında yer alan أفضل kelimesi ism-i tafdîl kalıbıdır. "en iyi" anlamına gelen bu kalıpla yolların en iyisi kastedilerek üstünlük anlamı sağlanmıştır.

- في كلّ شيء النهاية، هي الأَهَمّ. (ارسطو)

"Her şeyin bir sonu vardır. En önemlisi de budur." – Aristo (el-Cezâirî, 2010, s. 270). Bu özlü söz metninde ise en önemlisi anlamına gelen الأهّم ism-i tafdîl kalıbıyla هي zamiri üzerinden النهاية kelimesine atıfta bulunarak üstünlük sağlanmıştır.

- أستيقظ كل يوم وأفتّش عن اسمي في قائمة أغنى أغنياء أمريكا... وإذا لم أجده، أذهب للعمل. (روبن أوربين)

"Her gün uyanır ve Amerika'nın en zenginleri listesinde adımı ararım… Eğer bulamazsam, işe giderim." – Robin Orbin (el-Cezâirî, 2010, s. 257). İfade geçen أمريكا أغنياء أغنى bölümü "Amerika'nın zenginlerinin arasında en çok zengin olan" anlamı verilmek istendiği için ism-i tafdîl kalıbı kullanılarak أغنى kelimesi ile üstünlük elde edilmiştir.

- عندما توظف أناسا أذكى منك تثبت أنك أذكى منهم. (هنري غرانت)

Kendinden daha zeki insanlara görev verdiğinde, kendinin onlardan daha zeki olduğunu ispat etmiş olursun." –R. Henry Grant (el-Cezâirî, 2010, s. 257). Bu özlü söz metninde ise "senden daha zeki insanlar anlamını" verebilmek için ism-i tafdîl kalıbına ihtiyaç duyularak أذكى şeklinde kullanılarak üstünlük anlamı elde edilmiştir.

- القراءة في مجالك سوف تعطيك حدّا أعلى للمنافسة. (بيتي بيندر)

"Alanınızda okuma yapmak size daha fazla rekabet etme şansı verecektir." –Betty Binder (el-Cezâirî, 2010, s. 255). Burada ise أعلى حدّا kelimeleriyle üstünlük anlamı elde edilerek daha çok rekabet anlamı elde edilmiştir.

- الاقتصاد بالجهد هو أهمّ مبادئ العمل المتقن... وهي أن يتمّ بتحقيق أفضل النّتائج بأقلّ جهد. (هنري كايزر)

"İyi yapılan bir işin en önemli ilkesi, çaba gösterirken ekonomik olmaktır… En az çaba ile en iyi sonuçları elde etmektir." –Henry Kaiser (el-Cezâirî, 2010, s. 254). En önemli ilke anlamına gelen مبادئ أهم ifadesi ile ilkeler arasındaki en önemli olanı kastedilmiş, جهد أقلّ ifadesi ile ise "en az çaba sarf edilerek" anlamı elde edebilmek için ism-i tafdîl kalıbına ihtiyaç duyulmuştur.

- من لا يمارس الفضيلة إلا لاكتساب الشهرة كان أقرب إلى الرذيلة. (نابليون بونابرت)

Kim sırf şöhret elde etmek için erdemli davranırsa, ahlaksızlığa daha yakın olur." – Napolyon Bonapart (el-Cezâirî, 2010, s. 246). Bu özlü söz metninde ise daha yakın anlamına gelen "أقرب" kelimesiyle ism-i tafdîl kalıbı aracılığıyla üstünlük sağlanmıştır.

- ليس الامر أنّي عبقري، كلّ ما هنالك أنّي أكافح مع المشاكل لفترة أطول. (ألبرت آينشتاين)

"Mesele benim dahi olmam değil; ben sadece problemlerle daha uzun süre mücadele ediyorum." –Albert Einstein (el-Cezâirî, 2010, s. 242). أطول فترة ifadesiyle "daha uzun" anlamı kazandırılmış ve böylece ism-i tafdîl kalıbı işlevini yerine getirmiştir.

- الرأي العام هو أكبر كذبة في التاريخ. (توماس كارليل)

"Kamuoyu, tarihteki en büyük yalandır." –Thomas Carlyle (el-Cezâirî, 2010, s. 225). Bu cümlede ise "yalan çeşitleri içinde en büyük olan" anlamı vurgulanmak istendiği

için ism-i tafdîl kalıbına sokularak أكبر şeklinde üstünlük ifade edilmiştir.

- الابتسامة من أرخص الطرق لتغير بها مظهرك. (تشارلز جرودي)

"Gülümseme, görüntünüzü değiştirebilmenin en ucuz yollarından biridir." –Charles Jordi (el-Cezâirî, 2010, s. 218). Burada ise أرخص الطرق ifadesiyle "birkaç yol içinden en ucuz olanı" anlamı verilmek istendiği için ism-i tafdîl kalıbı kullanılarak kıyaslama yapılmıştır.

- إرادة النجاح مهمّة، لكن الأهمّ منها إرادة التحضير للنجاح. (بوبي نايت)

"Başarılı olma isteği önemlidir; fakat ondan daha önemli olan, başarıya hazırlanma isteğidir." –Bobby Knight (el-Cezâirî, 2010, s. 15). Bu özlü söz metninde لكن الأهمّ "fakat en önemlisi…" kısmından ibarede öncelikle önemli olan bir şeyin var olduğunu anlıyoruz. Ondan da "daha önemlisi" diyebilmek için ise ism-i tafdîl kalıbı kullanılarak üstünlük vurgulanmıştır.

Buraya kadar verilen örneklerde ism-i tafdîl kalıbı karşılaştırma ve üstün tutma yönüyle ele alınmıştır. Aşağıda ise yine ism-i tafdîl kalıbından elde edilen fakat cümledeki anlam bakımından kapalılığı gideren temyiz örnekleri verilmiştir.

3.2.1.2. Temyiz

Kendisinden önce geçen ve anlam bakımından kapalı olan kelime veya cümleden ne kastedildiğini açıklayan camid, nekre ve mansup kelimelere denir (el-Şertûnî, s. 51).

Aşağıda içerisinde temyiz kalıbını barındıran ve anlamdaki kapalılığı gideren çeşitli özlü sözler bulunmaktadır.

- أنت الآن أكثر أهمّية مما كنت عليه، وأقلّ أهمية مما ستكون عليه. (فرانك تايجر)

"Sen şu an, geçmiştekinden *daha çok* ama gelecekte olacağından *daha az önemlisin*." – Frank Tyger (el-Cezâirî, 2010, s. 22). Bu özlü söz metnini incelediğimizde "daha önemli" anlamını verebilmek için öncelikle أكثر yani "daha çok" ifadesi kullanılarak, hangi açıdan daha çok olduğu ise ism-i tafdîl kalıbından sonra gelen أهمية kelimesi kullanılarak anlamdaki kapalılık giderilmiştir.

- لن تكون أبدًا أكبر سنّاً من أن تضع هدفا جديداً أو أن تحلم حلماً جديداً. (سي اس لويس)

"Yeni bir hedef belirlemek ya da yeni bir hayal kurmak için asla (daha) yaşlı değilsin." – CS Lewis (el-Cezâirî, 2010, s. 30). Daha yaşlı anlamını verebilmek için yine öncelikle أكبر kalıbı kullanılarak anlamdaki muğlaklık سنّاً kelimesi ile giderilmiştir.

- كن أقلّ فضولا بالناس، أكثر فضولا بالأفكار. (ماري كوري)

"İnsanlar hakkında daha az, düşünceler hakkında daha çok meraklı ol." –Marie Curie (el- Cezâirî, 2010, s. 49). Bu ifadede ise فضول "merak" sözcüklerini kullanmadan önce أقلّ ve أكثر kullanılarak kapalı ve eksik bir anlam oluşmuştur. Hemen ardından ise فضول sözcüğü kullanılarak eksik anlam tamamlanmıştır.

3.2.2. Vurgu Sözcükleri

Arapça karşılığı "tevkid" olan vurgu sözcükleri, vurgulanan sözcükten sonra gelerek verilmek istenen anlamı pekiştiren bir ifadedir. Vurgu yapmaya yarayan kelimeye "te'kîd", te'kid işlemine konu olan isim, harf veya cümleye

de "müekked" denir. Lâfzî ve manevî te'kîd olarak iki çeşidi vardır. Lâfzî te'kîd; isim, fiil, harf gibi sözcüklerin tekrarı ile yapılır. Manevi te'kîd ise; كلا، كلتا عامّة، جميع، كلّ، عين، نفس، sözcükleriyle yapılır. Söz konusu sözcükler, vurguladıkları kelimeden (müekkedden) hemen sonra gelirler ve te'kîd ettikleri kelimenin irabını alırlar (el-Galâyînî, s. 232).

İncelenen özlü sözlerde anlamı pekiştirmek ve muhatabı asıl vurgulanmak istenen anlama yöneltmek için yukarıda açıkladığımız te'kîd ifadelerinin kullanıldığı görülmüştür. Aşağıda içerisinde te'kîd örnekleri barındıran çeşitli özlü söz örnekleri verilmiştir.

- تعلم من أخطاء الآخرين حيث إنّك لن تعيش ما يكفيك من العمر كي ترتكبها كلها بنفسك. (توفيق الحكيم)

"Başkalarının hatalarından ders alın; çünkü bunların tümünü kendiniz yapacak kadar ömrünüz olmayacak." – Tevfîk el-Hakîm (el-Cezâirî, 2010, s. 47). Burada كلها ifadesiyle أخطاء hatalar sözcüğü vurgulanarak, "bu hataların tümünü" anlamı elde edilmiş, böylece dikkat hatalara çekilmiştir.

- لا تقل عن شيء إنّه مستحيل لعجزك أنت عنه. (وليام بليك)

"Seni aciz bırakan şeyin başkaları için imkânsız olacağını söyleme." –William Blake (el- Cezâirî, 2010, s. 45). Burada عنه أنت لعجزك ifadesiyle sırf sen yapamadığın için ibaresinde أنت "sen" vurgulanarak te'kîd işlemi gerçekleştirilmiştir.

- إذا ركب اثنان معاً الحصان نفسه، فأحدهما يجب أن يكون في الخلف. (وليام شكسبير)

"İki kişi aynı ata binerse, birinin arkada oturması gerekir." –William Shakespeare (el- Cezâirî, 2010, s. 116). Bu özlü

sözde ise نفسه "aynı" te'kîd ifadesi kullanılarak الحصان "at" kelimesine vurgu yapılmıştır.

- من لا يهتمّ إلا بحقوقه ويهمل رعاية حقوق الآخرين، يعيش وحده ويموت وحده. (صدّام حسين)

"Yalnızca kendi hakkını önemseyip diğerlerinin hakkını görmezden gelen tek başına yaşar ve tek başına ölür." – Saddam Hüseyin (el-Cezâirî, 2010, s. 69). İbarede geçen وحده "tek başına, yalnız başına" ifadesiyle yalnızlığa vurguda bulunarak te'kîd وحده kelimesiyle gerçekleştirilmiştir.

- قبل أن يتكلم الرّجل الحكيم عليه أن يفكر تماماً فيما يقول، وفيمن يستمع إليه، وأين ومتى يتكلم. (امبروس)

"Bilge kişi konuşmasına başlamadan önce söyleyeceği şey hakkında, kimi dinleyeceği, nerede ve ne zaman konuşacağı konusunda tamamen düşünmelidir." –Ambrose (el-Cezâirî, 2010, s. 46). Cümlede geçen تمامًا kelimesiyle "esaslı bir şekilde, iyice, tamamen" anlamı kastedilerek düşünmeye vurgu yapılmıştır.

Yukarıda söz ettiğimiz te'kîd sözcükleri Arapçada sadece kendinden önce geçen kelimeyi pekiştirmek için kullanılmazlar. Te'kîd sözcükleri olarak yukarıda ifade edilen kelimelerden sonra bir isim geliyorsa bu sözcük pekiştirme işlevinde kullanılmamış demektir. Dolayısıyla aşağıda verilen örnek cümlelerde geçen كلا، كلتا عامة، جميع، كّل، عين، نفس sözcükleri, ilgili cümlenin başka bir öğesi konumundadır. Te'kîd değildir. Aşağıda içinde te'kîd ifade eden sözcükler geçmesine rağmen cümlenin anlamını te'kîd bakımından etkilemeyen özlü söz örneklerine yer verilmiştir.

- كل إرادة لا تتغلب على العاطفة تنهار وتفشل. (مايكل كولنز)

"Duygulara baskın gelemeyen her irade, çökmeye ve başarısızlığa mahkûmdur." –Michael Collins (el-Cezâirî, 2010, s. 15). Bu özlü sözde geçen كل sözcüğü, anlamı te'kîd etmek için kullanılmamıştır. İsim cümlesinin ilk öğesidir, muzaaf konumundadır.

- كرهت كل لحظة من التدريب، ولكنّي كنت أقول: لا تستسلم، اتعب الآن ثمّ عش بطلًا بقيّة حياتك. (محمد علي كلاي)

"Antrenmanların her dakikasından nefret etmiştim. Ama kendime, 'Vazgeçme! Şimdi yorul ama hayatının geri kalanını bir şampiyon olarak yaşa!' dedim." – Muhammed Ali Clay (el- Cezâirî, 2010, s. 18). Bu cümlede de كل sözcüğü aynı şekilde anlamı pekiştirmek için değil yalın anlamıyla kullanılmıştır. Cümlenin mef'ûlün bihi olarak gelmiştir.

- ينبغي أن تؤمن بأن كل فرد تقابله هو معلم للصبر. (ابراهيم الفقيّ)

"Karşılaştığınız herkesin bir sabır öğretmeni olduğuna inanmalısınız." –İbrahim el-Fakî (el-Cezâirî, 2010, s. 20). Buradaki كل sözcüğü te'kid anlamı taşımaz. Cümlenin öğelerinden biridir.

- الثقة بالنّفس هو أن تعتقد في نفسك اعتقادًا راسخًا بإمكانية تحقيق الهدف بإذن الله رغم جميع الظروف والتحديات. (جون أريكسون)

"Özgüven, Tanrı'nın izniyle, tüm koşullara ve zorluklara rağmen hedefinize ulaşabileceğinize dair sarsılmaz bir inanca sahip olmaktır." –John Ericsson (el-Cezâirî, 2010, s. 22). الظروف جميع ifadesindeki جميع sözcüğü anlamı pekiştirme (te'kîd) için kullanılmamış, cümlenin doğal bir öğesi olarak irabı gereği mecrur bir şekilde kullanılmıştır.

- لو اعتقدت أنك قادر على فعل شيء ما، أو اعتقدت أنك غير قادر على فعل شيء ما، ففي كلتي الحالتي أنت على صواب. (هنري فورد)

"Bir şey yapabileceğinizi veya yapamayacağınızı düşünüyorsanız, her iki durumda da haklısınız demektir." –Henry Ford (el-Cezâirî, 2010, s. 24). Bu özlü sözdeki كلتي الحالتي ibaresinde de "her iki" anlamına gelen كلتا kelimesi konumu gereği irap açısından değişikliğe uğrayarak كلتي şeklinde mecrur bir görünüm kazanmıştır. Te'kîd anlamı taşımamaktadır.

- إن الإجابة الوحيدة على الهزيمة هي انتصار. (ونستون تشرشل)

"Yenilgiye verilebilecek tek cevap zaferdir." –Winston Churchill (el-Cezâirî, 2010, s. 102). الإجابة الوحيدة ifadesindeki الوحيدة kelimesi "tek, yegâne" anlamındadır ve burada te'kîd anlamında gelmeyip الإجابة sözcüğünün sıfatı olarak gelmiştir.

3.2.3. Söz Sanatları (Edebi Sanatlar)

Söz sanatları, kullanılan sözün etkililiğini artırmak ve iletilmek istenen mesajı daha güzel bir hale getirebilmek için sanatçının elindeki gizli bir güçtür (Saraç, 2007, s. 32). Söz sanatlarını kullanmak, sözcüklerde tasarruflu olmanın yanı sıra kullanılan sözü çok daha güzel bir hale getirerek muhatabın ilgisini çekmeye yaramaktadır. Böylece edebi metin, hitap ettiği kitlenin daha fazla etkilenmesini ve ikna olmasını sağlamaktadır (Çınar & Karahan, 2009, s. 894).

3.2.3.1. Teşhîs

İnsana has özelliklerin, insan dışındaki canlı ya da cansız varlıklar ile soyut duygu ve düşüncelere verilmesine teşhîs

denir (Saraç, 2007, s. 121). Aşağıda içerisinde teşhîs örnekleri barındıran çeşitli özlü söz örnekleri verilmiştir.

- غالبا ما يحملنا الخيال إلى عوالم وهمية، ولكن من غير الخيال لا يمكننا أن نذهب إلى أي مكان. (كارل ساجان)

"Hayaller, genellikle bizi hayali dünyalara taşır, ancak hayal gücü olmadan da hiçbir yere gidemeyiz." – Carl Sagan (el-Cezâirî, 2010, s. 149). Bu özlü söz metninde geçen يحملنا sözcüğündeki حمل fiili "taşımak, yüklenmek" anlamlarına gelmektedir. Dolayısıyla insana ait olan taşıma fiili, hayal anlamına gelen "الخيال" kelimesine atfedilerek teşhîs (kişileştirme) sanatı kullanılmıştır.

- قد يضع العلم حدودا للمعرفة، لكنه لا يجب أن يضع حدودا للخيال. (برتراند راسل)

"Bilim, bilginin sınırlarını belirleyebilir, ancak hayal gücüne sınırlar koymamalıdır." – Bertrand Russell (el-Cezâirî, 2010, s. 150).يضع العلم حدودا ifadesindeki وضع حدودًا terkibi "sınır koymak, sınır belirlemek" anlamlarına gelmektedir. Fakat cümlenin öznesinin العلم (bilim) sözcüğü olduğunu görmekteyiz. Dolayısıyla bilim sözcüğü cansız bir varlık olduğu ve insana ait bir özellik olan "sınır koyma" ifadesi kendisine atfedildiği için şahsileştirme yani teşhîs sanatı kullanılmıştır.

- النجاح لا يحتاج إلى كثير من العلم، ولكنه يحتاج إلى الحكمة. (توماس هوكسي)

"Başarının bilgiye çok fazla ihtiyacı yoktur, fakat o, bilgeliğe ihtiyaç duyar." Thomas Huxley (el-Cezâirî, 2010, s. 173). Burada da aynı şekilde canlı varlıklar için ihtiyaç duymak anlamına gelen يحتاج fiili cansız bir sözcük olan başarı kelimesine atfedilerek teşhîs sanatı kullanılmıştır.

- التفكير هو حوار الروح مع نفسها. (افلاطون)

"Düşünme, ruhun kendisi ile diyaloğudur." –Plato (el-Cezâirî, 2010, s. 183). Diğer örneklerde olduğu gibi burada da "konuşmak, diyalog kurmak" anlamlarına gelen حوار sözcüğü ruh kelimesine atfedilerek teşhîs sanatı kullanılmıştır.

3.2.3.2. Teşbîh

Teşbîh sözcüğü "İki şey arasında benzetme edatı kullanarak veya kullanmaksızın bir benzerlik kurmaktır" (Cürcânî, 1992, s. 81).

Teşbîh olayının dört temel unsuru vardır. Bunlar: Müşebbeh (benzeyen), müşebbehün bih (kendisine benzetilen), vech-i şebeh (benzetme yönü) ve teşbîh edatı (el-Hâşimî, s. 219).

Aşağıda incelenen Arapça özlü söz metinlerinde göze çarpan teşbîh örnekleri yer almaktadır.

- المؤمن كالورقة الخضراء، لا يسقط مهما هبت العواصف. (هوربت همفري)

"İnançlı kişi yeşil yaprak gibidir; fırtına nasıl eserse essin, düşmez." –Hubert Humphrey (el-Cezâirî, 2010, s. 26). المؤمن كالورقة الخضراء ifadesinde mümin, yeşil yaprağa benzetilmiştir. Benzetme edatı olarak "ك" edatı kullanılmıştır. Ardından gelen "fırtına nasıl eserse essin düşmez" açıklamasıyla da hangi açıdan benzetildiği ifade edilmiştir. Teşbîhin bütün öğelerinin bulunduğu bu benzetmeye teşbîh-i tâm denilmektedir.

- إن الإنسان دون أمل كنبات دون ماء، ودون ابتسامة كوردة دون رائحة، ودون إيمان بالله وحش في قطيع لا يرحم. (يمان السباعي)

"Umutsuz insan, susuz bitki gibidir; tebessümsüz insan kokusuz bir gül gibidir, Allah'a inanmayan insan ise, sürüye

saldıran acımasız bir vahşi gibidir.” –Yeman el-Siba‘î (el-Cezâirî, 2010, s. 25). Umutsuz insan anlamına gelen إن الإنسان دون أمل ifadesi cümledeki teşbîh olayının müşebbeh kısmını, susuz bitki anlamında olan نبات دون ماء ifadesi ise kendisine benzetildiği için müşebbehün bih kısmını oluşturmaktadır. Benzetme edatı olarak ise “ك” edatı kullanılmıştır. Benzetme yönü dediğimiz vech-i şebeh zikredilmediği için burada teşbîh-i mücmel sanatı yapılmıştır.

- لا أترك صلاة الاستخارة... إنها رفيقتي في اتخاذ القرارات. (ابراهام ماسو)

“İstihare duasını terk etmem… Çünkü o karar vermede benim yoldaşımdır. –Abraham Maslow (el-Cezâirî, 2010, s. 79). Bu özlü söz örneğinde صلاة الاستخارة müşebbeh olarak gelmiştir. Müşebbehün bih ise رفيقتي sözcüğüdür. Cümledeki في اتخاذ القرارات kısmı ise vech- i şebeh olarak gelmiştir. Sadece benzetme edatının eksik olduğu bu benzetme türüne teşbîh-i müekked denilmektedir. (Sara, 2024, 80)

- تسمّم العقل مثل تسمم الطعام. (خولة القزويني)

“Zihin zehirlenmesi, gıda zehirlenmesi gibidir.” –Havle el-Kazvînî (el-Cezâirî, 2010, s. 236). Benzetme edatı olarak مثل’nin kullanıldığı bu özlü söz örneğinde zihin zehirlenmesi, gıda zehirlenmesine benzetilmiştir. Bir önceki örnekte olduğu gibi burada da vech-i şebeh yani benzeme yönü belirtilmediği için teşbîh-i mücmel sanatı vardır.

- عقولنا مخازن كبيرة، يجب أن نفرغها من الهموم كلّ فترة. (برتراند راسل)

“Aklımız büyük depolar gibidir; periyodik olarak tasa ve kederden arındırmamız gerekir.” –Bertrand Russell (el-Cezâirî, 2010, s. 251). Bu örnekte, benzetilen kısım عقولنا “aklımız” olduğu için müşebbeh, مخازن “depolar” sözcüğü de

kendisine benzetilen öğe olduğu için müşebbeh bihtir. Benzetme edatı ve benzetme yönünün bulunmadığı ifade ile teşbîh-i belîğ sanatı yapılmıştır. (Sara, 2024, 77)

- العبقرية بلا تعليم كالفضة في المنجم. (بنيامين فرانكلين)

"Eğitimsiz dâhi (üstün zekalı), madendeki gümüş gibidir." –Benjamin Franklin (el- Cezâirî, 2010, s. 242). Vech-i şebeh hariç bütün teşbîh öğelerinin kullanıldığı bu özlü sözde de teşbîh-i mücmel sanatı yapılmıştır.

- القلق مثل الكرسي الهزاز، سيجعلك تتحرك دائما، ولكنه لن يوصلك إلى أي مكان. (لو آن سميث)

"Kaygı sallanan sandalye gibidir, seni sürekli hareket ettirir fakat hiçbir yere götürmez." – Lu Anne Smith (el-Cezâirî, 2010, s. 251). Benzetme edatı olarak مثل'nin kullanıldığı bu özlü söz metninde ise teşbîhin bütün öğeleri kullanıldığı için teşbîh-i tâm sanatı yapılmıştır.

- التفكير هو الريح، المعرفة هي الشراع، والبشرية هي السفينة. (أغسطس هير)

"Düşünce rüzgar, bilgi yelken, insanlık ise gemi gibidir." –Augustus Hare (el-Cezâirî, 2010, s. 175). Düşüncenin rüzgara, bilginin yelkene, insanlığın da gemiye benzetildiği bu özlü söz metninde sadece müşebbeh ve müşebbehün bih zikredilmiştir. Benzetme edatı ile benzetme yönü yani vech-i şebeh eksik olduğu için teşbîh-i beliğ sanatı yapılmıştır diyebiliriz.

3.2.3.3. Mübâlağa

Bir edebiyat terimi olan mübâlağa (abartma), bir durumu ya da niteliği doğal halinden farklı olarak, hatta bazen gerçekleşmesi hiç mümkün olmayacağı şekilde üstün ya da aşağı bir konumda göstermektir. Mübâlağa sanatı, yapılan

abartının yönüne göre ise ifrat (abartıda aşırıya kaçma), tefrît (abartıda zayıf kalma) ve teblîğ (abartıda makul olma) olmak üzere üçe ayrılır. Eğer bir özellik veya durum olduğundan daha fazlaymış gibi anlatılıyorsa yapılan bu mübâlağa ***ifrat***, daha azmış gibi anlatılıyorsa ***tefrît***, mâkul çerçevede yapılıyorsa ***teblîğ*** olarak adlandırılmıştır (el-Meydânî, s. 450).

Aşağıda mübâlağa sanatını içeren özlü söz örnekleri yer almaktadır.

- كل مكاسب الإنسانية جاءت من المغامرة. (هيرودوت)

"İnsanlığın tüm kazanımları maceradan gelmiştir." – Herodot (el-Cezâirî, 2010, s. 234). كل مكاسب الإنسانية ifadesi "insanlığın tüm kazanımları" anlamına gelmektedir. İnsanlığın bütün kazanımlarının macera sonucu elde edildiğini iddia etmek ise gerçeği yansıtmayan bir yargı olacaktır. Dolayısıyla bu özlü sözde كل sözcüğü kullanılarak mübâlağa sanatı yapılmıştır.

- صديق الجميع ليس صديقي. (موليير)

"Herkesin arkadaşı olan, benim arkadaşım olamaz." – Moliere (el-Cezâirî, 2010, s. 222). Bu özlü söz metninde yer alan صديق الجميع yani herkesin arkadaşı ifadesi gerçeğe pek de uygun olmayan bir ifadedir. Bir kişi herkesin arkadaşı olamayacağından buradaki جميع sözcüğü ile mübâlağa sanatı yapılmıştır.

- احذر هؤلاء الذين يضحكون على لا شيء وعلى كل شيء. (ارنولد جلاسو)

"Hem hiçbir şeye hem de her şeye gülenlerden sakının." –Arnold Glas (el-Cezâirî, 2010, s. 217). Hem hiçbir şeye hem de her şeye gülmek gerçek hayatta mümkün olamayacağı için bu özlü söz metninde لا شيء ve كل شيء sözcükleriyle mübâlağa sanatının uygulandığını görmekteyiz.

3.2.3.4. Tezat

Belâgat kitaplarında "zıtlıkları bir arada bulundurma sanatı" olarak geçen Tezât, aralarında bir ilgiden dolayı birbirine zıt iki anlamı aynı ifadede toplayarak söze güzellik ve kuvvet katmaya yarar (el-Hâşimî, s. 303).

Aşağıda, incelenen Arapça özlü söz metinlerinde dikkat çeken tezât örnekleri yer almaktadır.

- كل عسير اذا استعنت به فهو يسير. (صلاح الدين الأيوبي)

"Eğer Allahtan yardım isterseniz her zorluk kolaylaşır." – Selahaddin Eyyubi (el-Cezâirî, 2010, s. 29). Zorluk anlamına gelen عسير sözcüğü ile kolaylık anlamına gelen يسير sözcüğü birbirinin zıt anlamı olarak kullanılmaktadır. Aynı cümlede *kolay* ve *zor* sözcükleri bir arada kullanıldığı için tezât sanatı yapılmıştır.

- استفد من جميع الناس، الكبير والصغير، العالم والجاهل، ولا تحتقر رأي أحد مهْما كان، فقد يكون لديه من سداد الرأي ما يفوق تصوّرك. (كونفوشيوس)

"Büyük-küçük, bilgili-bilgisiz tüm insanlardan yararlan. Her ne olursa olsun, hiç kimsenin fikrini küçümseme; çünkü karşındakinin mantığı senin düşündüğünden çok daha fazla olabilir." –Konfüçyüs (el-Cezâirî, 2010, s. 47). Bu özlü söz metninde iki kez tezât sanatının yapıldığını görmekteyiz. İlk olarak, büyük-küçük anlamlarına gelen الكبير – الصغير sözcükleri ile büyük olsun küçük olsun herkesten yararlanılması tavsiye edilmiştir. Sonrasında ise yine birbirine tamamen zıt olan العالم – الجاهل sözcükleri kullanılarak bilgili-bilgisiz herkesten yararlanılması gibi gerçek hayatta yaşanması zor bir durumdan söz edilmiştir.

- الحياة تتقلص وتتمدد تبعاً لشجاعة المرء. (أنايس نين)

"Hayat insanın cesaretine göre kısalır ya da uzar." –Anais Nin (el-Cezâirî, 2010, s. 32). *Çekmek, kısalmak* anlamlarına gelen تقلص fiili ile uzamak, genişlemek anlamlarına gelen تمدد fiilleri birbirine zıt sözcüklerdir. İki zıt sözcük aynı ifade içerisinde kullanılarak tezât sanatı yapılmıştır.

- في كل إنسان هناك ضعف وقوة... شجاعة وجبان... صمود واستسلام... نقاء وقذارة... فالمخلص يقاوم... والغادر يخون... والضعيف يتهاوى تحت اليأس... والبطل يقاتل. (اندريه موروا)

"Her insanda; zayıflık ve güçlülük, cesaret ve korkaklık, direnç ve teslimiyet, saflık ve kirlilik özellikleri vardır. Zira samimi olan direnir… Vefasız olan ihanet eder… Güçsüz olan ümitsizliğe düşer... Kahraman ise mücadeleye devam eder." –Andrê Maurois (el- Cezâirî, 2010, s. 34). Tezât sanatına güzel bir örnek teşkil eden bu özlü söz metninde, ضعف sözcüğü ile zıt anlamlısı قوة sözcüğü, شجاعة sözcüğü ile zıt anlamlısı جبان sözcüğü, صمود sözcüğü ile zıt anlamlısı استسلام sözcüğü ve نقاء sözcüğü ile de zıt anlamlısı قذارة aynı cümle içinde kullanılmıştır.

- امدح صديقك علناً... عاتبه سراً. (ليوناردو دافنشي)

"Arkadaşınızı herkesin önünde övün... eleştirilerinizi ise özel olarak yapın." – Leonardo Da Vinci (el-Cezâirî, 2010, s. 220). Bu özlü söz metninde de yine açıkça anlamına gelen علنًا kelimesi ile gizlice anlamına gelen ve zıt anlamlısı olan سرا kelimesi aynı cümlede kullanıldığı için tezât sanatı uygulanmıştır.

- من يمتدح الجميع لا يمتدح أحداً. (صاموئيل جونسون)

Herkesi öven kişi hiç kimseyi övmez. –Samuel Johnson (el-Cezâirî, 2010, s. 219). Bu örnekte de hiç kimse ile zıt anlamlısı olan herkes kullanıldığı için tezât sanatını görmekteyiz.

3.2.3.5. Seci‘

Seci‘; nesirde, iki fasılanın son harflerinin benzer sesle bitmiş olmasıdır (Emin & Carim, 1959, s. 273). Farklı bir deyişle Seci‘; nesrin kafiyesidir denilebilir. Seci‘ sanatı nesre şiir tadı katar (Emin B. Ş., 2004, s. 119). Aşağıda, incelenen Arapça özlü söz metinlerinde göze çarpan seci‘ örnekleri yer almaktadır.

- الذكي يعرف من إجاباته، والحكيم يعرف من أسئلته. (نجيب محفوظ)

“Zeki kimse cevaplarından, bilge ise sorularından tanınır.” –Necip Mahfuz (el-Cezâirî, 2010, s. 66). Bu özlü söz metninde yer alan إجاباته ve أسئلته sözcükleri aynı seslerle bittiği için Seci‘ sanatını oluşturmaktadır.

- لا كرامة في الحب، ولا في الحرب. (ادولف هتلر)

“Ne aşkta keramet (saygınlık) var ne de savaşta!” –Adolf Hitler (el-Cezâirî, 2010, s. 95). Aşkta ve savaşta sözcüklerinin Arapça karşılılıkları olan في الحب ve في الحرب sözcüklerinin de son harfleri aynı olduğu için seci‘ sanatı örneği teşkil etmektedir.

- السبب الأساسي لنجاحي، يرجع إلى حبي الشديد لأمي، كنت أريد أن أجعلها فخورة بي. (ويلما رودولف)

“Başarımın asıl sebebi, anneme olan yoğun sevgime dayanmaktadır; çünkü annemin benimle gurur duymasını istiyordum.” –Wilma Rudolph (el-Cezâirî, 2010, s. 244). Bu özlü

söz metninde geçen نجاحي – أمي – فخورة بي sözcükleri de benzer seslerle bittiği için seci‘ sanatına güzel bir örnek oluşturmaktadır.

- العمل... ليس عقاباً، بل مكافأةً وقوّةً ومتعةً. (جورج ساند)

“Çalışmak... ceza değil tersine ödüldür, kuvvettir ve zevktir.” –George Sand (el-Cezâirî, 2010, s. 253). Birinci cümleciğin sonunda yer alan ve ceza anlamına gelen عقابًا sözcüğü ile ikinci cümleciğin sonunda yer alan ve zevk anlamına gelen متعةً sözcüğü benzer seslerle bittiği için bu özlü söz metninde de güzel bir seci‘ örneği bulunmaktadır.

- والمرء ليس بصادق في قوله... حتى يؤيد قوله بفعاله. (أحمد شوقي)

“İnsan, söylemlerini eylemleriyle desteklemedikçe sözünün eri sayılmaz.” –Ahmet Şevkî (el-Cezâirî, 2010, s. 128). Önceki örneklerde olduğu gibi bu özlü söz metninde de geçen ve birinci cümleciğin sonunda bulunan قوله sözcüğü ile ikinci cümleciğin sonunda yer alan فعاله sözcükleri aynı sesle bittiğinden dolayı güzel bir seci‘ örneği meydana getirmektedir.

- القيادة يمكن تعلمها ويجب تعلمها. (بيتر دراكر)

“Liderlik öğrenilebilir ve öğrenilmesi gereklidir.” –Peter Drucker (el-Cezâirî, 2010, s. 81). İki cümlecikten oluşan bu özlü söz metninde her iki cümlenin de sonunda aynı sözcük olan تعلمها geçtiği için seci‘ sanatına örnek teşkil etmiştir.

3.2.4. Sözcük Tekrarları

Edebi metinlerde metne akıcılık ve ahenk kazandırmanın bir yolu da sözcük tekrarıdır. Bu sayede metnin aktarmak istediği mesaj, muhatapta istenilen etkiyi yaratır (el-Umrî, 2006, s. 112). Sözcük tekrarları biçimsel ve anlamsal olmak

üzere ikiye ayrılır. Biçimsel sözcük tekrarı; aynı kelimenin tekrar kullanılması, anlamsal sözcük tekrarı ise eşanlamlı ve yakın anlamlı sözcüklerin art arda kullanılmasıdır (Suçin, 2007, s. 83-85). Aşağıda verilen özlü söz örneklerinde biçimsel sözcük tekrarı yapılmıştır.

- لا تتعجّل! فالعجلة.. كالعجلة، تدور حول نفسها ألف مرة ولن يوقفها إلا نهايتها الأليمة. (عبد الله ابن المقفع)

"*Acele etme*! Çünkü *acele etmek*, tekerleğe benzer; tekerlek kendi etrafında bin kez döner ve onu sadece elim bir son durdurur." –Abdullah İbn Mukaffa' (el-Cezâirî, 2010, s. 47). Bu özlü söz metninin başında yer alan "acele etme!" ifadesinin hemen ardından "çünkü acele…" ifadesi ile aynı sözcük tekrar edilerek söz daha etkili bir hale gelmiş ve muhatapta daha fazla dikkat uyandırmıştır. Tekerlek kelimesinin Arapça karşılığı olan فالعجلة sözcüğü de "acele etmek" sözcüğü ile sesteş olduğundan metnin Arapçasına bakıldığında "acele" sözcüğü adeta üç kez tekrar edilmiştir.

- لكي تتجنب النقد لا تعمل شيئاً ولا تقل شيئاً ولا تكن شيئاً. (ألبرت هوبارت)

"Eleştiriden kaçınmak için, hiçbir şey yapmayın, hiçbir şey söylemeyin, hiçbir şey olmayın." –Albert Hubert (el-Cezâirî, 2010, s. 158). Türkçede hiçbir şey anlamını karşılayan شيئًا sözcüğü, لا تعمل شيئاً ولا تقل شيئاً ولا تكن شيئا ibaresinde tam üç kez zikredilerek biçimsel sözcük tekrarı örneği oluşturmuştur.

- لو أنك تمثل خطراً كبيراً على الكثير، فعليك أن تحترس من الكثير. (أوسونيوس)

"Birçok kişi için büyük bir tehlike oluşturuyorsanız, birçok kişiden de sakınmalısınız. " – Ausonius (el-Cezâirî, 2010, s. 52). Birinci ve ikinci cümleciğin sonunda yer alan الكثير sözcüğü aynı ifadede iki kez tekrar edildiğinden dolayı biçimsel

sözcük tekrarına bir örnek oluşturuyorken, öte yandan güzel bir Seci‘ örneği olarak da göze çarpmaktadır.

- لم أكن خائفاً يوماً من الفشل، ففي كل مرة يخرج شيء جيد من الفشل. (آن باكستر)

“Tek bir gün bile başarısızlıktan korkmadım; çünkü her defasında başarısızlıktan yeni bir şey çıktığını gördüm.” –Anne Baxter (el-Cezâirî, 2010, s. 59). Bir önceki özlü söz örneğinde ele aldığımız gibi bu örnekte de her iki cümleciğin sonunda yer alan الفشل sözcüğü iki kez tekrar edildiğinden ve sözcüğün son sesleri aynı sesle bittiğinden hem biçimsel sözcük tekrarı hem de güzel bir Seci‘ örneği oluşturmuştur.

- يجب على الإنسان أن يعرف كل شيء عن شيء، وبعض الشيء عن كل شيء. (توفيق الحكيم)

“İnsanın bir şey hakkında her şeyi bilmesi ve her şeye dair de biraz bilgi sahibi olması gerekir.” –Tevfîk el Hakîm (el-Cezâirî, 2010, s. 47). Bu özlü söz örneğinde de كل شيء عن شيء، وبعض الشيء عن كل شيء ifadesinde شيء sözcüğü dört kez tekrar edilerek biçimsel sözcük tekrarı yapılmıştır.

- صعب أن تفعل أشياء عظيمة... والأصعب أن تقود أشياء عظيمة. (فريدريك نيتشه)

“• Büyük işler başarmak zordur... ama büyük işlere önderlik etmek daha da zordur.” –Friedrich Nietzsche (el-Cezâirî, 2010, s. 80). أشياء sözcüğünün iki kez tekrar edildiği bu özlü söz metninde biçimsel sözcük tekrarı yapılırken, her iki cümlenin de sonunda yer alan عظيمة sözcüğü aynı sesle bittiği için seci‘ sanatı yapılmıştır.

- البعض يصنع الأحداث، والبعض يشاهد الأحداث، والبعض يتساءل عن الذي حدث. (ابو الطيب المتنبّي)

"Bazıları olayları meydana getirir; bazıları da onları izler, bazıları ise meydana gelen olayları sorgular." –Ebû Tayyib el-Mütenebbî (el-Cezâirî, 2010, s. 119). Üç cümleden oluşan bu özlü söz metninde ise cümlenin ilk öğesi olan البعض sözcüğünün üç kez tekrar edilmesiyle biçimsel sözcük tekrarı yapılmıştır.

- نحن لا نتغير عندما نكبر، ولكننا نكتشف أنفسنا أكثر فأكثر. (لين هول)

"Yaşlandıkça değişmeyiz, ancak kendimizi daha da çok keşfederiz." –Lynn Hall (el- Cezâirî, 2010, s. 195). Daha da çok anlamını veren فأكثر أكثر terkibi ile bu özlü söz metninde biçimsel sözcük tekrarı yapılarak anlama vurguda bulunulmuştur.

- ليس ثمة سفينة كالكتاب... تنقلنا بعيدا بعيدا. (ديكسون)

"Kitap gibi bir gemi yoktur… bizi uzaklara, daha uzaklara taşır." –Jack Dixon (el-Cezâirî, 2010, s. 241). Bu özlü söz metninde yer alan تنقلنا بعيدا بعيدا kısmında yer alan بعيدا sözcüğü iki kez art arda zikredildiği için biçimsel sözcük tekrarı gerçekleşmiş olup kitaplara dair daha etkili bir anlatım elde edilmiştir.

3.2.5. Cümle Çeşitleri

Özlü söz metinleri, tabiatında muhataba mesaj iletmek ve edinilen tecrübeyi paylaşmak gibi amaçlar barındırdığından, bu söz metinlerinde kullanılan ifadeler cümle açısından incelendiğinde de çeşitlilik arz ettiği görülmüştür. Bu çeşitlilik içerisinde yaygın olarak göze çarpan cümleler şöyle sıralan-

mıştır: İsim cümleleri, fiil cümleleri, olumlu emir cümleleri, olumsuz emir cümleleri, soru cümleleri.

3.2.5.1. İsim Cümlesi

Bir isim (ya da bir ismin yerine geçen; zamir, ism-i işaret, ilgi zamiri ve buna benzer bir sözcük) ile başlayan cümle çeşididir. Mübteda ve haber olmak üzere iki öğesi vardır (el-Galâyînî, s. 228). Örnek:

أنت طبيب الأسنان السيّارة مسرعة الكتاب مفيد

Sen diş doktorusun. Araba hızlıdır. Kitap yararlıdır.

3.2.5.2. Fiil Cümlesi

Bir fiil ile başlayarak fiil ve failden ya da fiil ve nâibu failden oluşan cümle çeşididir. Cümlenin ilk kelimesi fiil ile başlar (el-Galâyînî, s. 227).

Örnek:

وصل العامل إلى المصنع اشتريت الكتاب من السوق

İşçi fabrikaya vardı. Kitabı çarşıdan (satın) aldım.

Aşağıda öncelikle içinde isim cümleleri, ardından da fiil cümleleri geçen çeşitli özlü söz örneklerine yer verilmiştir.

- المال خادم جيّد... لكنّه سيّد فاسد. (دوما)

"Para iyi bir hizmetkardır... ama kötü bir efendidir." – Alexandre Dumas (el-Cezâirî, 2010, s. 128). Cümlenin ilk öğesi المال yani isimle başladığı için bu özlü söz metni isim cümlesi örneği oluşturmaktadır.

- العقليات العظيمة تناقش الأفكار... والعادية تناقش الأحداث... أما الصغيرة فتناقش الأحداث. (اليانور روزفلت)

"Büyük beyinler fikirleri, orta beyinler olayları, küçük beyinler ise insanları tartışır." –

Eleanor Roosevelt (el-Cezâirî, 2010, s. 218). Büyük beyinler anlamında olan العقليات sözcüğü Arapça dilbilgisine göre isimdir. Cümle bir isimle başladığı için bu özlü söz metni bir isim cümlesidir.

- الشعب الذي يضع امتيازاته فوق مبادئه سرعان ما يفقد كليهما. (دوايت أيزنهاور)

"Ayrıcalıklarını ilkelerinin üstüne koyan insanlar her ikisini de kaybeder." –Dwight D. Eisenhower (el-Cezâirî, 2010, s. 233). Bu özlü sözde de yine ilk sözcük, bir isim olan الشعب sözcüğü ile başladığı için dilbilgisel açıdan isim cümlesi örneği olmuştur.

- لا نشعر بمدى حب آباءنا حتى نصبح آباء!. (هنري وارد بيتشر)

"Babalarımızın bize olan sevgisinin ne kadar olduğunu ancak baba olduktan sonra anlayabiliriz." –Henry Ward Beecher (el-Cezâirî, 2010, s. 244). Yukarıdaki örneklerden farklı olarak bu özlü söz metni, bir isim değil de fiil olan لا نشعر sözcüğü ile başladığından fiil cümlesi adını almaktadır.

- يقول الناجح: دعني أقوم بالعمل... أما الفاشل فيقول هذا ليس عملي. (وليام آرثر)

"Başarılı; 'müsaade edin, işimi yapayım' derken başarısız; 'bu, benim işim değil' der." – William Arthur (el-Cezâirî, 2010, s. 205). يقول الناجح ifadesiyle başlayan bu özlü söz metninde cümlenin ilk öğesi isim değil de fiil olan يقول ile başladığı için fiil cümlesi örneği oluşturmuştur.

- لا يكفي التوصل إلى النجاح... المهمّ أن نبقى ناجحين. (حنبال)

"Başarıya ulaşmak yeterli değildir. Önemli olan hep başarılı kalabilmektir." –Hannibal (el- Cezâirî, 2010, s. 202). Önceki özlü söz metinlerinde olduğu gibi bu cümlede de ilk öğe لا يكفيyani bir fiil olduğu için fiil cümlesidir.

3.2.5.3. Emir Cümleleri

Özlü söz metinlerinde yapılan incelemelerde emir cümlelerinin sık kullanıldığı gözlemlenmiştir. Emir cümlelerinde geçen ve komut içeren bu yapı genellikle ya başarıyı teşvik etmek için "sabırlı ol, azimli ol, pes etme" gibi komutlar ya da önceki tecrübelerden yola çıkarak muhataba dikkatli olması mesajı veren "Böyle yapma!" "Şöyle söyleme!" "İzin verme!" "Arkadaşlık etme!" gibi nasihat ve tavsiye içeren ifadelerden oluşmaktadır. Komut içeren bu yapının bazen olumlu olarak bazen de olumsuz olarak kullanıldığı gözlenmiştir. Aşağıda içinde olumlu ve olumsuz emir ifadeleri bulunan çeşitli özlü söz örneklerine yer verilmiştir.

- توقع العقبات، لكن لا تسمح لها بمنعك من التقدم. (روبرت شولر)

"Engellere karşı hazırlıklı olun, fakat onların ilerlemenizi engellemesine izin vermeyin." – Robert Schuler (el-Cezâirî, 2010, s. 17). Olumlu emir kipi olarak gelen توقع komutu muhataba "Hazırlıklı olun!" mesajı verirken, devamında olumsuz olarak gelen لا تسمح komutu, muhatabı kendi deneyimlerinden yola çıkarak muhtemel tehlikeye karşı uyarmaktadır.

- لا تقل: قد فشلت، ولكن قل: لم أنجح بعد. (روث فريدمان)

"Başarısız oldum deme; henüz başaramadım, de!" –Ross Friedman (el-Cezâirî, 2010, s. 18). Bu özlü söz metninde bir olumlu bir de olumsuz olmak üzere iki tane emir cümlesi geçmektedir. Yazar nasihat içeren "Sakın şöyle deme!" komutunu vererek geçmiş deneyimlerinden bir bukle sunarken, "Fakat şöyle de!" diyerek de başarıya karşı muhatabını teşvik etmektedir.

- قل الحق وإن كان عليك. (سقراط)

"Aleyhine bile olsa doğruyu *söyle!*" –Sokrates (el-Cezâirî, 2010, s. 41). قل الحق komutuyla söze başlayan Sokrates, muha-

tabına ne olursa olsun erdemli bir tavır olan doğruyu söylemesi için komut içeren bir fiil kullanmıştır. Dolayısıyla bu cümle de bir emir cümlesidir.

- اجعل البدائل صديقك الحميم... لا تنتظر حتى تحدث مشكلة من أيّ نوع، بل فكّر في احتمال حدوثها مقدما ثمّ فكر في الحل، وضع على الأقل ثلاثة بدائل أخرى لحلها، فلو فشل أحد الحلول تكون أنت في تحكم تام.)لانو برلاندو

"Alternatifler en yakın arkadaşın *olsun*. Herhangi bir sorun oluşana kadar *bekleme*! Aksine önceden sorunun gerçekleşme ihtimalini *düşün*, ardından da çözümü hakkında *düşün*. Çözüme yönelik en az üç alternatifin *olsun*. Bir çözümün başarısız olsa bile kontrol hâlâ sendedir." –Leno Berlando (el-Cezâirî, 2010, s. 263). اجعل، فكّر ve ضع gibi üç ayrı komut içeren bir özlü söz olan bu metinde bu fiiller başarıyı teşvik etme amacıyla kullanılmış, bir diğer komut olan لا تنتظر fiili ise deneyimlerden yola çıkarak tavsiyede bulunmak için olumsuz emir olarak kullanılmıştır.

- لا تصاحب الشرير، فإن طبعك يسرق من طبعه شرا وأنت لا تدري. (أفلاطون)

"Kötülerle *oturup kalkma*! Çünkü karakterin farkında bile olmadan onlarınkinden etkilenir." –Plato (el-Cezâirî, 2010, s. 267). Olası bir tehlikeye dikkat çekmek isteyen yazar, muhatabı "Oturup kalkma!" ifadesinin Arapça karşılığı olan تصاحب لا komutu ile uyarmıştır.

- السعادة في بيتك فلا تبحث عنها في بيوت الغرباء. (ابراهيم الفقي)

"Mutluluk evinin içinde, onu başkalarının evinde *arama*!" –İbrahim el-Fakî (el-Cezâirî, 2010, s. 251). Aynı şekilde bu özlü sözde de önceki deneyimlerinin ışığında mutluluğu nerede aramamasını لا تبحث olumsuz komutuyla veren yazar muhtemel tehlikeye karşı da aslında uyarıda bulunmuştur.

3.2.5.4. Soru Cümleleri

Bilindiği gibi Arapçada soru edatları متى – كيف – كم – أيّ – أ – هل – ما – ماذا – لماذا – أين – من şeklindedir. Soru edatları genellikle cümlelerin başında yer alır (el-Galâyînî, s. 127-132).

Örnek:

متى ستعود إلى البيت؟ من زار إسطنبول من قبل؟

Eve ne zaman döneceksin? İstanbul'u daha önce kim ziyaret etti?

Soru cümleleri Türkçede olduğu gibi diğer dillerde de yaygın olarak cevabı merak edilen bir bilgiyi elde etmek için sorulur. İncelenen özlü söz metinlerinde soruyu soran şahısların, sordukları sorunun cevabını merak ettiklerinden değil de muhatapla adeta diyalog içine girerek iletmek istedikleri mesajı etkili bir biçimde ulaştırmak istemelerinden kaynaklandığı gözlemlenmiştir. Aşağıda soru cümlesi şeklinde söylenmiş bazı özlü söz örnekleri verilmiştir.

- يجب أن تثق بنفسك... وإذا لم تثق بنفسك، فمن ذا الذي سيثق بك؟ (ارسطو)

"Kendine güvenmelisin... Peki, sen kendine güvenmezsen sana *kim* güvenecek ki?" – Aristoteles (el-Cezâirî, 2010, s. 21). Arapça ifadelerde soru edatı her zaman cümle başında yer almaz. Bu özlü söz metninde de olduğu gibi "من" soru edatı cümlenin ortasında geçmektedir. فمن ذا الذي سيثق بك؟ ifadesinde yazarın soruyu cevabını gerçekten merak ettiği bir bilgi için sormamış olduğu aşikârdır.

- إذا كنت صادقا فلماذا الحلف؟ (وليام شكسبير)

"Eğer doğruyu söylüyorsan *neden* yemin ediyorsun?" – William Shakespeare (el-Cezâirî, 2010, s. 39). Bu cümlede de

aynı şekilde yazar muhatabının neden yemin ettiğini merak için değil de yemin etmenin çok gerekli bir şey olmadığını vurgulamak için soru edatı kullanmıştır. Soru edatı (لماذا) yine cümlenin ortasında yer almıştır.

- ما فائدة الدنيا الواسعة إذا كان حذاؤك ضيقا؟(جون وليامس)

"Ayakkabın darsa geniş bir dünyanın *ne* anlamı vardır ki?" –John Williams (el-Cezâirî, 2010, s. 114). ما فائدة الدنيا الواسعة؟ ifadesiyle yazar gerçekte dünyanın ne anlamı olduğunu merak etme amacıyla değil istediği bir mesajı muhataba soru edatı kullanarak vermek istemiştir.

- كيف تريد أن يهتم بك الناس وأنت لا تهتم بأحد؟ (أليس ديفوار ميلر)

"Sen kimseyi umursamazken onların seni önemsemesini *nasıl* isteyebilirsin?" –Alice Miller (el-Cezâirî, 2010, s. 215). Bu metinde de yazar, cümlesini muhatabın davranışından dolayı şaşkınlığını dile getirmek için soru cümlesi kullanarak "كيف تريد..." şeklinde oluşturmuştur.

- ألا تشعر في بعض الأحيان أن بعض الكتب قد كتبت من أجلك؟ (اندرو روس)

"Kimi zaman bazı kitapların adeta senin için yazılmış olduğunu hissetmez *misin*?" – Andrew Ross (el-Cezâirî, 2010, s. 241). Hissetmez misin anlamına gelen ألا تشعر ifadesiyle söze başlayan yazar sorusuna cevap almaktan ziyade muhatabının dikkatini bir noktaya çekmek için soru edatı olarak hemzeyi (أ) kullanmıştır.

- هل أنت غير سعيد أو غير مرتاح؟ إن الحياة يا صديقي كالفراش، إذا أحسست أنه غير مريح فخير ما تفعله هو أن تنهض وتعيد ترتيبه. (سندير)

"Mutsuz *musun* ya da huzursuz? Dostum, hayat adeta yatak gibidir. Rahatsızlık hissettiğinde yapman gereken en iyi şey; kalkıp yatağı yeniden düzeltmektir." –Sander (el-

Cezâirî, 2010, s. 252). هل soru edatını kullandığı bu özlü sözde ise yazar, muhatabına kendini iyi hissetmediğinde ne yapması gerektiğine dair öneride bulunmak için soru sormuştur.

3.2.6. Dilbilgisi (Sarf-Nahiv)

3.2.6.1. Harf-i Cer

İsimlerin başına geldiğinde irap (şekilsel) ve anlam yönünden bazı değişiklikler meydana getiren harflere "harf-i cer" denir. Bu harfler; " ب – من – إلى – عن – على – في – رُبّ – حتّى – ل – ك – منذ – مذ – و – تا – خلا – عدا– حاشا" Bu harfler başına geldikleri isimleri mecrur yaparlar. Arapçada harf-i cerlerin cümleyi meydana getiren temel öğeler arasında anlam bakımından bağlantı kurmak gibi çok önemli bir görevi vardır (el-Galâyînî, s. 131).

Örnek:

ذهب أحمد إلى المدرسةِ لعب الأطفال في الملعب

Ahmet okula gitti. Çocuklar parkta oynadılar.

Aşağıda için de harf-i cer örnekleri geçen çeşitli özlü söz örnekleri yer almaktadır.

- سأل الممكن إلى المستحيل: أين تقيم؟ فأجاب: في أحلام العاجز. (طاغور)

"Mümkün, imkânsıza sordu: Nerede yaşarsın? İmkânsız cevap verdi: Acizlerin düşlerinde." –Tagore (el-Cezâirî, 2010, s. 15). إلى harf-i cerinin kullanıldığı bu örnekte إلى harfinin hemen devamında gelen المستحيل sözcüğünün son harfi kural gereği mecrur olmuştur. في أحلام ifadesinde yine sözcüğün başına في geldiği için أحلام sözcüğünün son harfi mecrur olmuştur.

- الإرادة هي ما يدفعك للخطوة الأولى على طريقِ الكفاح، أما العزيمة فهي ما يبقيك على هذا الطريقِ حتى النهايةِ. (والت ديزني)

"İstekli olmak, seni mücadele yoluna iten ilk adımdır; fakat o yolda sonuna kadar seni yürüten şey ise "kararlılıktır"." –Walt Disney (el-Cezâirî, 2010, s. 16). على ve حتى harf-i cerlerinin kullanıldığı bu metinde aynı şekilde harf-i cerlerin hemen yanında yer alan sözcükler mecrur olmuştur.

- ليس ثمّة سفينة كالكتاب... تنقلنا بعيداً بعيداً.)ديكسون)

"Kitap gibi bir gemi yoktur… bizi uzaklara, daha uzaklara taşır." –Jack Dixon (el-Cezâirî, 2010, s. 241). Bu metinde ise cümleye "gibi" anlamını katan bir harf-i cer olan ك kullanılmış ve الكتاب sözcüğünü mecrur etmiştir.

- رُب نزهة قصيرة مع عائلتك ، تحل لك كثيراً من المشكلات . (مصطفى السباعي)

"Ailenizle kısacık bir gezinti bile pek çok sorununuzu çözer." –Mustafa Sıba'i (el-Cezâirî, 2010, s. 265). من مع، رُب، harf-i cerlerinin kullanıldığı bu cümlede kural gereği harf-i cerlere bitişik olan isimler mecrur olmuştur.

- عليك أن تتحلى بالشجاعة الكافية لاستخدام عقلك . (إيمانويل كانت)

"Aklınızı kullanabilmeniz için yeteri kadar cesarete sahip olmanız lazım." –Immanuel Kant (el-Cezâirî, 2010, s. 35). Metinde geçen بالشجاعة sözcüğünün hemen başında yer alan ب harf-i ceri nedeniyle الشجاعة sözcüğünün son harfi mecrur olmuştur.

- التجارب لا تقرأ في الكتب، ولكن الكتب تساعد على الانتفاع بالتجارب .)عباس محمود العقاد)

"Tecrübeler kitaplardan okunmaz; fakat kitaplar tecrübelerden yararlanmaya yardımcı olur." –Abbas el-'Akkâd (el-

Cezâirî, 2010, s. 240). ب على، في، harf-i cerlerinin yer aldığı bu özlü söz metninde de harf-i cerlere bitişen sözcükler mecrur olmuştur.

- السعادة تأتي من داخل الإنسان إلى خارجه ، وليس من خارجه إلى داخله . (أمين حداد)

"Mutluluk insanın içinden dışarıya taşan bir şeydir; dışarıdan insana gelen değil!" –Emîn Haddâd (el-Cezâirî, 2010, s. 250). İki ayrı harf-i cerin kullanıldığı bu cümlelerde de kural gereği car-mecrur ilişkisi vardır.

3.2.6.2. Muzâri Fiili Nasp Eden Edatlar

Muzâri fiili nasp eden edatlar altı tanedir. Bunlar: "ل – حتى – أن – لن – كي – لكي " Bu edatlar muzâri bir fiilden hemen önce gelerek muzâri fiili nasp ederler ve söz konusu fiili harf ve hareke yönünden değişikliğe uğratarak nasp ederler . Nasp edatları eklendikleri fiillerde cem-i müennes nunları hariç bütün nun harflerini düşürürler. Ayrıca bu edatların cümleye kattıkları anlamlar birbirinden farklıdır. أن: Muzâri fiilin başına gelir, fiili nasp ederek mastara çevirir. لن: Başına eklendiği fiile "asla …meyecek, mayacak" gibi olumsuz anlam katar. كي ve لكي: Bu iki edat da yine muzâri fiili nasp ederek cümleye daha çok sebep bildirme gibi anlamlar katar. ل: Lâmu't-ta'lîl olarak adlandırılan bu edatın cümleye kattığı anlam كي edatı ile aynıdır. حتى: …ıncaya kadar, …inceye kadar, ...e, ...a kadar, ta ki, …diye, …mek için, …mak için gibi anlamlar katarken muzâri fiili nasp eder (Günday & Şahin, 2009, s. 99).

Örnek:

لن ينجحَ الكسلان أبداً أكل الطفل حتى يشبع

Tembeller asla başarılı olamaz. Çocuk doyuncaya kadar yedi.

ذهب الأصدقاء إلى إسطنبول ليزوروا أستاذهم

Arkadaşlar, öğretmenlerini ziyaret etmek için İstanbul'a gitti.

Aşağıda içinde nasp edatları bulunan çeşitli özlü söz örnekleri yer almaktadır.

- عليك أن تلبسَ حذائي لكي تعرف حقيقة وجهة نظري . (طارق السويدان)

"Bakış açımı gerçekten anlayabilmeniz için benim ayakkabımı giymeniz gerekir." –Tarık el-Suveydân (el-Cezâirî, 2010, s. 50). Nasp edatlarından biri olan كي edatı, Muzâri bir fiil olan تعرف fiilinin başına gelerek nasp etmiştir. Normalde ötreli olan ف harfinin harekesi üstün olarak değişmiştir.

- إن الأحمق يعيش ليأكل ، وأن العاقل يأكل ليعيش... وأن المؤمن يعيش ليعبد. {الشافعي)

"Aptallar yemek için yaşar, akıllılar yaşamak için yer, mü'minler ise kulluk etmek için yaşar." –İmam-ı Şâfî (el-Cezâirî, 2010, s. 112). Bu özlü söz metninde ise üç ayrı fiilin başında aynı nasp edatı "ل" kullanılarak her üç fiili de nasp etmiştir.

- اذا لم يكن الهدف الذي تحققه هو هدفك الشخصي، فلن تنال السعادة عند تحقيقه. (إبراهيم الفقي)

"Ulaşmaya çalıştığınız hedef kendi hedefiniz değilse, başardığınızda asla mutlu olamazsınız." –İbrahim el-Fakî (el-Cezâirî, 2010, s. 251). Bu özlü söz örneğinde ise فلن تنال ifadesinde, diğer nasp edatlarından anlam bakımından farklı olan

لن edatı kullanılarak muzâri fiil nasp edilmiştir. Cümleye kattığı anlam olumsuzdur.

3.2.6.3. Muzâri Fiili Cezm Eden Edatlar

Muzâri fiili cezm eden edatlar üç tanedir. Bunlar: "لـ – لا – لم" Bu edatlar muzâri bir fiilden hemen önce gelerek muzâri fiili cezm ederler ve söz konusu fiili harf ve hareke yönünden değişikliğe uğratırlar (el-Galâyînî, s. 158).

لم: Muzâri fiilin başına gelerek sonunu cezm eder. Fiilin olumlu anlamını olumsuza çevirerek geçmiş zamana döndürür. لِ: Lâm-ül emr adıyla bilinen bu edat, muzârinin sonunu cezm eder. ل edatı olumlu komut vermede kullanılır. لا: Lâ en-nâhiye olarak adlandırılan bu edat Muzâri fiilin başına gelerek sonunu cezm eder. لا edatı olumsuz komut vermede kullanılır.

Örnek:

لم تأت المدرسة بعد لا تتكلمْ كثيراً يا أحمد

Öğretmen henüz gelmedi. Ahmet çok konuşma!

Aşağıda içinde cezm edatları bulunan çeşitli özlü söz örnekleri yer almaktadır.

- لا تذْهبْ حيث يسير بك الدرب، بل اذهب حيث لا يوجد درب واترك أثرا خلفك. (رالف والدو امرسون)

"Yol sizi nereye götürüyorsa oraya gitmeyin, yol olmayan yerden gidin ki; arkanızda iz bırakın." –Ralph Waldo Emerson (el-Cezâirî, 2010, s. 44). Cümlenin ilk kısmını teşkil eden لا تذهب sözcüğü görüldüğü gibi لا edatını aldığı için fiilin sonu cezm edilerek anlamı olumsuz komut şeklinde etkilemiştir.

- إذا لم تستطعْ جعلهم يرون الضوء فلتجعلهم يشعرون بحرارته. (رونالد ريغان)

"Işığı (aydınlığı) gösteremediğiniz kişilere, ışığın sıcaklığını hissetmelerini sağlayın." – Ronald Reagan (el-Cezâirî, 2010, s. 89). Eklendiği fiilin anlamını geçmiş zamana olumsuz bir şekilde çeviren لم edatı, bu özlü söz metninde تستطيع fiilinin başına gelerek لم تستطعْ şeklinde sonunu cezm etmiştir.

- اذا أنت لم تزرعْ ورأيت غيرك حاصدا ، ندمت على تفريطك أيام الزرع. (محمد الغزالي)

"Zamanında hiçbir şey ekmediyseniz, başkalarını ürün toplarken gördüğünüzde ekim zamanı gevşek davrandığınız için pişman olursunuz." –Muhammed Gazali (el-Cezâirî, 2010, s. 256). Bu özlü sözde de aynı şekilde تزرع fiilinin başına لم edatı geldiği için fiilin sonu cezm edilerek anlam olumsuz olarak geçmişe aktarılmıştır.

3.2.6.4. İnne (إنّ) ve Benzerleri

İnne ve kardeşleri olarak da bilinen "İnne ve Benzerleri" altı tane harften oluşmaktadır. Bunlar: " أنّ – كأنّ – لكنّ – ليت – لعلّ – إنّ "Bu harfler, başına geldikleri isim cümlelerinin mübtedasını mansup, haber kısmını ise merfu bırakırlar. Mübteda kısmında yaptıkları bu değişiklik nedeniyle bu harfler Nevasih (irabı değiştiren harfler) olarak da bilinmektedir. إنّ: Te'kid ve pekiştirme amacıyla kullanılan bir edattır. أنّ: Cümle başında geldiğinde pekiştirme amacıyla kullanılan bir edattır. Ayrıca isim cümlesinin anlamını başka cümleye bağlarken "-dığı, dığını," şeklinde bağlayarak bağlaç görevi görür. كأنّ: Teşbîh edatıdır, cümleye "güya, sanki -mış gibi" anlamlar katar. لكنّ: İki farklı yargı bildiren cümlelerin arasında

yer alır. Cümleye "fakat lakin ama" gibi anlamlar katar. ليت: Türkçe karşılığı "keşke" olan bu edat, gerçekleşmesi zor olan şeyleri ifade ederken kullanılır. لعلّ: Anlamı "belki, belki de, kim bilir" olan bu edat genellikle umudu ifade eden durumlarda kullanılır (Günday & Şahin, 2009, s. 251-252). Aşağıda inne ve benzeri olarak bilinen bu edatların yer aldığı çeşitli özlü söz örnekleri yer almaktadır.

- لعل الدرسَ الأكثر أهمية هو أن المنصب لا يعطي امتيازا أو يمنح قوة، وإنما يفرض مسؤولية .(بيتر دراكر)

"*Belki* de en önemli ders şudur; mevki ve makam kişiye ayrıcalık ya da güç vermez, aksine ona sorumluluk yükler." –Peter F. Drucker (el-Cezâirî, 2010, s. 82). Bir isim olan الدرس sözcüğünün başına لعل edatı geldiği için الدرس sözcüğünün sonunu nasp ederken anlamını ise "belki" olarak etkilemiştir.

- اعلم أن التعثرَ يعلّم المشي . (هوراس)

"Unutma; tökezleme, yürümeyi öğretir." –Horatius (el-Cezâirî, 2010, s. 45). Bu özlü sözde de أن التعثرَ ifadesinde أن edatı yanındaki ismin sonunu nasp etmiştir.

- ليتنا أنا وأنت جئنا الى العالم قبل اختراع التلفزيون والسينما لنعرف هل هذا حب حقا أم أننا نتقمص ما نراه . (احمد خالد توفيق)

"*Keşke* sen ve ben televizyon ile sinemanın icadından önce dünyaya gelseydik… O zaman bu yaşadığımız gerçekten aşk mı yoksa gördüğümüz şeyleri mi aşk sanıyoruz anlardık!" – Ahmed Hâlid Tevfîk (el-Cezâirî, 2010, s. 155). "Keşke biz…" diyerek başlayan bu özlü söz metninde, ليت edatı نا zamirine bitişerek gelmiştir.

- تذكّر دائماً ... ليس مهمّاً كم من الساعات تذاكر، ولكن الأهم هو كيف تذاكر . (الكسندر بوب)

"Unutma; kaç saat çalıştığın önemli değildir, fakat nasıl çalıştığın önemlidir." –Alexander Pope (el-Cezâirî, 2010, s. 51). Bu cümlede لكن edatı الأهم sözcüğünün başına gelerek nasp etmiştir.

- أنظر إلى الكلمات طوال حياتي وكأني أراها للمرة الأولى . (ارنست همنغواي)

"Tüm hayatım boyunca kelimelere sanki onları ilk kez görüyormuşum gibi merakla baktım." –Ernest Hemingway (el-Cezâirî, 2010, s. 158) أراها كأني ifadesinde كأن edatı cümleye "sanki görüyormuşum gibi" şeklinde anlam katmıştır.

- إن الجبان يموت آلاف المرات ، ولكن الشجاع لا يذوق الموت إلا مرة واحدة .(وليام شكسبير)

"Korkaklar binlerce kez ölür... Fakat cesur insanlar ölümü yalnızca bir kez yaşar." – William Shakespeare (el-Cezâirî, 2010, s. 32). إن ve لكن edatlarının geçtiği bu özlü sözde, her iki edat da bitiştiği ismi nasp etmiştir. إن cümlenin anlamını pekiştirirken, لكن ise cümleye "fakat" anlamı katmıştır.

3.2.6.5. Zarflar

Arapça ifadeyle mefulün fih olarak bilinen ve kendisinde gerçekleştirildiği zaman ve mekânı gösteren isim, zarf ya da zarf öbeklerine verilen isimdir. Mefûlün fih olan öğe; eylemin gerçekleştiği zamanı bildiriyorsa buna zaman zarfı, eylemin gerçekleştiği mekâna işaret ediyorsa da Mekân Zarfı denilir. Zarflar başına harf-i cer gelmediği sürece hep mansuptur (el-Galâyînî, s. 48).

Zarflar, nerede ve ne zaman sorularına cevap verirler. Zarf sözcüklerinden sonra gelen isimler mecrur olur. Aşağıda içinde zarflar (mefulün fih) geçen özlü söz metinlerinden alınmış bazı Zarf örnekleri bulunmaktadır.

- سقوط الإنسان ليس فشلا، ولكن الفشل أن يبقي حيث سقط . (توماس اديسون)

"İnsanın düşmesi başarısızlık demek değildir, fakat düştüğü yerde kalması başarısızlıktır." –Thomas Edison (el-Cezâirî, 2010, s. 17). حيث سقط "düştüğü yer" ifadesinde حيث bağlacı anlam olarak yeri kast ettiği için mekân zarfı örneği teşkil etmektedir.

- هناك من يتذمر لأن للورد شوكا، وهناك من يتفاءل لأن فوق الشوك وردة. (جبران خليل جبران)

"Kimi gülün dalında diken var diye hayıflanır, kimi de dikenin üstünde gül var diye kendini iyi hisseder." –Halil Cibrân (el-Cezâirî, 2010, s. 28). Üstünde anlamına gelen فوق mekân zarfıdır, الشوك sözcüğünün başına geldiği için mecrur yapmıştır.

- لا تستلم عند منتصف الطريق ، لا بد ان تركّز على أن تربح النصف الثاني. (روبرت شولر)

"Yolun yarısında pes etmeyin, ikinci yarıyı kazanmaya odaklanın." –Robert Harold Schuller (el-Cezâirî, 2010, s. 17). عند منتصف الطريقibaresinde mekân zarflarından biri olan عند eklendiği منتصف sözcüğünü cer etmiştir.

- لا تسر أمامي فقد لا أتبعك ، ولا تسر خلفي فقد لا أقودك ، بل سر بجانبي وكن صديقي. (البير كامو)

"Önümden gitme seni takip edemeyebilirim, arkamdan da gelme yol gösteremeyebilirim; en iyisi yanımda yürü ve yalnızca dostum olarak kal." –Albert Camus (el-Cezâirî, 2010, s. 219). Üç ayrı mekân zarfının geçtiği bu özlü sözde خلفي أمامي ve بجانبي zarfları bir isme değil de bir zamire bitişmiştir.

- السياسي لا يجلس خلف مكتب... السياسي في قلب المعركة وعلى خط النار.(تشي جيفارا)

"Politikacı odasında oturmaz… Politikacı çatışmanın bağrında, ateş hattındadır." –Che Guevara (el-Cezâirî, 2010, s. 223). Bu cümlede de bir mekân zarfı olan خلف sözcüğü مكتب sözcüğünün başına gelerek mecrur yapmıştır.

- السعادة تبدو صغيرة وأنت تمسكها بين يديك، ولكن إذا تركتها فستعرف فوراً كبر حجمها ومدى أهميتها. (مكسيم غوركي)

"Mutluluk elinizdeyken hep ufak görünür; ama onu bir kere bırakın, birdenbire ne kadar büyük ve değerli olduğunu öğrenirsiniz". –Maksim Gorki (el-Cezâirî, 2010, s. 250). يديك ibaresinde ise "arasında" anlamına gelen بين zarfı يداك sözcüğünde gerekli irap değişikliğini yaparak يديك şeklinde mecrur yapmıştır.

- الأحمق يبحث عن السعادة في الأماكن البعيدة، أما الحكيم فيزرعها تحت قدميه. (روبرت أوبنهايمر)

"Aptal insan mutluluğu uzaklarda arar, bilge insan ise mutluluğu ayaklarının hemen *altına* eker." –Robert Oppen-

heimer (el-Cezâirî, 2010, s. 253). "Altında" zarfının kullanıldığı bu özlü sözde, ayakları anlamına gelen قدماه sözcüğü تحت zarfı nedeniyle cer işlemi yaparak sözcüğü قدميه olarak değiştirmiştir.

- سأعلن رأيي فيما أؤمن به اليوم، ولو خالف كل ما جاء على لساني بالأمس.

(وندل فيليبس)

Dün ağzımdan çıkan sözlere aykırı olsa bile *bugün* inandığım şeyleri söyleyeceğim. – Wendell Phillips (el-Cezâirî, 2010, s. 157). Bu özlü sözde ise diğerlerinden farklı olarak اليوم ve أمس sözcükleri, ne zaman sorusuna cevap verdikleri için zaman zarfı örneği teşkil etmiştir.

3.2.6.6. Şart Edatları

Diğer dillerde olduğu gibi Arapçada da bir eylemin meydana gelmesini başka bir koşula bağlayan birtakım edatlar vardır. Bu edatlara *şart edatları* denilmektedir. Bu edatlar şunlardır: "مَن – ما – إن – أين – أينما – متى – مهما – إذما – أيّ – أنّى – حيثما – كيفما" cümlenin başında gelirler. Şart cümleleri dediğimiz bu cümle türü iki temel öğeden oluşur: Şart cümlesi ve cevap cümlesi. Şart edatından hemen sonra gelen kısım şart cümlesi, cümlede gerçekleşecek olan eylemi bir koşula bağlama görevi üstlenirken, şartın gerçekleşmesi durumunda ortaya çıkacak olan sonuçları bildiren kısma da cevap cümlesi denir. Şart edatları özelliğine göre ikiye ayrılmaktadır: 1. İki muzâri fiili cezm eden şart edatları 2. Muzâri fiilin sonunu cezm etmeyen şart edatları (إذا – لو)

Örnek:

أنى تزرْ في تركيا يعجبْك	ما تزرعْ تحصدْ
Türkiye'de nereyi ziyaret etsen, hoşuna gider.	Ne ekersen, onu biçersin

Şart edatlarının bulunduğu bu tür cümlelerde bazen muzâri fiilden hemen önce س ya da سوف getirilerek gelecek zaman anlamı verilebilir. Böyle olduğu takdirde cevap cümlesi dediğimiz ikinci kısmın başına ف harfi getirilmek zorundadır. Önemli olan diğer bir husus ise şart edatlarının bazen mâzî fiille de kullanılabilecek olmasıdır. Bu tür kullanımlarda da قد ve كان getirilerek anlam geçmiş zamana aktarılmış olur (el-Galâyînî, s. 186-190). Aşağıda içinde şart edatları geçen özlü söz metinlerinden alınmış çeşitli şart cümlesi örnekleri bulunmaktadır.

- من يتقنْ فن العيش مع نفسه لا يعرفْ البؤس . (ايرازموس)

"Kendisiyle yaşam sanatında ustalaşan, sefaleti bilmez." –Erasmus (el-Cezâirî, 2010, s. 251). Özlü söz metninin hemen başında yer alan من şart edatı, ardından gelen يتقن filini cezm ederek şart cümlesi kısmını oluşturmuştur. Ardından لا يعرف fiilinin de sonunu cezm ederek cevap cümlesi kısmını oluşturmuştur.

- متى تفتحْ عقل الانسان بفكرة جديدة، فلن يعود أبدا الى آفاقه الاصلية .(اوليفر ويندل هولمز)

"Bir insanın zihnini yeni bir fikre açtığınızda, asla eski bakış açısına geri dönmeyecektir." – Oliver Wendell Holmes (el-Cezâirî, 2010, s. 198 .(متى şart edatının geçtiği bu cümlede, cevap cümlesindeki muzâri fiilin başına ف harfi gelmiştir.

- أينما يتواجدْ الحبّ، تتواجدْ الحياة. (المهاتما غاندي)

"Sevginin olduğu her yerde hayat vardır." –Mahatma Gandi (el-Cezâirî, 2010, s. 156). Bu özlü sözde ise أينما şart edatı olarak gelmiş ve iki muzâri fiili de cezm etmiştir.

- لو أ نّك تمثّل خطراً على الكثير، فعليك أن تحترس من الكثير . (أوسونيوس)

"Çok sayıda kişi için tehlike oluşturuyorsanız, öyleyse onlara karşı dikkatli olmalısınız." – Ausonius (el-Cezâirî, 2010, s. 52). Muzâri fiili cezm etmeyen şart edatlarından biri olan لو bu cümleye "eğer, şayet, -seniz" şeklinde bir anlam katmıştır.

- إذا بلغت القمة فوجّه نظرك إلى السفح لترى من عاونك في الصعود إليها، وانظر إلى السماء ليثبت لله أقدامك عليها . (رونالد سبورت)

"Zirveye ulaştığınızda, kimlerin size yardım ettiğini görmek için şöyle aşağı doğru bir bakın, sonra da zirvede kalabilmek için gökyüzüne bakın ve dua edin." –Ronald Sport (el- Cezâirî, 2010, s. 44). Yine muzâri fiili cezm etmeyen edatlardan olan إذا burada mazî fiilin başına gelerek herhangi bir değişiklik yapmamıştır. Cevap cümlesi kısmında ise fiilin başına ف harfi eklenmiştir.

- أينما ذهبت، وكيفما كان الطقس، فاحرص دائما على أن تصطحب معك ضوء الشمس الخاص بك. (انطوني دانجيلو)

"Nereye giderseniz gidin, hava durumu nasıl olursa olsun, kendi güneş ışığınızı yanınıza aldığınızdan emin olun." –Anthony Dangelo (el-Cezâirî, 2010, s. 167). أينما ve كيفما Şart edatlarının yer aldığı bu özlü sözde ise cevap cümlesi, başına ف harfi eklenmiş bir emir fiilden oluşmuştur.

3.2.6.7. Atıf Harfleri

Tüm dillerde olduğu gibi Arapçada da cümledeki akıcılığı sağlamak için, cümle dizilimindeki iki kelime, iki tamlama, iki cümlecik ya da iki cümle arasını bağlamaya yarayan harflere Atıf harfleri denir. Atıf harfleri şunlardır: " و– ف – ثمّ – أم – أو – حتّى – لكن – بل – لا – إما" Atıf harfinden hemen sonra gelen kısma ma'tûf, önce gelen kısma ise ma'tûfun aleyh denir. Ma'tûf ile ma'tûfun aleyh arasında irap yönünden ve zaman bakımından uyum şartı vardır. Yani mazi bir fiil yalnızca mazi bir fiile, emir fiil de sadece emir fiile atfedilebilir. Keza isim cümlesi yine bir isim cümlesine, fiil cümlesi de yine bir fiil cümlesine atfedilebilir (el-Galâyînî, s. 245-249).

Aşağıda, içinde atıf harfleri geçen özlü söz metinlerinden alınmış atıf cümlesi örnekleri bulunmaktadır.

- لا تعاقب أو تُصدر حكماً على الآخرين وفقاً لما تسمعه عنهم فقط . (غازي العتيبي)

"Başkalarını sadece hakkında duyduğunuz şeylere göre cezalandırmayın veya yargılamayın." –Gazî el-'Uteybî (el-Cezâirî, 2010, s. 79). Bu cümlede تُصدر fiili *yahut ya da veya* anlamlarına gelen أو atıf harfi ile olumsuz bir emir fiil olan تعاقب لا filine atfedilmiştir.

- يقول لك المرشدون : اقرأ ما ينفعك ، ولكني أقول : بل انتفع بما تقرأ. (عباس محمود العقاد)

"Rehberler, 'Size yararı dokunacak şeyleri okuyun!' der. Ben ise: 'Okuduğunuz şeylerden yararlanın!' derim." –Abbas Mahmud el-'Akkâd (el-Cezâirî, 2010, s. 238). لكنّي atıf harfinin yer aldığı bu özlü sözde atıf iki fiil arasında gerçekleşmiştir.

- أبي وأمي هم الأبطال الحقيقيون ، فلا يمكنني أن أرى أبطالا غيرهم . (مايكل جوردن)

"Anne ve babam... Onlar gerçek kahramanlar… Onların dışında kahraman kabul etmem mümkün değil." –Michael Jordan (el-Cezâirî, 2010, s. 243). Cümlenin أبي ve أمي kelimelerini birbirine bağlayan و atıf harfi ile atıf işlemi iki isim arasında gerçekleşmiştir.

- لا تؤدب أبناءك بالصراخ ثمّ تتوقع منهم أن يستجيبوا لهمساتك. (هودينج كارتر)

"Çocuklarınızı bağıra bağıra büyütüp sonra da fısıltılarınıza yanıt vermelerini beklemeyin!" –Houding Carter (el-Cezâirî, 2010, s. 245). ثمّ Atıf harfinin kullanıldığı bu özlü söz metninde bir fiil diğer fiile atfedilmiştir.

- تعلمت أن العقل كالحقل ، وكلّ فكرة نفكر فيها لفترة طويلة هي بمثابة عملية ريّ ، ولن نحصد سوى ما نزرع من أفكار، سلبية أم إيجابية . (كفاح فياض)

"Zihnin bir tarlaya benzediğini ve uzun süre üzerinde durduğumuz her düşüncenin onu sulamak gibi olduğunu öğrendim; çünkü olumlu ya da olumsuz olsun, yalnızca ne ekersek onu biçiyoruz." –Kifâh Feyyâz (el-Cezâirî, 2010, s. 167). Bu özlü söz metninde ise atıf işlemi أم Atıf harfiyle yapılarak iki isim birbirine bağlanmıştır.

3.2.6.8. İstisna

İstisna; bir sözcüğü ya da bir terkibi, ana cümlenin ifade ettiği genel yargının dışında tutma işlemine verilen isimdir. Bu tür bir cümle üç kısım halinde değerlendirilir: İstisna edatı; Kendisinden sonra gelen kısmı genel yargının dışında tutan harf ya da edat. Yaygın olarak kullanılan istisna edatları üç tanedir: "إلا - غير – سوى" Müstesna; istisna edatından

sonra gelen ve genel yargının dışında tutulan sözcük ya da terkip. Müstesna minh; istisna edatından önce gelen kısım (el-Galâyînî, s. 127).

Örnek:

ذهبت إلى كل البلدان العربية إلا لبنان

Lübnan dışında tüm Arap ülkelerine gittim.

اشترك المعلمون في الاجتماع غير معلمين

İkisi hariç tüm öğretmenler toplantıya katıldı.

Aşağıda, içinde istisna edatları geçen özlü söz metinlerinden alınmış çeşitli örnekler bulunmaktadır.

- لا يستطيع أحد ركوب ظهرك إلّا إذا كنت منحنيا (مارتن لوثر كينج)

"Eğilmediğin sürece kimse sırtına binemez." –Martin Luther King (el-Cezâirî, 2010, s. 127). İstisna edatlarından إلا'nın kullanıldığını gördüğümüz bu ifadede, إلا'dan sonra gelen kısım müstesna, önce gelen kısım ise müstesna minh olarak ifade edilir.

- قد يفشل المرء كثيرا في عمله، ولكن لا يجب اعتباره فاشلا إلا إذا بدأ يلقي اللوم على غيره . (جورج برناردشو)

"Bir insan işinde birçok kez başarısız olabilir, ancak başkalarını suçlamaya başlamadığı sürece başarısız sayılmamalıdır." –George Bernard Shaw (el-Cezâirî, 2010, s. 256). Keza bu özlü sözde de istisna tutma durumu إلا ile yapılarak إذا بدأ يلقي اللوم على غيره ibaresi müstesna kısmını, لا يجب اعتباره فاشلا ibaresi de müstesna minh kısmını oluşturmuştur.

- إنّ عينيك ليست سوى انعكاسا لأفكارك. (ابراهيم الفقي)

"Gözleriniz düşüncelerinizin yansımasından başka bir şey değildir." –İbrahim el-Fakî (el- Cezâirî, 2010, s. 118). Bu

ifadede ise "-den hariç, -nın dışında, -den başka" gibi anlamları olan سوى edatı ile istisna gerçekleşmiştir.

- قد يجد الجبان حلولا عديدة لمشكلته ، ولكن لا يعجبه سوى حل واحد منها : الفرار (ارسطو)

"Korkaklar sorunlarına birçok çözüm bulabilirler; fakat bunlardan yalnızca birini beğenecektir: Kaçmak." – Aristotales (el-Cezâirî, 2010, s. 264). لا يعجبه سوى حل واحد ifadesinin yer aldığı bu metinde سوى istisna edatı, حل واحد müstesna, لا يعجبه ise müstesna minh kısmını oluşturmuştur.

3.2.6.9. İsm-i İşaret (İşaret İsimleri)

İşaret isimleri; kişi, kavram veya nesnelere işaret etmek amacıyla kullanılırlar. Kullanılacak olan ism-i işaretin seçilmesinde nicelik, cinsiyet ve mesafe faktörleri belirleyici olmaktadır. Yakın için kullanılan işaret isimleri: " هذا – هذان – هؤلاء – هذه – هاتان – هؤلاء" Uzak için kullanılan işaret isimlerinin en yaygın kullanılanları: " ذلك – تلك – أولئك " Söz konusu işaret isimlerinden sonra gelen ismin harf-i ta'rîfli ya da nekre oluşuna göre dilbilgisel rol ve anlam kazanırlar. Örneğin bir ism-i işaretten sonra gelen kelimenin başında harf-i ta'rîf varsa, bu kelime sıfat durumunda olup, irap yönünden ism-i işarete tabi olur (el-Galâyînî, s. 127-128).

Örnek:

نجح هذا الطالب في المسابقة

Bu öğrenci, yarışmada başarılı oldu.

يدافع هؤلاء الجنود عن وطنهم بشجاعة

Bu askerler, korkmadan vatanlarını savunuyorlar.

Aşağıda, içinde işaret isimleri geçen özlü söz metinlerinden alınmış çeşitli örnekler bulunmaktadır.

- الصبر والتحمل... أوّل شيء يجب على الطفل تعلمه، وهذا هو أكثر شيء سيحتاج لمعرفته. (جان جاك روسو)

"Bir çocuğun öğrenmesi gereken ilk şey; sabır ve dayanma gücüdür, çünkü öğrenmeye en çok ihtiyaç duyacağı şey budur." –Jean-Jacques Rousseau (el-Cezâirî, 2010, s. 21). İşaret isimlerinin seçiminde işaret ettiği şeyin cinsiyeti ve adedi belirleyici olduğu için burada müzekker ve tekil olan هذا kullanılmıştır.

- كن نفسك... فهذه هي الخطوة الأولى لتصبح أفضل من نفسك. (اغسطس هير)

"Kendin ol... bu, kendini daha iyi bir versiyonuna dönüştürmenin ilk adımıdır."– Augustus Hare (el-Cezâirî, 2010, s. 23). Burada ise işaret edilen isim müennes ve tekil olduğu için هذه kullanılmıştır.

- ينقسم الفاشلون إلى قسمين: هؤلاء الذين يفكرون ولا يعملون ، وأولئك الذين يعملون ولا يفكرون أبدا. (جون تشارلز)

"Başarısızlıklar iki kategoriye ayrılır: Düşünen ama harekete geçmeyenler ve harekete geçen ama hiç düşünmeyenler." –John Charles (el-Cezâirî, 2010, s. 116). Bu örnekte هؤلاء İşaret isminin tercih edilme nedeni, işaret ettiği kişilerin الذين يفكرون ibaresinden anlaşılacağı gibi müzekker ve cemi' olmasıdır. Keza أولئك ismi de aynı nedenden dolayı tercih edilmiştir.

- أحب دائما أن يقول لي الناس أنّك لا تستطيع أن تفعل ذلك، لأنهم كلما قالوا لي ذلك أفعله بجدارة . (دوروثي باركر)

"İnsanların bana 'şunu başaramazsın' demeleri hep hoşuma gider. Çünkü onlar bana her öyle dediklerinde o işi en iyi şekilde yaparım." –Dorothy Parker (el-Cezâirî, 2010, s. 23).

لا تستطيع أن تفعل ذلك ifadesinde îma yoluyla genel bir anlatım olarak "şunu yapamazsın" anlamı kast edildiği için ذلك kullanılmıştır. Bu örnekte adet ya da cinsiyet etkili değildir.

- العقبات هي تلك الأشياء المخيفة التي تراها عندما ترفع عينيك عن الهدف. (حنا مور)

"Engeller, gözlerinizi hedeften ayırdığınızda gördüğünüz o korkutucu şeylerdir." –Hannah More (el-Cezâirî, 2010, s. 17). Cümlenin تلك الأشياء المخيفة kısmında تلك işaret isminin tercih edilme nedeni الأشياء sözcüğünün cansız cemi' olmasından kaynaklanmaktadır. Zira cansız nesnelerin çoğulları müennes kabul edilmektedir.

- تتحقق الكثير من الأشياء المهمة في هذا العالم لأولئك الذين أصروا على المحاولة على الرغم من عدم وجود الأمل. (ديل كارنيجي)

"Bu dünyada pek çok önemli şey, umutsuzluğa kapılmış olsalar bile denemekten vazgeçmeyenler tarafından başarılmıştır." –Dale Carnegie (el-Cezâirî, 2010, s. 17). Bu özlü söz örneğimizde de yine الذين أصروا على المحاولة kısmında geçen الذين أصروا sözcüğünden dolayı أولئك tercih edilerek adet ve cinsiyet bakımından uyum sağlanmıştır.

3.2.7. Deyimler

Deyim; çekici bir anlatım özelliğine sahip, genellikle gerçek anlamından farklı bir anlamı bulunan kalıplaşmış kelime öbeklerine verilen isimdir (Topaloğlu, 1989, s. 55). Hengirmen (1999, s. 116) ise deyim kavramını 'Genellikle gerçek anlamının dışında kullanılan, anlatımı daha güzel ve etkili yapan, toplum tarafından ortak olarak benimsenen kalıplaşmış söz' biçiminde tanımlamıştır. Bir durumu ya da düşünceyi, öğüt verme ve öneride bulunma amacı gütmeden etkili bir şekilde anlatabilen, çoğunlukla mecaz içeren ve halkın yaygın olarak kullandığı ifadeler olarak tanımlayan Doğru (2011, s. 33)'ya göre deyimler genellikle iki ya da daha çok sözcükten oluşan anonimleşmiş özlü ifadelerdir.

Aşağıda, içinde deyim örnekleri geçen özlü söz metinlerinden alınmış deyim örnekleri bulunmaktadır.

- ربما لم يعلق الآخرون آمالا عريضة عليّ... ولكني كنت أعلّق آمالا عريضة على نفسي. (شانون ميلر)

"İnsanlar belki bana büyük umutlar bağlamamışlardı ama benim kendime dair büyük umutlarım vardı." – Shannon Miller (el-Cezâirî, 2010, s. 21). Umut bağlamak deyiminin Arapça karşılığı olan علّق أملا deyimi özlü söz metninin ilk kısmında لم يعلّق şeklinde olumsuz olarak, ikinci kısmında ise كنت أعلّق آمالا şeklinde olumlu olarak kullanılmıştır.

- لا تشتر جلد الدبّ قبل اصطياده. (إيزوب)

"Ayıyı avlamadan önce derisini satın almaya kalkışma!" –Ezop (el-Ba'lebekî, 2001, s. 17). Henüz ortada hiçbir şey yokken o iş olacakmış gibi davranmak anlamına gelen "Dereyi görmeden paçayı sıvamak." deyiminin kullanıldığı yerlerde deyimin Arapça karşılığı olarak kullanılmaktadır.

- توفر القناعة لصاحبها الوقت الكافي للتمتع بالحياة. (افلاطون)

"Kanaatkarlık, sahibine hayattan zevk almak için bolca zaman tanır." –Platon (el- Cezâirî, 2010, s. 246). Sözlük anlamı "faydalanmak, keyif almak" olan تمتع fiili ب harf-i ceri ile kullanılır. Keyif almak somut bir ifade olmadığı için التمتع بالحياة şeklinde "hayattan keyif alma" deyiminin Arapçasını karşılamaktadır.

- إن الإنسان الضعيف قد يصبح وحشا مفترسا إذا أتيحت له الفرصة، وإذا كان يشعر بالحقد على الحياة والمجتمع. (اجاثا كريستي)

"Güçsüz insan, hayata ve topluma dair kin duygusu hissetmeye başlarsa, fırsatını bulduğu takdirde yırtıcı bir vahşiye dönüşebilir." –Agatha Christie (el-Cezâirî, 2010, s. 268). أتاح fiilinin sözlük anlamı; vermek, bağışlamaktır. ل harf-i ceri ile kullanılır. Bu fiile الفرصة sözcüğünü eklediğimizde de "fırsat vermek" deyiminin Arapçasını elde etmiş oluruz.

- ليس الإحسان غذاء ولا شرابا ولا كساء، بل هو مشاركة الناس في آلامهم. (جرجي زيدان)

"İyilikte bulunmak, sadece yiyecek, içecek ve giysi temin etmek değildir. İyilik etmek, insanların sıkıntılarını paylaşmaktır." –Corci Zeydân (el-Ba'lebekî, 2001, s. 24). "Bir şeyi paylaşmak, bir şeye katılmak" anlamlarına gelen مشاركة sözcüğü في آلامهم sözcükleriyle birlikte "sıkıntılarına ortak olmak, paylaşmak" anlamına gelen deyimi meydana getirmiştir.

- إلقاء موعظة بتصرفاتك أفضل من إلقائها بشفتيك . (اوليفر جولد سميث)

"Sözlerinizle değil, davranışlarınızla öğüt vermek daha iyidir." –Oliver Goldsmith (el-Cezâirî, 2010, s. 86). Sözlük anlamı "atmak, fırlatmak" olan ألقى fiili öğüt sözcüğünün karşı-

lığı olan موعظة ile kullanılınca "öğüt vermek" deyiminin Arapça karşılığını karşılamış olur.

- جميل أن يموت الإنسان من أجل وطنه، ولكن الأجمل أن يحيا من أجل هذا الوطن. (كاريل)

"İnsanın vatanı uğruna ölmesi güzeldir; ancak o vatan uğruna yaşamak en güzelidir." – Carrel (el-Ba'lebekî, 2001, s. 243). "Ölmek" anlamına gelen أن يموت من أجل fiili sözcüğü ile kullanılarak "yoluna can vermek, -için can vermek" deyiminin Arapçasını meydana getirmiştir.

- أولًا يتجاهلونك... ثم يسخرون منك... ثم يقاتلونك... ثم تفوز. (المهاتما غاندي)

"Önce seni görmezden gelirler... Sonra seninle dalga geçerler... Sonra seninle savaşırlar, sonra ise kazanırsın." –Mahatma Gandhi (el-Cezâirî, 2010, s. 102). تجاهل fiili bir şeyi kale almamak, takmamak gibi eş anlamlara sahip olan "görmezden gelmek" deyiminin Arapça karşılığıdır. Özlü söz metninde يتجاهلونك şeklinde geçmiştir. يسخرون fiili ise سخر sözcüğünden türemiş olup "alay etmek" deyiminin Arapça ifadesidir.

- لا تكن ملكيّا أكثر من الملك. (شات بريان)

"Kraldan daha çok kralcı olma!" –René de Chateaubriand (el-Ba'lebekî, 2001, s. 39). Bir kimsenin savunduğu düşünceyi ya da davasını ondan daha çok savunur olmak anlamına gelen "Kraldan çok kralcı olmak" deyimi bu özlü söz metninin tamamını oluşturmaktadır.

- وردة واحدة لإنسان على قيد الحياة أفضل من باقة كاملة على قبره. (ميشيل دي مونتان)

"Yaşayan bir insan için tek bir gül, mezarına konulan koca bir buketten daha iyidir." –Michel de Montaigne (el-

Cezâirî, 2010). على قيد الحياة ifadesinde geçen قيد sözcüğünün; bağ, pranga, kayıt gibi anlamları vardır. على قيد الحياة şeklinde bir dizilimle kullanılınca ise "hayatta kalmak, sağ kalmak" deyimlerinin Arapça karşılıkları elde edilmiş olur.

- أعظم امرأة هي التي تُعلّمنا كيف نحبّ ونحن نكره، وكيف نضحك ونحن نبكي، وكيف نصبر ونحن نتعذّب. (سقراط)

"En değerli kadın; bize nefret ederken nasıl sevebileceğimizi, ağlarken nasıl gülebileceğimizi ve sıkıntı çekerken nasıl sabredebileceğimizi öğretendir." –Sokrates (el- Ba'lebekî, 2001, s. 216). Metinde geçen تعذّب fiilinin anlamı "sıkıntı çekmek, eziyet çekmek" anlamındadır. Dolayısıyla Türkçedeki sıkıntı çekmek, eziyet çekmek deyimlerini karşılamış olur.

3.2.8. Çeşitli Dil Kalıpları

Yabancı bir dili öğrenirken, o dilin eksiksiz olarak anlaşılabilmesi için önemli yapı taşları vardır. Arapça öğreniminde bu yapı taşlarından en önemlisi kuşkusuz ki fiillerdir. Fiil ediniminden sonra ise cümle yapısını anlayabilmek için ihtiyaç duyulan şey gramer yapısı ve hemen ardından da kalıp ifadelerin öğrenilmesidir. Kalıp ifadeler, cümleleri anlam bakımından tamamlarken estetik olarak da ifadeye renk katar. Aşağıda içerisinde çeşitli kalıp ifadelerin geçtiği özlü söz örneklerine yer verilmiştir.

- أنا مصمّم على بلوغ الهدف، فإما أن أنجح... وإما أن أنجح. (ديل كارنيجي)

"Hedefe ulaşmaya kararlıyım. Ya başaracağım... Ya başaracağım." –Del Carnegie (el- Cezâirî, 2010, s. 17). Bu özlü sözde "ya… ya da" kalıp ifadesinin Arapça ifadesi olan " إمّا... وإمّا" kalıbı kullanılmıştır.

- لا يصل الناس إلى حديقة النجاح دون أن يمروا بمحطات التعب والفشل واليأس، وصاحب الإرادة القوية لا يطيل الوقوف في هذه المحطات. (جون تشارلز)

"İnsanlar, yorgunluk, başarısızlık ve umutsuzluk istasyonlarına uğramadan başarı bahçesine ulaşamazlar. Güçlü iradeye sahip olanlar bu istasyonlarda uzun kalmazlar." –John Charles (el-Cezâirî, 2010, s. 14). Sözlük anlamı; alçak, düşük, …den az şeklinde açıklanan دون sözcüğü, ...دون أن şeklinde kullanıldığında "...yapmaksızın, ...yapmadan" gibi anlamlar verir.

- بدل أن تلعن الظلام، أوقد شمعة. (كونفوشيوس)

"Karanlığa küfretmek yerine kalk, bir mum da sen yak!" –Konfüçyüs (el-Cezâirî, 2010, s. 25). Özlü sözün بدل أن تلعن الظلام kısmında yer alan ... بدل أن kalıp ifadesi, cümleye "…yerine, …e karşılık" şeklinde anlam katmaktadır.

- لو شهدت يوما من أيّام الحرب لتوسلت إلى الله ألا يراك ثانية منها. (الدوق ولنجتون)

"Savaş günlerinden tek birine bile tanık olsaydınız, tekrar görmemek için tanrıya yalvarırdınız." –Wellington Dükü (el-Cezâirî, 2010, s. 92). لو edatıyla başlayan bu özlü sözün devamında توسّلت fiilinin başına üstünlü lam harfi (لَ) getirilerek "…olsaydı, …olurdu" kalıbı kullanılmıştır.

- لا بد أحياناً من لزوم الصمت ليسمعنا الآخرون. (جلاسكو)

"Bazen başkaları bizi duyabilsin diye sessiz kalmak gerekir." –Glasgow (el-Cezâirî, 2010, s. 213). Özlü söz metninin başında yer alan لا بدّ sözcüğü من harf-i ceri ile kullanılarak cümleye "...yapmak gerekir" şeklinde anlam katmıştır.

- كثيرا ما نرفض فكرة ما لمجرّد أن النبرة التي قيلت بها تثير النفور. (فريدريك نيتشه)

"Çoğu kez sırf kötü bir ses tonuyla söylendiği için bir fikri reddederiz." –Friedrich Nietzsche (el-Cezâirî, 2010, s. 214). Genellikle cümle ortasında yer alan ...لمجرد أن kalıbının "sırf, sadece, ...olduğu için" gibi anlamları vardır.

- للأسف الشديد لا يمكن التخلص من الأوغاد عن طريق الانتخابات، لأننا لم ننتخبهم أصلاً. (نعوم تشومسكي)

"Ne yazık ki, kötülerden seçim aracılığıyla kurtulmak mümkün değildir. Çünkü biz onları hiç seçmedik." –Noam Chomsky (el-Cezâirî, 2010, s. 223). Sözlük anlamı "yol, yöntem" olan طريق sözcüğü عن طريق şeklinde kullanılınca "aracılığıyla, yoluyla, vasıtasıyla" gibi anlamlara gelir.

- لولا هواياتي لما استطعت أن أفكر بوضوح ولما كان لي هذا النجاح. (تشارلز جيفيتر)

"Hobilerim olmasaydı bu kadar net düşünemez ve bu başarıyı elde edemezdim." –Charles Jeffeter (el-Cezâirî, 2010, s. 252). Daha önceki özlü sözlerde " ...لو ... ل " yapısı olarak gördüğümüz bu kalıp ifadenin olumsuz hali olan "...لولا... لما" yapısı bu özlü söze "…olmasaydı, …olmazdı " anlamını katmıştır.

- الألم لا يكون شرا طالما لم يسيطر علينا. (جورج اليوت)

"Acılar, bizi kontrolü altına almadığı sürece kötü bir şey değildir." –George Eliot (el- Cezâirî, 2010, s. 252). Genellikle cümle ortasında kullanılan طالما ifadesi cümleye "sürece, müddetçe" anlamını vermiştir.

- لا تترك أحدا يأتي إليك ثم يذهب بدون أن يصبح أكثر سعادة. (تيريزا)

"Yanınıza gelen hiç kimsenin, daha fazla mutlu olmadan yanınızdan ayrılmasına izin vermeyin." –Teresa (el-Cezâirî,

2010, s. 253). Daha önce دون أن şeklinde gördüğümüz bu kalıp ب harf-i ceri alarak bu özlü sözde بدون أن şeklinde kullanılmıştır.

- ألعب دائما من أجل الفوز، سواء كان هذا خلال التدريب أو المباراة الحقيقية. (مايكل جوردن)

"Antrenman sırasında veya gerçek maçta olsun, her zaman kazanmak için oynarım." – Michael Jordan (el-Cezâirî, 2010, s. 259). Bu özlü sözde ...سواء كان... أو yapısı olarak kullanılmış olan bu kalıp bazen de ...سواء كان... أم şeklinde kullanılır.

- المشكلة ما هي إلا فرصة سانحة لك لتبذل قصارى جهدك. (روبرت شولر)

"Problemler, sadece elinizden gelenin en iyisini yapmanız için bir fırsattır." –Robert Schuller (el-Cezâirî, 2010, s. 262). Bu özlü sözün ... ما المشكلة ما هي إلا فرصة سانحة kısmında yer alan إلا هيkalıbı cümleye "…den başka bir şey değildir, sadece… dır, …dir" şeklinde anlam katar.

- المشكلة في معظم الناس أنهم يفكرون بأمنياتهم أو بمخاوفهم بدلا من أن يفكروا بعقولهم. (ويل ديورانت)

"Çoğu insanın sorunu, akıllarıyla düşünmek yerine arzularıyla ya da korkularıyla düşünmelerinden kaynaklanır." – Will Durant (el-Cezâirî, 2010, s. 264). Daha önceki özlü sözlerde ...بدل أن olarak karşımıza çıkan bu yapı, cümlenin بدلا من أن kısmında أن yerine من alarak ...بدَّلا من kalıbını oluşturmuştur. Her iki kalıp da anlam bakımından aynıdır.

- ما يزعجني ليس أنك كذبت عليّ، إنما يزعجني أنه لا يمكن تصديقك بعد الآن. (فريدريك نيتشه)

"Bana yalan söylemiş olman değil, artık sana inanamamak sarsıyor beni." –Friedrich Nietzsche (el-Cezâirî, 2010, s.

267). İki ayrı sözcükten oluşan ...ليس... إنما kalıbı cümleye "…dığı için değil, sadece …" anlamı katar.

- المصيبة ليس في ظلم الأشرار بل في صمت الأخيار. (مارتن لوثر كينج)

"Felaket, kötülerin haksızlık yapmasında değil, aksine iyilerin sessizliğinde yatmaktadır." –Martin Luther King (el-Cezâirî, 2010, s. 268). Bir önceki örnekte geçen ...إنما ليس... kalıbı gibi ...بل ... ليس yapısı da cümleye "…değil, aksine…" anlamı katmaktadır.

3.2.9. Lâfzî İzafet

Fiilden türetilen ve fiilimsilerden (fiil gibi işlevi bulunan isimler) ism-i failin mef'ûlüne, ism-i mefulün naibi failine, sıfat-ı müşebbehenin de failine tamlandığı isim tamlaması türüne *lâfzî izafet* denir. Bu tür tamlamalarda, tamlayan ile tamlanan arasındaki ilişki bütün-parça ilişkisi değil de aksine bir sıfat-mevsuf ilişkisi gibidir. Bu nedenle lâfzî izafet yapılarını incelediğimizde, lâfzî izafet yapısını oluşturan iki öğeyi birbirinden ayırırsak bir öğenin sıfat, diğer öğenin de isim olduğunu görürüz. Diğer bir ifadeyle, lâfzî izafet oluşumunun ilk öğesi; ism-i fail, ism-i mef'ul, sıfat-ı müşebbehe ve mübâlağalı ism-i fail olarak kullanılmaktadır (Günday & Şahin, 2009, s. 673).

Örnek:

هذا الملاكم قصير القامة، ولكنه قوي البنية

Bu boksör kısa boylu fakat bünyesi güçlüdür.

أخوك الأكبر كثير العيال، قليل الراتب فعليك بمساعدته

Ağabeyinin nüfusu kalabalık maaşı azdır. Bu yüzden ona yardım etmelisin.

Aşağıda içinde lâfzî izafet yapılarının bulunduğu çeşitli özlü söz örneklerine yer verilmiştir.

- الكومبيوتر عديم الفائدة ، فهو لا يعطيك إلا الأجوبة . (بابلو بيكاسو)

"Bilgisayarlar yararsızdır; sadece sana cevaplar verebilirler." –Pablo Picasso (el-Cezâirî, 2010, s. 230). Bu özlü söz metninde geçen عديم الفائدة ibaresi lâfzî izafet örneği teşkil etmektedir.

- عندما يكون الإنسان كثير النقد، يكون في الحقيقة يعبر عن مخاوفه وشعوره بالنقص . (كفاح فياض)

"Eğer birisi eleştiride çok ileri gidiyorsa, aslında korkularını ve yetersizlik duygularını ifade ediyor demektir." –Kifah Feyyâz (el-Cezâirî, 2010, s. 236). "Eleştirisi bol" anlamına gelen كثير النقد sözcükleri bu cümlenin lâfzî izafet öğesini temsil etmektedir.

- الرجل العظيم يكون مطمئنا، متحررا من القلق.. بينما الرجل ضيق الأفق فعادة ما يكون متوتر اً. (كونفوشيوس)

"Dar ufuklu insan genellikle gergin yaşarken, geniş ufuklu insan endişeden uzak ve huzurludur." –Konfüçyüs (el-Cezâirî, 2010, s. 252). Özlü söz metninin orta kısmında yer alan ضيق الأفق tamlaması, "dar ufuklu" anlamında olup lâfzî izafet örneğidir.

- كن منظماً ومستقيما في حياتك، وستكون فائق النجاح في عملك . (غوستاف فـلوبرت)

"Hayatını planlı ve dürüst bir şekilde yaşa, o zaman işinde de fevkalade başarılı olursun." –Gustave Flaubert (el-Cezâirî, 2010, s. 254). فائق ve نجاح sözcüklerinin tamlanmasıyla

oluşan فائق النجاح yapısı bu cümlenin lâfzî izafet öğesi olup "çok başarılı" anlamına gelmektedir.

- الوحدة خير من جليس السوء. (فيثاغورس)

"Kötü arkadaşla beraber olmaktansa, yalnızlık daha iyidir." –Pisagor (el-Cezâirî, 2010, s. 221). "Kötü arkadaş" anlamına gelen جليس السوء yapısı metindeki lâfzî izafet öğesini oluşturmaktadır.

- كانت أمي سيدة قوية التأثير، وكانت تعتقد اعتقادا راسخاً أن أطفالها قادرون على كل شيء. (اجاثا كريستي)

"Annem, çocuklarının her şeyi başarabileceğine yürekten inanan, güçlü iradeli bir kadındı." –Agatha Christie (el-Cezâirî, 2010, s. 243). "Etki gücü yüksek" anlamında olan التأثير قوي yapısı, bu özlü söz metninde aynı zamanda سيدة sözcüğünün sıfatı konumunda olduğu için mevsufuna uyarak قوية التأثير şeklinde gelmiştir.

- نصف الكراهية في عالمنا هذا ناتجة عن سوء الفهم. (الكسندر بوب)

"Dünyamızdaki nefretin yarısı yanlış anlamalardan kaynaklanmaktadır." –Alexander Pope (el-Cezâirî, 2010, s. 219). Bu örnekte de yine سوء ve الفهم sözcüğünün tamamlanmasıyla elde edilen ve anlamı "yanlış anlama" olan bu yapı da lâfzî izafet örneğidir.

4. BÖLÜM
ÖZLÜ SÖZLERİN ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE KULLANIMINA YÖNELİK ETKİNLİK ÖNERİLERİ

Bu bölümde Arapça öğretmenlerine, Arapça derslerinde öğretimi çeşitlendirmek ve dersi keyifli bir atmosferde işleyebilmelerine yardımcı olacağını düşündüğümüz 20 adet etkinlik önerisi sunulmuştur. Bu etkinliklerin bir kısmı görsel öğelerle desteklenmiştir. Etkinlik isimleri Arapça ve Türkçe isimleriyle birlikte verilmiştir. Söz konusu etkinliklerin çoğunluğu daha önceden öğrenilmiş bilgileri pekiştirmeye yönelik olup geri kalanları ise bilgiyi ilk defa öğretme amaçlı geliştirilmiştir. Arapça derslerinde, klasik öğretim gereçleri yani ders kitabı, defter, sözlük, tahta vb. araçların yanı sıra bilgiyi doğrudan öğretmekle kalmayarak bu tarz etkinliklerin Arapça dersini veren öğretmenlerin rehberliğinde kullanılmasının Arapça öğretimine katkısına büyük olacağına inancımız tamdır. Etkinlikler sayesinde öğrenciler kimi zaman yeni bilgiler öğrenirken kimi zaman da daha önceden öğrenmiş oldukları bilgileri uygulama, tekrar etme ve pekiştirme imkânı bulacaklardır.

Etkinliklerin uygulanmasından önce hazırlık aşamasında, öğretmenlerin dikkat etmesi gereken bazı hususları hatırlatmak son derece yararlı olacaktır. Etkinlikleri Arapça dersinde kullanmak isteyen öğretmen öncelikle sınıf düzeyini göz önünde bulundurmalıdır. Seçtiği etkinliği öğrencilerin

düzeyine göre uyarlayarak gerekli düzenlemeleri yapmak olmazsa olmaz bir şarttır. Öğretmen etkinlik için belirlenen süreyi kendi inisiyatifine göre uzatabilir ya da kısaltabilir. Etkinliğe başlamadan önce öğretmen, etkinlik hakkında bilgi vererek öğrencileri etkinliği nasıl uygulayacaklarına dair aydınlatmalıdır.

Göz ardı edilmemesi gereken diğer bir husus da etkinliklere başlanmadan önce sınıfın fiziki durumunun, ilgili etkinliğe uygun hale getirilmesidir. Zira bazı etkinlikler normal sınıf düzeninde gerçekleştirilebilirken bazı etkinlikler ise ikişer ikişer ya da gruplar (iki veya üç grup) halinde gerçekleştirilebilmektedir. Ayrıca burada önerilen etkinlikleri kullanacak olan öğretmen, ilgili görseli veya özlü söz metnini, pekiştirilmesi istenen Arapça dersi konusuna uygun hale getirebilmesi için gerekli güncelleme ve değişiklikleri yapması gerekmektedir. Tüm bu hazırlıklar yapıldıktan sonra etkinlikler uygulanmaya hazırdır.

4.1. Etkinlik: Konu Belirleme تحديد الموضوع

Hedef: Okuma-Anlama Becerisini Geliştirme

Süre: 15 Dakika

Sosyal Form: Tekli Çalışma

Uygulama: Öğrencilere EK 1'de verildiği gibi bir çalışma kâğıdı dağıtılır. Çalışma kâğıdında 4 ya da 5 adet özlü söz Arapça olarak yazılır. Öğrencilerden özlü söz metinlerini iyice okuyup anlamaları, ardından da özlü sözlerin temasının belirlenerek her bir özlü söz metninin sonunda boş bırakılan kutucuğa Türkçe olarak yazmaları istenir. Sonra öğretmen tarafından cevaplar kontrol edilerek etkinlik tamamlanır.

4.2. Etkinlik: Görsele Uygun Özlü Sözü Bulma

اختيار الحكمة المناسبة للصورة

Hedef: Anlama Becerisini Geliştirme

Süre: 15 Dakika

Sosyal Form: Tekli Çalışma

Uygulama: Öğretmen etkinlik öncesinde 5 adet özlü sözü belirler. EK 2'de olduğu gibi bir kâğıda basarak öğrencilere dağıtır. Ardından projeksiyon aracılığıyla 3 adet önceden hazırlanan görsel öğeyi öğrencilere gösterir. Her bir görsel 1-2-3 şeklinde numaralandırılmış olmalıdır. Bu öğeler; bir resim, fotoğraf ya da manzara olabilir. Öğretmen, öğrencilere önce bütün özlü sözleri iyice okuyup anlamalarını söyler. Ardından etkinliğin başında öğrencilere dağıttığı 5 adet özlü söz içinden yansıtılan görsellere uygun özlü sözleri belirlemelerini ister. Belirledikleri özlü sözlerin başında bulunan kutucuklara ilgili görselin numarasını yazarlar. 2 adet özlü söz boşta kalır. Öğrencilerin cevaplarının kontrol edilmesiyle etkinlik sona erer.

4.3. Etkinlik: Özlü Sözün Kalan Yarısını Bulma

اختيار النصف الآخر من الحكمة

Hedef: Dilbilgisi pekiştirme (Şart Edatları Konusu)

Süre: 15 dakika

Sosyal Form: Grup halinde

Uygulama: Öncelikle şart edatları konusu öğrencilere anlatılır. Ardından EK 3'te olduğu gibi içinde şart edatları örnekleri geçen 10 adet özlü söz metni belirlenir. Bu sözlerin her biri şart cümlesi ve cevap cümlesi olarak ikiye ayrılır. 10 adet özlü sözden elde edilen 10 adet şart cümlesi ve 10 adet cevap cümlesi iyice karıştırılarak karma bir şekilde projeksi-

yon aracılığıyla tahtaya yansıtılır. Öğrenciler iki gruba ayrılır. Her iki gruptan da karışık verilen şart ve cevap cümlelerini anlamlı bir özlü söz metni oluşturacak şekilde tamamlamaları istenir. Belirlenen süre sonunda ilk tamamlayan grup birinci olur.

4.4. Etkinlik: Soru Türetmece توليد الأسئلة

Hedef: Konuşma Becerisini Geliştirme

Süre: 20 dakika

Sosyal Form: Tüm sınıf

Uygulama: Gönüllü bir öğrenci seçilerek tahtaya kaldırılır. Daha önce sınıfta işlenilen özlü söz EK 4'te olduğu gibi yazılı bir biçimde öğrenciye verilir. Diğer öğrenciler özlü söz metnini görmezler. Tahtaya kaldırılan öğrenciye özlü söz metnini iyice okuyup anlaması için bir süre verilir. Ardından diğer öğrencilerden sırayla soru sormaları istenir. Mümkün olduğunca çeşitli soru kalıpları kullanılarak seçilen öğrenciden özlü söz hakkında bilgi alırlar. Bu etkinlikte şu tür sorular kullanılabilir:

- من كاتب هذه الحكمة؟
- أين ولد الكاتب؟
- هل مات الكاتب؟
- عمّ يتحدث الكاتب في هذا الكلام؟
- هل ما زال يعيش الكاتب؟
- لماذا احتاج أن يقول هذه الحكمة؟

4.5. Etkinlik: Sözcüklerin Doğru Yerini Bulma
وضع الكلمات في الأماكن الصحيحة

Hedef: Anlama-Kavrama

Süre: 15 dakika

Sosyal Form: Tekli çalışma

Uygulama: Etkinlik öncesinde öğretmen, 3 adet özlü söz seçerek her bir özlü söz metninden bir ya da iki kelimenin yerlerini değiştirerek cümlenin başka bir yerine yerleştirir. Bu sözleri yanlış yerleştirilmiş halleriyle EK 5'te olduğu gibi bir çalışma kâğıdına basarak öğrencilere dağıtır. Ardından özlü sözleri iyice incelemelerini isteyerek hangi sözcüklerin yanlış yerde olduğunu bulmalarını ister. Yanlış yerde bulunan sözcükleri tespit eden öğrenciler sözcükleri cümle içindeki doğru yerine yerleştirir. Bu şekilde bütün özlü sözlerin yanlış yerdeki sözcükleri, doğru yerlerine getirilerek anlamda bütünlük sağlanmış olur. Öğretmen tarafından sonuçlar kontrol edilerek etkinlik tamamlanır.

4.6. Etkinlik: Çağrıştıran Kelimeler الكلمات المتداعية

Hedef: Kelime Dağarcığını Geliştirme

Süre: 20 dakika

Sosyal Form: Tüm sınıf

Uygulama: Öğretmen tahtaya bir özlü söz metni yazar. Metin içindeki bazı kelimelerin altını çizer. Ardından öğrencilerden altını çizdiği kelimelerin çağrıştırdığı kelimeleri söylemelerini ister. Cevabı olan öğrenciyi tahtaya kaldırarak söz konusu kelimenin altına tahminini yazmasını ister. Başka bir öğrencinin cevabı olursa onu da bir önceki öğrencinin cevabının altına yazdırır. (EK 6) Sonra yeni bir özlü söz metnine geçilir (Dağbaşı, 2007, s. 49).

4.7. Etkinlik: Emir Fiilini Bulma إيجاد الفعل الأمر

Hedef: Dilbilgisi Pekiştirme (Olumlu-Olumsuz Emirler)

Süre: 15 dakika

Sosyal Form: Tekli Çalışma

Uygulama: Öğretmen EK 7'de olduğu gibi içinde olumlu ya da olumsuz emir fiillerinin geçtiği 5 adet özlü sözün yazılı olduğu çalışma kâğıtlarını öğrencilere dağıtır. Öncelikle öğrencilerden sessiz bir şekilde okumalarını ister. Özlü sözler Türkçeye tercüme edilmez. Cümle içinde geçen olumlu ya da olumsuz emir fiillerini tespit ederek daire içine almalarını ister. Emir fiillerin hemen altına Türkçe karşılıkları yazılarak cümleye kattığı anlam incelenir. En kısa sürede en çok emir fiil bulan öğrenci birinci olur.

4.8. Etkinlik: Özlü Söz Metnini Harekesiz Okuma

قراءة نصّ الحكمة بدون تشكيل

Hedef: Okuma Becerisini Geliştirme

Süre: 20 dakika

Sosyal Form: Tekli çalışma

Uygulama: EK 8'de olduğu gibi uzun bir özlü söz metni tercih edilerek harekelendirilmiş

olarak basılır. Tüm öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden metni birkaç kez sessiz bir şekilde okumaları istenir. Ardından öğretmenin rehberliğinde özlü söz Türkçeye çevrilir. Metnin anlaşılması sağlandıktan sonra bu kez aynı metin harekesiz olarak basılmış bir şekilde öğrencilere dağıtılır. Öğretmen öğrencilere sırayla söz hakkı vererek metni birkaç kez okutur. Okuma yanlışlarını gidererek etkinlik tamamlanır.

4.9. Etkinlik: Görsele Uygun Hikâye Uydurma

كتابة قصة مناسبة للصورة المعروضة

Hedef: Yazma Becerisini Geliştirme

Süre: 30 dakika

Sosyal Form: Tekli Çalışma

Uygulama: EK 9'daki gibi bir özlü söz ve bu sözün konusuyla ilgili resim projeksiyon aracılığıyla tahtaya yansıtılır. Özlü söz öğretmen tarafından tercüme edilmez. Öğrencilerden özlü sözü inceleyip görselden de yararlanarak kısa bir hikâye yazmaları istenir. Bu etkinlik için 30 dakika yeterli olmayabilir. İmkân varsa tam bir ders saati ayrılabilir.

4.10. Etkinlik: Edat Avlama صيد الأدوات

Hedef: Dilbilgisi Pekiştirme (Nasp Edatları)

Süre: 15 dakika

Sosyal Form: Tekli Çalışma

Uygulama: Öncelikle nasp edatları ve cümleye kattığı anlam öğrencilere iyice anlatılır. Ardından EK 10'daki gibi içinde nasp edatlarının geçtiği çeşitli özlü söz metinleri bir çalışma kâğıdına basılmış olarak öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden metinleri okumaları ve önceki bilgilerinden yola çıkarak bütün nasp edatlarını daire içine almaları istenir. Son olarak her bir nasp edatına bir örnek de öğrencilerin yazmaları istenir. Nasp edatlarının cümleye nasıl bir anlam kattığına dair öğretmenin rehberliğinde inceleme yapılır.

4.11. Etkinlik: Karışık Sözcükleri Sıralama

ترتيب كلمات الجملة بشكل صحيح

Hedef: Anlama-Kavrama

Süre: 15 dakika

Sosyal Form: Grup Halinde

Uygulama: Öğrenciler 3 gruba ayrılır. Öğretmenin daha önceden belirlediği ve kelime dizilişinin değiştirilerek basıldığı özlü söz metinlerinin bulunduğu EK 11'deki gibi çalışma kâğıdı her 3 gruba da birer tane verilir. 15 dakika içinde karışık verilen bu özlü söz metinlerini anlamlı bir hale getirecek şekilde sıralamayı başaran grup birinci olur.

4.12. Etkinlik: Kelime Hazinesi مخزون الكلمات

Hedef: Sözcük Bilgisinin Geliştirilmesi ve Pekiştirilmesi

Süre: 10 dakika

Sosyal Form: Tekli Çalışma

Uygulama: Öncelikle öğretmen EK 12'de verildiği gibi sınıf düzeyine uygun, orta uzunlukta bir özlü söz metni belirler. Projeksiyon cihazı aracılığıyla tahtaya yansıtır. Öğrencilere belli bir süre vererek metni iyice okumalarını ve anlamalarını ister. Ardından yine önceden hazırlanmış ve içinde özlü söz metninden de alınmış kelimelerin bulunduğu bir kelime listesi tahtaya yansıtılır. Öğrencilerden 10 dakika içinde yansıtılan kelime listesinden özlü söz metnine ait olan kelimeleri çıkarmaları istenir. Çıkarılan her bir kelimenin Türkçe karşılığı sözlü olarak ifade edilir.

4.13. Etkinlik: Özlü Söz Hakkında Konuşma المحادثة عن موضوع الحكمة

Hedef: Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi

Süre: 20 dakika

Sosyal Form: Grup Etkileşimli

Uygulama: Öğrencilerin rahat konuşabileceği bir alanla ilgili 2 adet özlü söz metni EK 13'te gösterildiği gibi belirlenir. Özlü sözler içerikleriyle uyumlu bir fotoğraf ya da resim

eşliğinde tahtaya yansıtılır. Öğrencilere metni okuyup anlamaları için üçer dakika süre verilir. Ardından öğretmen bir öğrenci seçerek özlü sözlerin neyle alakalı olduğu, kim tarafından yazıldığı, yazarın neden böyle bir söz söylemiş olabileceği ihtimalleri gibi soruları sorarak kısa cevaplar ister. Bu cevapları aldıktan sonra özlü sözlerin temasıyla ilgili (dostluk, vefa, başarı vb.) düşünceleri hakkında birbirleriyle konuşmalarını sağlanır.

4.14. Etkinlik: Tablo Doldurma ملء الجدول

Hedef: Dilbilgisi Pekiştirme

Süre: 20 dakika

Sosyal Form: Grup Etkileşimli

Uygulama: Öncelikle öğrenciler 3 gruba bölünerek her gruba bir sözcü seçilir. Ardından dilbilgisel açıdan çeşitli örneklerin bulunduğu bir özlü söz metni her 3 gruba da dağıtılır. 5 dakika süre vererek tüm grupların metni iyice kavramaları istenir. Sonra öğretmen, EK 14'te olduğu gibi hazırlamış olduğu çalışma kâğıdından her gruba birer tane verir. Grup elemanlarının her biri özlü söz metninden yararlanarak bir haneyi dolduracak şekilde tablonun hepsi doldurulur. İsim hanesine bir isim, sıfat hanesine bir sıfat yazılarak etkinlik sürdürülür. Bu etkinliğin güzel yanı, grup çalışması olmasına rağmen grup üyelerinin her birinin bir bilgi yazma koşulunun getirilmesidir. Sürenin sona ermesiyle tabloyu eksiksiz bir şekilde dolduran ya da en fazla dolduran grup birinci olur.

4.15. Arapça Özlü Sözü Çevirisiyle Eşleştirme

اختيار الترجمة الصحيحة لنصّ الحكمة

Hedef: Dinleme Becerisini Geliştirme ve Çeviri

Süre: 20 dakika

Sosyal Form: İki kişilik

Uygulama: Etkinlik öncesinde öğretmen, belli sayıda Arapça özlü söz seçer. Bu sözlerin ana dilde yapılmış çevirilerini bir çalışma kâğıdına basarak öğrencilere dağıtır. Her bir özlü söz metninin başında boş bir kutucuk bırakılır. Öğrencilerin elinde metinlerin Arapçası bulunmaz. Tüm sınıf ikişerli grup halinde çalışmaya katılır. Öğrenciler hazır hale geldikten sonra öğretmen, birinci özlü sözün Arapçasını anlaşılır bir biçimde okur. Öğrencilerden okuduğu metni dikkatle dinlemelerini ister. Ardından 30 saniye içinde okuduğu Arapça özlü söze ait olan çeviriyi, kendilerine dağıtılmış olan çalışma kâğıdından bularak, metnin başındaki boş kutucuklara 1,2,3 gibi numaralandırmalarını ister. (EK 15) 30 saniye dolunca sıradaki özlü sözün Arapçasını okur. Yine 30 sn içinde çalışma kâğıdından çevirisinin bulunarak numaralandırmaları istenir. Bütün özlü sözler çevirileriyle eşleştirilinceye kadar etkinlik devam eder. Etkinlik sonunda öğretmen, birinci özlü sözden başlayarak sırayla bütün eşleştirmeleri kontrol eder.

4.16. Etkinlik: Yanlış Harekeleri Düzeltme

تصحيح التشكيل الخاطئ

Hedef: Okuma Becerisini Pekiştirme

Süre: 20 dakika

Sosyal Form: Küçük Gruplar Halinde (3-4 kişilik)

Uygulama: Öğretmen çalışma kâğıtlarına 3 adet Arapça özlü söz metni basar. Metinlerde yer alan bazı sözcüklerin harekelerini değiştirir. Öğrencileri küçük gruplara ayırır. Her öğrenciye bir tane olacak şekilde tüm gruplara çalışma kâğıtlarını dağıtır. Öğrencilerden metinleri dikkatle inceleyerek yanlış koyulan harekeleri daire içine alarak tespit etmeleri istenir. Grup üyeleri kendi içinde yardımlaşarak ha-

rekeleri düzeltmeye çalışırlar. Belirlenen süre sonunda en çok yanlış düzelten grup birinci olur. (EK 16)

4.17. Etkinlik: Özlü Sözle İlgili Kompozisyon Yazma كتابة تعبير حول موضوع الحكمة

Hedef: Yazma Becerisini Geliştirme

Süre: 30 dakika

Sosyal Form: Tekli Çalışma

Uygulama: Öğretmen, hakkında kolay kompozisyon yazılabilecek bir konusu olan iki adet özlü söz seçerek EK 17'deki gibi fotoğraf, resim, manzara vb. bir görsel eşliğinde kâğıtlara basar. Bütün öğrencilere dağıtır. Öğrencilerden iki özlü sözden birini seçerek o özlü söz hakkındaki düşüncelerini kompozisyon kurallarına uyarak Arapça olarak yazmalarını ister. Daha sonra öğretmen yazım kuralları, anlatım bozukluğu gibi özellikleri dikkate alarak gerekli değerlendirmeleri yapar.

4.18. Etkinlik: Doğaçlama Konuşma محادثة مرتجلة

Hedef: Konuşma Becerisini Geliştirme

Süre: Bir Ders Saati

Sosyal Form: Tüm Sınıf

Uygulama: Öğretmen önceden hazırladığı özlü söz metinlerinin her birini EK 18'deki gibi ayrı ayrı kâğıtlara yazar. Ardından her bir özlü sözün arka tarafına bir rakam yazarak numaralandırır. Kâğıtları numaralar görünecek şekilde masaya dizer. Bir öğrenci seçerek rastgele bir numara söylemesini ister. Öğrencinin seçtiği sayının yazdığı özlü söz metni öğrenciye verilir. Öğrenci seçtiği özlü söz metnini iyice okuyup anladıktan sonra öncelikle özlü sözü sesli bir şekilde okur. Ardından özlü sözün yazarı, konusu, metinden hangi

anlamların çıkarılabileceğine dair bilgileri vererek Arapça konuşmuş olur. Her öğrenciye yaklaşık 5 dakika verilerek etkinlik tamamlanır.

4.19. Etkinlik: Eş anlam-Zıt anlam Çalışması

المترادفات والمتضادات

Hedef: Sözcük Bilgisini Geliştirme

Süre: 20 dakika

Sosyal Form: Tüm Sınıf

Uygulama: Daha önceden belirlenmiş belli sayıda özlü söz tahtaya alt alta yazılır. Eş anlamı ya da zıt anlamı daha kolay bulunabilecek kelimelerin altı çizilir. Öğrenciler 4 gruba ayrılır. Bütün gruplardan altı çizili kelimelerin eş anlamlı ve zıt anlamlı kelimelerini yazmaları istenir. Her bir özlü sözün eş anlam ve zıt anlamını yazabilmeleri için beşer dakikalık süre verilir. Etkinlik sonunda en çok sayıda kelime yazabilen grup birinci olur. (EK 19)

4.20. Etkinlik: Özlü Söz Metnindeki Harf-i Cerleri Bulma إيجاد حروف الجّر في نص الحكمة

Hedef: Dilbilgisi Pekiştirme

Süre: 20 dakika

Sosyal Form: Grup Halinde

Uygulama: Öğrenciler iki gruba ayrılır. Her iki gruba birer sözcü seçilir. Öğretmen EK 20'de olduğu gibi daha önceden hazırladığı görseli kullanarak özlü söz metnini projeksiyon cihazı aracılığıyla tahtaya yansıtır. Her iki gruptan da görselde geçen harf-i cerleri tespit ederek anlamlarıyla birlikte kâğıda yazmalarını ister. Her bir özlü söz için 3 dakikalık süre verilir. Süre sonunda harf-i cerleri ve anlamlarını doğru olarak yazan grup puan birinci olur.

5. BÖLÜM
SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amacına ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Unutulmamalıdır ki, her yöntem ve teknik bütün öğrencilerde aynı sonucu vermez. Dolayısıyla Arapça dil derslerini yürüten öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri açısından donanımlı olmaları ve kendilerini sürekli güncellemeleri gerekmektedir. Sınıflarındaki öğrencilerin bilgiyi kavrama tarzlarını iyi bir şekilde tespit ederek dil derslerinde kullanacakları yöntem ve teknikleri, onların ihtiyacına göre belirlemelidirler. Denedikleri yöntem ve teknikler sonucunda öğrencilerden olumlu dönüt alırlarsa uygulamaya devam etmeli, aksi takdirde farklı bir yöntem ve teknik denenmelidir. Zira nihai amaç öğrenimin sağlanmasıdır.

Araştırmacının özel ve devlet kurumları da dahil çeşitli eğitim kurumlarında bizzat gözlemlediği üzere, Arapça dersleri birçok öğrenci için kelimelerin ezberlendiği, sarf ve nahiv kurallarının anlatıldığı ve çoğunlukla sadece ders kitabı aracılığıyla öğretimin sürdürüldüğü dersler olarak görülmektedir. Öğrencinin ilgisi çekilemeyen sınıf ortamlarında ise anlatım ne kadar iyi olursa olsun ne yazık ki istenilen düzeyde hedefe ulaşmak zorlaşmaktadır.

Arapça derslerinde keyifli bir atmosfer elde edebilmek için kullanılan "oyun tekniği" ve "drama" gibi diğer tekniklerin yanı sıra "Görseller eşliğinde hazırlanan Arapça özlü sözler" in de dil derslerinde kullanılması hem öğretmene hem de öğrencilere daha mutlu bir ortam sağlayacaktır. Çalışmamızda sunulan 20 adet etkinlik önerisi, dersleri monotonluktan çıkararak öğrenmenin en üst düzeyde gerçekleşmesine katkıda bulunacaktır. Zira sunduğumuz etkinlik önerileri kimi zaman görsel bir öğeyle zenginleştirilmiş, kimi zaman da adeta öğrencilerin oyun oynadığı toplu ya da grup faaliyeti olarak planlanmıştır. Grup etkinliklerinde öğrenciler bir yandan rekabetin tadını çıkarırken diğer yandan, yeni bir bilgiyi öğrenecek ya da öğrenilmiş bir bilgiyi pekiştirme imkânı bulacaktır. Bu etkinlikler sayesinde öğrencilerin güdülenmesi sağlanarak dersten alınacak verimin artırılacağına olan inancımız tartışılmazdır.

Arapça derslerinde özlü sözler kullanmak, eğitimin ekonomiklik ilkesi ile doğrudan bağlantılıdır. Çünkü derslerinde Arapça özlü sözleri kullanmak isteyen bir öğretmenin özlü sözü hazırlayıp sınıfa getirmesi konusunda fazla bir zaman ve çaba harcamasına gerek yoktur. Özlü sözler teknolojinin sayesinde ulaşılması çok kolay materyallerdir.

Arapça özlü söz metinlerinde tamamen fasih bir dil kullanıldığı için tüm öğretim kademelerinde kullanılması uygundur. Hem temel düzeydeki öğrencilere yönelik hazırlanan derslerde hem de üst düzeydeki öğrencilere yönelik hazırlanan dil derslerinde kullanılabilir. Zira araştırmamıza kaynaklık eden "Hadâiku'l-Hikme" ve "Mu'cemu Revâi'u'l-Hikme ve'l-Akvâlu'l-Hâlide" isimli eserlerde yapılan incelemeler sonucunda, Arapça özlü söz metinlerinin Arapça dilbilgisinin hemen hemen bütün örneklerini yansıtan zengin bir içeriğe sahip olduğu gözlemlenmiştir.

İncelenen özlü söz metinlerinde dilbilgisi örneklerinin yanı sıra çok sayıda söz sanatları örneklerine rastlanmıştır. Çünkü bilindiği gibi kendi dilimizde de kullandığımız özlü sözler, edebi sanatlar açısından incelendiğinde; Teşhîs, Teşbîh, Mübâlağa, Tezât, Seci‘ vb. sanatları bolca içermektedir. Bu söz sanatları aracılığıyla verilmek istenen mesaj çok daha etkili bir biçimde iletilmektedir. Arapça derslerinin üst düzey öğretiminin yapılacağı sınıflarda, edebi sanatların öğretimi yapılırken özlü söz metinlerinden istifade edilebilir.

Son olarak, özlü söz metinlerini dilbilgisi ve söz sanatları öğretiminde kullanmanın yanı sıra Arapça deyimlerin ve çeşitli dil kalıplarının öğretilmesinde de kullanılabilir. Zira Arapça özlü söz metinlerinin, deyimler ve çeşitli dil kalıpları açısından son derece zengin olduğu gözlemlenmiştir. Özlü sözler Arapça derslerine dâhil edildiği sürece, öğrencilerin sözcük dağarcıkları, söz metinleri aracılığıyla daha da zenginleşecektir. Bu sayede hem öğrencinin dil becerisi artacak hem de kendini ifade etme gücü daha da gelişecektir.

5.2. Öneriler

Özlü söz metinleri, yapısı itibariyle gerek dilbilgisel ve gerekse dilsel açıdan zengin bir içeriğe sahiptir. Bu özellik göz önüne alındığında, özlü sözlerin Arapça derslerinde öğretimin bir parçası olarak kullanılması, öğretimin verimliliği ve öğrenmenin kalıcılığı açısından büyük önem arz etmektedir. Ders öğretmeni çalışmamızda sunduğumuz etkinlikleri; sınıf düzeyi, öğrenme ortamı, ders için ayrılan süre vb. etkenleri göz önünde bulundurarak çeşitlendirebilir ve uygulayabilir. Bu nedenle Arapça dersi öğretmenlerine yönelik önerilerimiz aşağıda maddeler halinde verilmiştir:

- Anlaşılması kolay ve içerik olarak öğrenci düzeyinin çok üstünde olmayan Arapça özlü sözler seçilerek öz-

lü sözün taşıdığı mesaja uygun bir görsel eşliğinde afiş ya da poster olarak basılabilir. Bu afiş ya da posterler, sınıf panosuna, sınıf duvarına ya da Arapça dersi için ayrılan bir koridora asılabilir. Afiş üzerine özlü sözler hem Arapça hem de Türkçe olarak yazılmalıdır. Sözlerin sonuna mutlaka kim tarafından söylendiği yazılmalıdır.

- Teknolojinin sağladığı imkânlardan biri olan cep telefonlarından yararlanarak öğrencilerin Arapça özlü sözleri gündemlerine almaları sağlanabilir. Bazen öğretmenin bizzat kendisi, öğrenci gruplarıyla Arapça özlü sözler paylaşabilir. Bazen de öğrenciler kendi cep telefonları ya da bilgisayarları aracılığıyla Arapça özlü sözler seçerek bunları arkadaşlarıyla WhatsApp vb. uygulamalarla paylaşmaları teşvik edilebilir.
- Dönem ya da proje ödevi gibi yükümlülüklerin bulunduğu öğretim kademelerinde, öğrencilere bir özlü söz vererek o konu ile ilgili kompozisyon yazmaları istenebilir.
- Yine dönem ya da proje ödevleri verilen öğretim kademelerinde, ödev olarak özlü sözlerin konusu ve sayısı belirlenmek koşuluyla mini bir özlü söz kitapçığı ya da özlü sözler sözlüğü hazırlanması istenebilir. Özlü sözler hem öğretmenin verdiği konulara uygun olmalı hem de içeriklere uygun olan resim, fotoğraf, manzara vb. görseller eşliğinde hazırlanmalı. Özlü sözlerin Türkçe çevirileri de ihmal edilmemeli. Bu tür ödevler öğrenciye verilirken, öncelikle öğrencinin ödevini yaparken izlemesi gereken aşamalara dair açıklayıcı bir yönerge mutlaka verilmelidir.
- Öğrencileri özlü söz metinleriyle daha sık muhatap etmek isteyen öğretmenler, haftanın sözü ya da günün

sözü (حكمة اليوم) şeklinde, derslerin başında bir özlü sözü anlamıyla yazabilir. Özlü sözün kime ait olduğunun yazılması unutulmamalıdır. Öğrencilerin her hafta 1 özlü söz öğrendiğini farz edersek, öğretim yılı sonuna kadar öğrenciler, ciddi bir miktarda Arapça özlü söz öğrenerek kelime hazinelerini geliştirmiş olacaklardır.

Sonuç olarak; yukarıda öğretmenlere yönelik söz ettiğimiz önerilerin yanı sıra bu alanda çalışma yapacak olan araştırmacılar, farklı bir uygulama olarak "Arapça Deyimlerin Öğretiminde Görsel Materyallerin Kullanımı" başlığıyla görsel materyallerle deyimlerin nasıl öğretilebileceğine yönelik araştırma yapabilirler.

KAYNAKÇA

Aile [Fotoğraf]. https://img.posta.com.tr/img/78/740x418/5b6416db66a97cdd5f424818 sayfasından 12.02.2018 tarihinde erişilmiştir.

Akarsu, B. (1984). Dil kültür bağlantısı. İstanbul: Remzi.

Akgündüz, M. (2002). Osmanlı devletinde şeyhülislamlık. İstanbul: Beyan. Aksan, D. (2006b). Anadilimizin söz denizinde (2 b.). Ankara: Bilgi.

Aksoy, Ö. A. (1993). Atasözleri ve deyimler sözlüğü I-II (7 b., Cilt I). İstanbul: İnkılap. Akyüz, Y. (1994). Türk eğitim tarihi. İstanbul: Kültür Koleji.

Alıcı, A. (2005). Hayata yön veren sözler. İstanbul: Epsilon. Alkan, C. (1987). Eğitim teknolojisi. Ankara: Yargıçoğlu.

Almaz, H. (2007). Mevlana'nın sözlerindeki çekiciliğin nedenleri. Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (18), 45-54.

Alpar, D., Batdal, G., & Avcı, Y. (2007). Öğrenci merkezli eğitimde eğitim teknolojileri uygulamaları. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (7), 19-31.

Anne [Fotoğraf]. https://indigodergisi.com/wpcontent/uploads/2013/05/scan0026.jpg sayfasından 12.02.2019 tarihinde erişilmiştir.

Arkadaşlık! [Fotoğraf] https://nn.ps/media/cache/cc/a8/cca854d1dc2846a726f37092e7153c62.jpg sayfasından 12.02.2019 tarihinde erişilmiştir.

Arslan, M., & Ergin, A. (2010). Yabancılara Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı. Dil Dergisi, 147, 63-86.

Bal, O. (2010). Teknolojinin sosyo-ekonomik yapıya etkileri. (Celalabat, Dü.) Akademik Bakış Dergisi (20), 1-23.

Başarı merdiveni [Fotoğraf]. https://st2.depositphotos.com/1588000/5813/i/950/depositphotos_58138309-stock-photo-man-on-a-ladder-success.jpg sayfasından 12.02.2018 tarihinde erişilmiştir.

Batı, U. (2012). Reklamın dili (2 b.). İstanbul: Alfa.

Bowen, D., Madsen, H., & Hilferty, A. (1985). Tesol techniques and procedures. Massachusetts: Newbury House.

Broughton, G., Brumfit, C., Flavell, R., Pincas, A., & Hill, P. (1980). Teaching english as a foreign language. Oxford: Routledge.

Brown, H. D. (2007). Principles of language learning and teaching (5. Baskı b.). United States of America: Pearson Longman.

Budak, S. (2003). Psikoloji sözlüğü. Ankara: Bilim ve Sanat.

Büyüköztürk, Ş., Aygün, Ö., Kılıç Çakmak, E., & Karadeniz, Ş. (2014). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

Carrol, J. B. (1966). The contribution of psychological theory and educational research to the teaching of foreign languages. Valdman.

Chastain, K. (1976). Developing second language skills: Theory to practice. Chicago: Rand Mc Nally.

Coşkun, M. (2007). Sözün büyüsü edebi sanatlar. İstanbul: Dergah. Cürcânî S. Ş. (1992). El-ta'rîfât. Beyrut: Dâru'l-kitâb el-Arabî.

Çelebi, D. M. (2006). Türkiye'de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (21), 285-307.

Çınar, B., & Karahan, L. (2009). Reklam dilinde kullanılan edebi sanatlar. Journal of Turkish Studies, 4 (8), 891-916.

Çınar, S. "Klasik Arap Edebiyatında Teşbih". Kafkas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 11/21 (Ocak 2024), 59-87. https://doi.org/10.17050/kafkasilahiyat.1242189.

Çınar, S., Arap Dili Grameri Metodolojisi (IV/X. Yüzyıl), İstanbul: Kitap Dünyası, 2024.

Dağbaşı, G. (2007). Oyun tekniği ve Arapça öğretiminde kullanımı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demircan, Ö. (1990). Yabancı dil öğretim yöntemleri. İstanbul: Ekin. Demircan, Ö. (2013). Yabancı dil öğretim yöntemleri. İstanbul: Der. Demirel, Ö. (2000). Eğitimde program geliştirme. Ankara: Pegem.

Demirel, Ö. (2014). Yabancı dil öğretimi. Ankara: Pegem Akademi. Dilçin, C. (1995). Örneklerle Türk şiir bilgisi. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Doğan, C. (2012). Sistematik yabancı dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri. İstanbul: Ensar. Doğan, C. (1989). Yabancı dil olarak Arapça öğretim metod ve teknikleri. Ankara: Ensar. Doğru, E. (2011). Dilin derin devleti deyimler. Ankara: Fecr.

Ekmekçi, F. Ö. (1983). Yabancı dil eğitimi kavram ve kapsamı. Türk Dili, Dil Öğretim Özel Sayısı Temmuz-Ağustos, 379-380.

el-Ba'lebeki, R. (2001). Mu'cemu revai'u'l-hikme ve'l akvâlu'l-hâlide (3 b.). Beyrut, Lübnan: Daru'l-'İlm Li'l-Melâyîn.

el-Cezâirî, N. A. (2010). Hadâiku'l-hikme akvâl ma'thura min medreseti'l hayât . Cezayir: Kitâb elektronî. Ocak 02.01.2017, 2017 tarihinde https://www.noor-book.com adresinden alındı.

Elçin, Ş. (1981). Halk edebiyatına giriş (1 b.). Ankara: Kültür Bakanlığı.

el-Galâyînî, M. (1994). Câmi'u'd-durûsi'l 'arabiyye (Cilt 1). Beyrut: El-Mektebetu'l- 'asriyye.

el-Galâyînî, M. (1994). Câmiu'd-durûsi'l-'arabiyye (Cilt 3). Beyrut: El-Mektebetu'l- 'Asriyye.

el-Galâyînî, M. (1994). Câmiu'd-durûsi'l-'arabiyye (Cilt 2). Beyrut: El-Mektebetu'l- 'Asriyye.

el-Hâşimî, E.-S. A. (1999). Cevâhiru'l-belâga fî'l-me'ânî ve'l-bey'an. Beyrut: El- Mektebetu'l-'Asriyye.

el-Hûlî, D. M. (2000). Arapça öğretim metodları. (C. Akçay, Çev.) Ankara: Bizim Büro.

el-Meydânî, A.-R. H. (1996). El-belâgatu'l-Arabiyye 'ususuha ve 'ulûmuha ve funûnuha.

Beyrut: Dâru'l-Şâmiyye.

el-Şertûnî, R. (1986). Mebâdiu'l-'arabiyye (Cilt 2). Beyrut: Dâru'l-kitâb el-'Arabî.

el-'Umrî, M. E. (2006). el-hitâb ve'l-makâsid: el-i'lanu's-sahafî nemûzecen. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ürdün Üniversitesi, Amman.

Emin, B. Ş. (2004). El-belâgatu'l-arabiyye fî sevbihâ'l-cedîd (8 b.). Lübnan: Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn.

Emin, M., & Carim, A. (1959). el-belâğatü'l-vâdıha. Mısır: Dâru'l Ma'ârif.

en-Na'îm, H. H. (2016, Ocak 1). Eşheru'l-Akvâl ve'l-Hikem. Dâru'l-'Âlem es-Sekâfe.

Nisan 15, 2019 tarihinde https://books.google.com.tr/books?id adresinden alındı.

Ergin, O. (1977). Ma'ârif tarihi. İstanbul: Eser Matbaası.

Erton, İ. (2017, Nisan 5). Herkese bilim teknoloji https://www.herkesebilimteknoloji.com/haberler/toplum/yabanci-dil-egitim- öğretiminde-teknoloji-kullanımı sayfasından erişilmiştir. Ağustos 5, 2018 tarihinde alındı.

Frankenberg, B., & Fuhr, L. (1997). Visuelle medien im deutschunterricht (Erprobungsfassung b.). Münche: Fernstudieneinheit, Goethe-Institut.

Fries, C. C. (1945). Teaching and learning english as a foreign language. Michigan: University of Michigan.

Fuller, G. E. (2001). Yabancı dil nasıl öğrenilir. (Z. Avşar, Çev.) İstanbul: Avesta.

Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. Türk Dili Dergisi, 3 (729), 50- 57.

Gökalp, Z. (1975). Türkçülüğün esasları. İstanbul: Sebil Matbaacılık.

Gültekin, S. (2013). İmam Hatip Ortaokulları 5. sınıflarda Arapça öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Günday, H., & Şahin, Ş. (2009). Arapça dil bilgisi, sarf bilgisi. İstanbul: Alfa.

Günday, R. (2015). Yabancı dil öğretiminde yaklaşımlar, yöntemler, teknikler ve multimedya araç ve materyalleri. Ankara: Favori.

Gündoğdu, M. (2007). Almanca öğretiminin temel ilkeleri. İstanbul: Kare.

Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8 (15), 123-148.

Güney, M. A. (2014). Yabancı dil öğretimi ve dünden bugüne Türkiye'de Arapça öğretimi.

Karadeniz Teknik Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (KTUİFD), 1 (1), 193-211.

Güvenç, B. (1994). İnsan ve kültür (6. Baskı b.). İstanbul: Remzi. Hatipoğlu, V. (1964). Atasözleri ve deyimler (Cilt 3). Ankara: Türk Dili.

Hazer, D. (2002). Osmanlı medreselerinde Arapça öğretimi ve okutulan ders kitapları.

Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi, I, 274-293.

Hengirmen, M. (1999). Dilbilgisi ve dilbilim terimleri sözlüğü. Ankara: Engin.

Howatt, A. (1984). A history of English language teaching. Oxford: Oxford University. Howatt, A. (1969). Programmed learning and the language teacher. Longman.

İnan, İ. (2016). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki deyim, atasözü ve özdeyişlerin analizi ve Türkçe eğitimine katkıları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

İspir, A. (2014). Arapça yazılı medyada reklam dilinin incelenmesi ve reklam metinlerinin Arapça öğretiminde kullanımına yönelik öneriler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğiim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

İşisağ, K.U. (2012). Yabancı dil öğretim teknikleri. Yabancı dil öğretiminde öğretim teknelojileri ve materyal tasarımı. Ankara: Anı.

İzgi, C. (1997). Osmanlı medreselerinde ilim (Cilt 1). İstanbul: İz.

Jonsen, A. R. (2006). Life is short, medicine is long: Reflections on a bioethical insight.

Journal of Medicine and Philosophy (31), 667-673.

Kaçan kovalanır mı? [Fotoğraf]. https://www.siberalem.com/wp-content/uploads/2016/02/Fotolia_69001807_-Subscription_Monthly_M-300x221.jpg sayfasından 15.01.2019 tarihinde erişilmiştir.

Karabağ, İ., & Coşan, L. (2000). Türkçedeki gönül, kalp ve yürek kelimeleriyle ilgili atasözleri ve deyimler ve bunların Almancadaki karşılıkları. Ankara Üniversitesi Dil Dergisi, Language Journel (96), 5-9.

Karasar, N. (1982). Bilimsel araştırma yöntemi. İstanbul: Bilim.

Kartal, E. (2005). Bilişim-iletişim teknolojileri ve dil öğretim endüstrisi. Türkçe Online Eğitim Teknolojisi Dergisi, 4 (14), 11.

Kılınç, M. (2015). İngilizce Notlar. (http://ingilizcenotlar.com/wp-content/uploads/2017/11/İngilizce-Ünlü-Özlü-Güzel-Sözler-ve-Türkçe-Anlamları.pdf sayfasından 1.5.2017 tarihinde erişilmiştir.)

Kıskançlık [Fotoğraf]. http://apelasyon.com/img/userfiles/images/jealousy.jpg sayfasından 12.2.2018 tarihinde erişilmiştir.

Koç, N. (1992). Açıklamalı dilbilgisi terimleri sözlüğü. İstanbul: İnkılap.

Koç, S. (1979). BAYDÖ'de öğrencilerin dil gereksinimlerinin saptanması: İşlevsel/iletişimsel yaklaşım. İzlem Dergisi (3. Kış), 41-49.

Kuşçu, E. (2017). Yabancı dil öğretimi/öğreniminde görsel ve işitsel araçları kullanmanın önemi. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi (43), 213-224.

Küçükerdoğan, R. (2011). Reklam nasıl çözümlenir? (2. Baskı b.). İstanbul: Beta. Kürkçüoğlu, K. E. (1984). Edebiyat lügatı (2. Baskı b.). İstanbul: Enderun.

Kütükçü, A. H. (2010). Arapça öğretiminde drama yöntemi ve Arapça dersini yürüten öğretmenlerin bu yöntemi kullanma düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Mcluhan, M., & Powers, B. R. (2015). Global köy. (B. Ö. Düzgören, Çev.) İstanbul: Scala. Michel, A. (1993). Feminizm. İstanbul: İletişim.

Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (11.04.2018). İmam hatip okulları kuruluş yıldönümü, http://dogm.meb.gov.tr/www/imam-hatip-okullari-kurulus-yil- donumu/içerik/570 sayfasından erişilmiştir.

Mum yakma [Fotoğraf]. https://cdn.pixabay.com/photo/2016/10/18/16/18/candle- 1750640_960_720.jpg sayfasından 11.04.2018 tarihinde erişilmiştir.

Özcan, M. (2007). Arapça yazma becerileri öğretiminde iletişimsel yaklaşım. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitin Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özcan, M. (2014). Yabancı dil olarak Arapça konuşma becerisi öğretiminde iletişimsel yaklaşıma dayalı etkinliklerin kullanımı. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi, 4 (10), 153-164.

Pak, A. W., Choi, E. C., Choi, B. C., & Choi, J. C. (2004). Health proverbs. Journal of Epidemiology and Community Health (58), 1004-1010.

Paşa, A. C. (2000). Belagat-ı osmaniyye. Ankara: Akçağ.

Polat, İ. E. (2018). Arapça Öğretiminde Yöntemler. Ankara: Sonçağ.

Polat, T. (1986). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yöntem sorunu. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Püsküllüoğlu, A. (1995). Türkçe deyimler sözlüğü. Ankara: Arkadaş.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). Approaches and methods in language teaching.

Cambridge: Cambridge University.

Roche, J. (2005). Fremdsprachenerwerb und fremdsprachendidaktik, Narr. Tübingen: Francke Attempto Verlag.

Rodgers, J. C., & Richards, T. S. (1986). Approaches and methods in language teaching. Cambridge: Cambridge University.

Saraç, M. A. (2007). Klasik edebiyat bilgisi. İstanbul: 3 F.

Sertdemir, M. (2013). Türkiye'de ortaöğretimde yabancı dil öğretiminde görselliğin yeri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Slattery, M., & Willis, J. (2001). English for primary teachers. Oxford: Oxford University.

Soyupek, H. (2004). İkinci meşrutiyet'ten günümüze Türkiye'de Arapça öğretimi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Spolsky, B. (1989). Conditions for second language learning. Oxford: Oxford University.

Stern, H. H. (1983). Fundamental concepts of language teaching. Oxford: Oxford University.

Suçin, M. H. (2007). Öteki dilde varolmak. İstanbul: Multilingual.

Süleyman, S. M. (2014). et-Tefâ'ul ve'l-Emel. Dâru'l-Kutub. Nisan 15, 2019 tarihinde https://store.almanhal.com/57081.html adresinden alındı.

Sülükçü, Y. (2012). Yabancı dil öğretim yöntemlerinin dilin dört temel beceri alanına göre sınıflandırılması. III. Uluslararası Ukrayna'da Türkçe Konuşan Halklar Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Kiev Milli Taras Şevçenko Üniversitesi Filoloji Enstitüsü, Kiev. https://kpfu.ru/portal/docs/F1124809543/sbornik.KIEV.pdf sayfasından 15.12.2017 tarihinde erişilmiştir.

Şahin, İ. (2003). Küreselleşme, dijital teknoloji ve eğitimde yeni yaklaşımlar. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1 (4).

Şahin, Y. (2007). Yabancı dil öğretiminin eğitbilimsel ve dilbilimsel temelleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (22), 465-470.

Şanal, M. (2003). Osmanlı devleti'nde medreselere ders programları, öğretim metodu,.

Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (14), 149-168.

Tarcan, A. (2004). Yabancı dil öğretim teknikleri. Ankara: Nobel .

Thomas, L., & Wareing, S. (1999). Language, society and pover. London: Tj International Ltd.

Titone, R. (1968). Teaching foreign languages: An historical sketch. Washington D.C: Georgetown University.

Tok, H., & Arıbaş, S. (2008). Avrupa birliğine uyum sürecinde yabancı dil öğretimi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (15 Bahar), 205–227.

Tokgözlü, Z. Ş. (2009). Arapça öğretimine yönelik NLP ilkelerine dayalı etkinlik öneriler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Topaloğlu, A. (1989). Dilbilgisi terimleri sözlüğü. İstanbul: Ötüken. Türk Dil Kurumu [TDK]. (2005). Türkçe sözlük. Ankara: TDK.

Türk Dil Kurumu[TDK]. (2018). http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GT S.5c273ed0ba9218.83408480 sayfasından 15.04.2018 tarihinde erişilmiştir.

Ülgen, G. (1994). Eğitim psikolojisi: kavramlar, ilkeler, yöntemler, kuramlar ve uygulamalar. Ankara: Lazer.

Ünalan, Ş. (2005). Dil ve kültür (3. Baskı b.). Ankara: Nobel.

Vardar, B. (1988). Açıklamalı dil bilim terimleri sözlüğü. İstanbul: ABC.

Wikipedia. (15.03.2016) https://tr.wikipedia.org/wiki/G-%C3%B6rsel_bellek#cite_ref-M1_1-0 sayfasından erişilmiştir.

Wilson, B. G. (1996). Constructivist learning environments case studies in instructonal design. New Jersey: Educational Technology.

Yakıncı, C., Yakında, H., & Akın, K. (2013). Tıp eğitiminde özdeyişlerin gücü. Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi (56), 143-150.

Yalın, İ. (2006). Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme (17 b.). Ankara: Nobel.

Yardımlaşma [Fotoğraf]. http://cdnskr.com/uploads/gf/news/images/big/sostegno28.png sayfasından 11.02.2019 tarihinde erişilmiştir.

Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci. 7. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Yıldırım, Ç. (1986). Yabancı dil öğretiminde yeni akımlar. Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, 51 (413), 384-396.

Yıldız, M. (2007). Osmanlı döneminde Arapça öğretimi ve okutulan ders kitapları.

Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi 2007 Ulusal Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Gazi Üniversitesi, Ankara. http://musayildiz.com.tr/public/musayildiz/makale/arapcaogretimiosmanli.pdf sayfasından 14.02.2019 tarihinde erişilmiştir.

Zekâtın önemi! [Fotoğraf]. http://img04.blogcu.com/v2/images/big/r/a/m/ramazanhos/ramazanhos_1481984819 70.jpg sayfasından 9.2.2019 erişilmiştir.

EKLER

EK 1. Verilen Özlü Sözün Konusunu Belirleme

Öğrencilere Etkinlik Öncesi Verilecek Olan Çalışma Kâğıdı

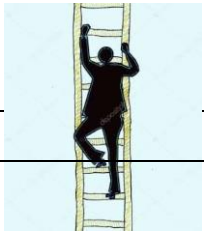
رقم	نص الحكمة	موضوع النص
.1	الإنسان الحقيقي هو الذي لا يتباهى بشيء.(لا روشفوكو)	
.2	ليس في العالم وسادة أنعم من حضن الأمّ. (شكسبير)	
.3	الأنانيّة كريح الصحراء، إنّها تجفّف كلّ شيء. (لاروشفوكو)	
.4	قمّة الجنون أن يعيش المرء فقيراً ليموت غنيّاً. (جوفينال)	
.5	الجبل لا يحتاج إلى الجبل لكنّ الإنسان يحتاج إلى الإنسان. (لافونتين)	

Etkinlik Tamamladıktan Sonraki Çalışma Kâğıdı Örneği

رقم	نصّ الحكمة	موضوع النصّ
.1	الإنسان الحقيقي هو الذي لا يتباهى بشيء.(لا روشفوكو)	Tevazu
.2	ليس في العالم وسادة أنعم من حضن الأم. (شكسبير)	Anne
.3	الأنانيّة كريح الصحراء، إنّها تجفّف كلّ شيء. (لاروشفوكو)	Bencillik
.4	قمّة الجنون أن يعيش المرء فقيراً ليموت غنيّاً. (جوفينال)	Cimrilik
.5	الجبل لا يحتاج إلى الجبل لكنّ الإنسان يحتاج إلى الإنسان. (لافونتين)	Yardımlaşma

EK 2. Görsele Uygun Özlü Sözü Bulma

رقم	صَ الحكمة
	النجاح سلالم لا تستطيع أن ترتقيها ويداك في جيبك. (جورج إليوت)
	المتفائل يرى ضوءاً غير موجود، والمتشائم يرى ضوءاً ولا يصدّقه. (بايرون)
	السلم لا يولد في المؤتمرات الدوليّة، بل في قلوب الناس وأفكارهم.(ميخائيل نعيمة)
	الجاهل عدوّ نفسه، فكيف يكون صديقا لغيره. (بزرجمهر)
	خير لك أن تضيء شمعة من أن تلعن الظلام. (كونفوشيوس)

1		3
		
Şekil 2 "Barış", https://www.bestepebloggers.com/wp-content/uploads/2018/04/bar%C4%B1%C5%9F.jpg sayfasından erişilmiştir.	*Şekil 3* "Başarı merdiveni", https://st2.depositphotos.com/1588000/5813/i/950/depositphotos_58138309-stock-photo-man-on- a-ladder-success.jpg sayfasından erişilmiştir.	*Şekil 4* "Mum yakma", https://cdn.pixabay.com/photo/2016/10/18/16/18/candle-1750640_960_720.jpg sayfasından erişilmiştir.

EK 3. Özlü Sözün Kalan Yarısını Bulma

Karışık Olarak Projeksiyona Yansıtılan Özlü Sözler

1	من كثر كلامه
2	من دام كسله
3	إذا لم يكن ما تريد
4	من لا يرضى بالقليل
5	إذا كثرت الآراء
6	إذا عرفنا كيف فشلنا
7	من غشّ مرّة وانكشف أمره
8	من فتح مدرسة
9	من قال أنا عالم
10	إن لم تخاطر بشيء

	قلّت الأعمال. (ببليوس)
	فأرد ما يكون. (كسرى أنو شروان)
	نفهم كيف ننجح. (أرنست همنغواي)
	أقفل سجنا. (نابوليون بونابارت)
	فهو جاهل. (عمر بن الخطاب)
	كثر خطأه. (علي بن أبي طالب)
	فلن تملك شيئا. (تشوسر)
	خاب عمله. (ابن المقفع)
	لا يرضى أبدا. (إبيقور)
	لا يُصدّق ولو صدق. (فدروس)

Özlü Sözlerin Tamamlanmış Hali

1	من كثر كلامه
2	من دام كسله
3	إذا لم يكن ما تريد
4	من لا يرضى بالقليل
5	إذا كثرت الآراء
6	إذا عرفنا كيف فشلنا
7	من غشّ مرّة وانكشف أمره
8	من فتح مدرسة
9	من قال أنا عالم
10	إن لم تخاطر بشيء

5	قلّت الأعمال. (ببليوس)
3	فأرد ما يكون. (كسرى أنو شروان)
6	نفهم كيف ننجح. (أرنست همنغواي)
8	أقفل سجنا. (نابوليون بونابارت)
9	فهو جاهل. (عمر بن الخطاب)
1	كثر خطأه. (علي بن أبي طالب)
10	فلن تملك شيئا. (تشوسر)
2	خاب عمله. (ابن المقفع)
4	لا يرضى أبدا. (إبيقور)
7	لا يُصدّق ولو صدق. (فدروس)

EK 4. Soru Türetmece

الصبر زهرة لا تنبت في كلّ الحدائق. (جون هايوون)

- من كاتب هذه الحكمة؟ - أين ولد الكاتب؟
- هل مات الكاتب؟
- عمّ يتحدث الكاتب في هذا الكلام؟ - هل ما زال يعيش الكاتب؟
- لماذا احتاج أن يقول هذه الحكمة؟

EK 5. Sözcüklerin Doğru Yerini Bulma

Özlü Söz Metinlerinin Sözcüklerin Yerleri Değiştirilmiş Hali

رقم	نص الحكمة
1.	إن الرجل يبكي لا إلا مرة، دموعه، ولكن عندئذ تكون من دم. (بيكنسفيلد)
2.	يهب كل لله طائر رزقه، ولكن لا يلقيه في له العش. (ج. هولاند)
3.	ازرع البسمة وجهك في ، تحصد السعادة قلوب في الناس. (راندل)

Yanlış Yerdeki Sözcüklerin Öğrenciler Tarafından İşaretlenmiş Hali

رقم	نص الحكمة
1.	إن الرجل يبكي لا إلا مرة، دموعه، ولكن عندئذ تكون من دم. (بيكنسفيلد)
2.	يهب كل لله طائر رزقه، ولكن لا يلقيه في له العش. (ج. هولاند)
3.	ازرع البسمة وجهك في ، تحصد السعادة قلوب في الناس. (راندل)

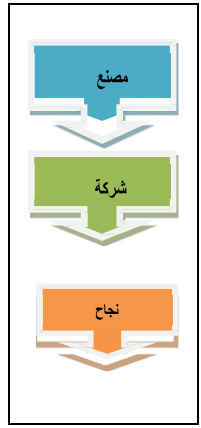
Özlü Söz Metinlerinin Orijinal Halleri

رقم	نص الحكمة
1.	إن الرجل لا يبكي إلا مرة، ولكن دموعه عندئذ تكون من دم. (بيكنسفيلد)
2.	يهب لله كل طائر رزقه، ولكن لا يلقيه له في العش. (ج. هولاند)
3.	ازرع البسمة في وجهك، تحصد السعادة في قلوب الناس. (راندل)

EK 6. Çağrıştıran Kelimeler

Örnek1

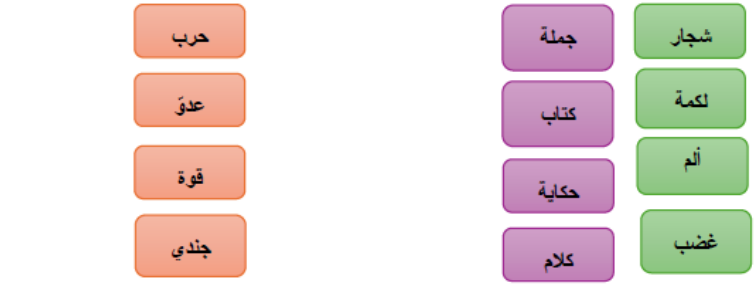
العمل	ملح	الحياة	(توماس فلور)





Örnek 2

ضربة	الكلمة	أقوى من	ضربة	السيف	(باستور)



EK 7. Emir Fiilini Bulma

Uygulama İçin Hazırlanan Çalışma Kâğıdı

ازرع البسمة في وجهك، تحصد السعادة في قلوب الناس. (راندل)

اعمل لدنياك كأنّك تعيش أبداً ، واعمل لآخرتك كأنّك تموت غدا. (علي بن أبي طالب)

قم واجباتك ودع الأقدار تعمل عملها.(كورناي)

اعتبر بمن مضى قبلك، ولا تكن عبرة لمن يأتي بعدك. (أرسطو)

أَلِن جانبك لقومك يحبّوك، وتواضع لهم يرفعوك، وابسط لهم يدك يطيعك. (العماد الأصبهاني)

Etkinliğin Bitmiş Hali

ازرع البسمة في وجهك، تحصد السعادة في قلوب الناس. (راندل)
Yüzüne tebessümü *ek* ki, insanların kalbindeki mutluluğu hasat edesin.

اعمل لدنياك كأنّك تعيش أبداً ، واعمل لآخرتك كأنّك تموت غداً. (علي بن أبي طالب)
Sanki ölecekmiş gibi dünyan için *çalış*. Yarın ölecekmiş gibi de ahiretin için *çalış*.

قم واجباتك ودع الأقدار تعمل عملها. (كورناي)
Sen kendi görevlerini *yap*, *bırak* kader de kendi işini yapsın.

اعتبر بمن مضى قبلك، ولا تكن عبرة لمن يأتي بعدك. (أرسطو)
Senden önce gelip geçenleri *düşün* ve senden sonra gelenler için bir ders *olma*.

أَلِنْ جانبك لقومك يحبوك، وتواضع لهم يرفعوك، وابسط لهم يدك يطيعك. (العماد الأصبهاني)
Kavmine yakın *dur* ki seni sevsinler. Onlara *alçak gönüllü davran* ki seni yüceltsinler. Elini onlara *uzat ki* sana itaat etsinler.

EK 8. Özlü Söz Metnini Harekesiz Okuma

Öğrenciye Verilecek Olan Harekeli Özlü Söz Metni

يَا بُنَيَّ أنه مَن يَرْحَمْ يُرْحَمْ، وَمَن يَصْمُتْ يَسْلمْ، وَمَن يَقُلِ الْخَيْرَ يَغْنَمْ، ومَن يَقُلِ الْبَاْطِلَ يَأْثَمْ، وَمَن لَا يَمْلكْ لِسانَهُ يَنْدَمْ. (لقمان الحكيم)
مِن معلمي تعلمت الْكَثِيرَ، وَمِن زُمَلائِي تَعلّمْتُ أَكْثَرَ، وَمِنْ تَلاَمِيذِي تَعلّمْتُ أَكْثَرَ وَأَكْثَرَ. (شبنجلر)
إذا أَرَدْتَ أنْ تَعِيشَ سَعِيدا لِفَتْرَةٍ وجيزة فانْتَقِمْ، وإذا أَرَدْتَ ال السعادة الدائمة فَسامِح الْجَمِيعَ. (طاغور)
إِذاَ أَشاَرَتِ الْمَحبةُ إِلَيْكُمْ فَاتْبَعُوهاَ، وَإِذاَ ضَمتْكُمْ بِجَناَحَيْهاَ فَأَطِيعُوهاَ، وَإِذاَ خاَطَبَتْكُمْ فَصَدِّقوُهاَ، المحبة لَا تُعْطِي إلا من ذاتِها وَلَا تَأْخُذ إِ إلا مِن ذاتِها. (جبران خليل جبران)

Öğrenciye Verilecek Olan Harekesiz Özlü Söz Metni

يا بنيّ إنّه من يَرحم يُرحم، ومن يصمت يسلم، ومن يقل الخير يغنم، ومن يقل الباطل يأثم، ومن لا يملك لسانه يندم (لقمان الحكيم).
من معلّمي تعلّمت الكثير، ومن زملائي تعلّمت أكثر، ومن تلاميذي تعلّمت أكثر وأكثر. (شبنجلر)
إذا أردت أن تعيش سعيدا لفترة وجيزة فأنتقم، وإذا أردت السعادة الدائمة فسامح الجميع. (طاغور)
إذا أشارت المحبّة إليكم فاتبعوها، وإذا ضمّتكم بجناحيها فأطيعوها، وإذا خاطبتكم فصدّقوها، المحبّة لا تعطي إلّا من ذاتها ولا تأخذ إلّا من ذاتها. (جبران خليل جبران)

EK 9. Görsele Uygun Hikâye Uydurma



Şekil 5 "Yardımlaşma", http://cdnskr.com/uploads/gf/news/images/big/sostegno28.png sayfasından erişilmiştir.

الجبل لا يحتاج إلى جبل لكن الإنسان يحتاج إلى الإنسان (لافونتين)

EK 10. Edat Avlama

Uygulama İçin Hazırlanan Çalışma Kâğıdı

على الإنسان الاجتهاد والكفاح كي يهبه الخالق التيسير والنجاح. (هوميروس)
المتعب ينام على وسادة من الحجر ليستريح، أمّا الكسلان فلن يجد الراحة فوق وسادة من الريش. (شكسبير)
من الخير أن تزلّ قدم الإنسان بدلا من لسانه. (أحيقار)
خلق الله للإنسان لسانا واحدا وأذنين لكي يسمع أكثر ممّا يتكلم. (سقراط)

Etkinliğin Bitmiş Hali

على الإنسان الاجتهاد والكفاح كي يهبه الخالق التيسير والنجاح. (هوميروس)
المتعب ينام على وسادة من الحجر ليستريح، أمّا الكسلان فلن يجد الراحة فوق وسادة من الريش. (شكسبير)
من الخير أن تزلّ قدم الإنسان بدلا من لسانه. (أحيقار)
خلق الله للإنسان لسانا واحدا وأذنين لكي يسمع أكثر ممّا يتكلم. (سقراط)

Öğrenciler Tarafından Oluşturulacak Nasp Edatları İçeren Cümleler

أَنْ:
لن:
كَيْ:
لِ:
لِكَي:

EK 11. Karışık Sözcükleri Sıralama

Öğrenciye Verilecek Sırası Karışık Özlü Söz Metni

الإخلاص نادرة عملة مجتمع في المادّة اللاأخلاقي. (ت.س.إليوت)
العالم في ليس وسادة أنعم حضن من أمّي. (شكسبير)
المؤمن جاع إذا صبر شبع شكر وإذا. (واصل بن عطاء)

Özlü Sözün Düzgün Sıralanmış Şekli

الإخلاص عملة نادرة في مجتمع المادّة اللاأخلاقي. (ت.س.إليوت)
ليس في العالم وسادة أنعم من حضن أمّي. (شكسبير)
المؤمن إذا جاع صبر وإذا شبع شكر. (واصل بن عطاء)

EK 12. Kelime Hazinesi

Tahtaya Yansıtılacak Özlü Söz Metni

المتفائل يرى ضوْءاً غير موجود، والمتشائم يرى ضوءاً ولا يصدّقه (بايرون)

Kelime Listesi

المتمالك	ضوء	المتفاءل	نور	يؤمن	يصدق
ظلام	المتشائم	سوى	غير	يوجد	ينظر
موجود	يرى	يشرب	لا يصدقه	لاينكر	يذهب

EK 13. Özlü Söz Hakkında Konuşma



Şekil 6 Kaçan kovalanır mı?", https://www.siberalem.com/wp- content/uploads/2016/02/Fotolia_69001807_Subscription_Monthly_M-300x221.jpg sayfasından erişilmiştir.

السعادة كرة نركلها بأقدامنا عندما نقترب منا، ونعدو وراءها عندما نبتعد عنا . (قاسم أمين)



Şekil 7 "Zekâtın önemi!",
http://img04.blogcu.com/v2/images/big/r/a/m/ramazanhos/ramazanhos_148198481970.jpg
sayfasından erişilmiştir.

الخبز في الوطن خير من بسكويت ا لأ جانب.

EK 14. Tablo Doldurma

Öğrenciye Verilecek Özlü Söz



Şekil 8 "Arkadaşlık", https://nn.ps/media/cache/cc/a8/cca854d1dc2846a726f37092e7153c62.jpg sayfasından erişilmiştir.

Öğrenciler Tarafından Doldurulacak Tablo

كاتب الحكمة	اسم	فعل	نوع الفعل	أداة	ضمير	ظرف	حرف جرّ	مذكر	مؤنث
جبران خليل جبران									

EK 15. Arapça Özlü Sözü Çevirisiyle Eşleştirme

Öğretmende Bulunacak Arapça Özlü Söz Metinleri

رقم	نص الحكمة
.1	الكلام كالدواء إن أقللت منه نفع، وإن أكثرت منه صدع. (عمرو بن العاص)
.2	إنّنا نتحدث دائماً أحاديث سوء حين لا يكون لدينا شيء نقوله. (فولتير)
.3	المال خادم جيّد، ولكنّه سيّد فاسد. (ألكسندر دوما)
.4	السبيل الوحيد لجعل البشر يتحدثون خيرا عنك هو قيامك بعمل طيّب. (فولتير)
.5	قل لي من تعاشر أقول لك من أنت. (سر فانتسآ)

Öğrencilere Dağıtılacak Türkçe Özlü Söz Metinleri

Özlü Söz Metinlerinin Çevirileri	Numara
Bana kimlerle oturup kalktığını söyle, sana kim olduğunu söyleyeyim.	
Söyleyecek bir şeyimiz olmadığında hep kötü şeyler hakkında konuşuruz.	
Söz ilaç gibidir; az kullanırsanız yararlıdır, çok kullanırsanız baş ağrıtır.	
İnsanların seni hayırla yâd edebilmesi için tek çare; iyi işler yapmandır.	
Para iyi bir hizmetkârdır; fakat aynı zamanda o, kötü bir efendidir.	

Çevirilerin sonundaki boş bırakılan kutucuklara, öğretmenin okuduğu Arapça söze ait olan numara öğrenciler tarafından yazılacak.

EK 16. Yanlış Harekeleri Düzeltme

Öğrencilere Verilecek Olan Yanlış Harekelendirilmiş Özlü Söz Metinleri

رقم	نص الحكمة
.1	مِنْ عَرَفَ نَفْسِهُ لَا يَضُرُّهُ ما يَقُولُهُ النَاسُ فِيهِ. **(سفيان الثوري)**
.2	مَنْ كَانِ لَهُ جَارٌ مُمْتَازٌ، فَإِنَّهِ يملِك كنزا سُمِيكاً. **(نيكولاس بنتلي)**
.3	الغَيْرَةُ فِي الحبِّ كَالْماءِ لِلْوَرْدَةِ، قَليلهِ يُنْعِشُ وكَثِيرُهُ يَقْتُلُ. **(سوفاج)**

Öğrencilerin Metinlerde Yanlış Harekeleri Bulmaları

رقم	نص الحكمة
.1	مِنْ عَرَفَ نَفْسِهُ لَا يَضُرُّهُ ما يَقُولُهُ النَاسُ فِيهِ. **(سفيان الثوري)**
.2	مَنْ كَانِ لَهُ جَارٌ مُمْتَازٌ، فَإِنَّهِ يملِك كنز سُمِيكاً. **(نيكولاس بنتلي)**
.3	الغَيْرَةُ فِي الحبِّ كَالْماءِ للوَرْدَةِ، قَليلهِ يُنْعِشُ وكَثِيرُهُ يَقْتُلُ. **(سوفاج)**

Öğretmenin Düzelttiği Doğru Harekelendirilmiş Özlü Söz Metinleri

رقم	نصّ الحكمة
.1	مَنْ عَرَفَ نَفْسَهُ لاَ يَضُرُّهُ مَا يَقُولُهُ النَاسُ فِيهِ. (سفيان الثوري)
.2	مَنْ كَانَ لَهُ جَارٌ مُمْتَازٌ، فَإِنَّهُ يَمْلِكُ كَنْزًا سَمِيكاً. (نيكولاس بنتلي)
.3	الغَيْرَةُ فِي الحُبِّ كَالْمَاءِ لِلْوَرْدَةِ، قَلِيلُهُ يُنْعِشُ وكَثِيرُهُ يَقْتُلُ.(سوفاج)

EK 17. Özlü Sözle İlgili Kompozisyon Yazma

الاسم واللقب: رقم الطالب: الصفّ:

درجة الطالب:

اختر واحدة من الحكمتين أدناه واكتب تعبيرا عنها ما لا يقلّ عن 80 كلمة:



Şekil 10 "Anne"; https://indigodergisi.com/wpcontent/uploads/05/2013/scan0026.jpg sayfasından erişilmiştir.

أعظم كتاب قرأته: أمي. (أبر هام لنكولن)



Şekil 9 "Aile"; https://img.posta.com.tr/img/78/740x418/5b6416db66a97cdd5f424818 sayfasından erişilmiştir.

ليس ثمة سعادة إلا في الأسرة. (مدام دي جيرار دان)

العنوان

EK 18. Doğaçlama Konuşma

رقم الحكمة	نص الحكمة
1.	مدرستي الأولى على صدر أمّي. (كورناي)
2.	في قلب كلّ شتاء ربيع يختلج، ووراء نقاب كلّ ليل فجر يبتسم. (جبران خليل جبران)
3.	قمّة الجنون أن يعيش المرء فقيرا ليموت غنيّا. (جوفينال)
4.	أكبر القتلة قاتل الأمل. (راجي الراعي)
5.	الجبل لا يحتاج إلى جبل، لكنّ الإنسان يحتاج إلى الإنسان. (لافونتين)
6.	إعجاب الإنسان بنفسه دليل على صِغر عقله. (ميخائيل نعيمة)
7.	من كان له جار ممتاز ، فإنه يملك كنزا ثمينا. (نيقولاس بنتلي)
8.	الجاهل عدوّ نفسه فكيف يكون صديقا لغيره. (بزرجمهر)
9.	قل الحقّ ولو كان عليك. (سقراط)
10.	جمال بلا حياء وردة بلا عطر. (بوشكين)

EK 19. Eş anlam-Zıt anlam Çalışması

- الحياء عند الرجل مرض خطير، وعند المرأة فضيلة كبرى. (آدم سميث)



- مثل الذي خان وطنه وباع بلاده مثل الذي يسرق من مال أبيه ليُطعم اللصوص، فلا أبوه يسامحه ولا اللصّ يكافئه. (نابوليون بونابرت)



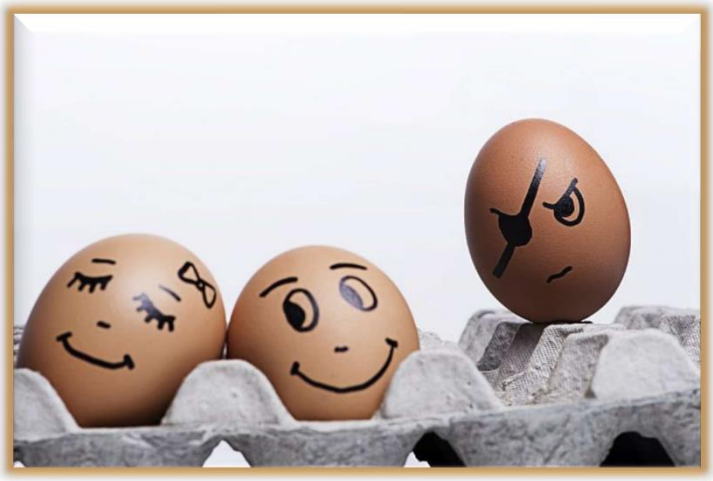
- ازرع جميلا ولو في غير موضعه، فلا يضيع جميل أين زُرِع. (أحمد الهاشمي)



- عندما تصبح المكتبة في البيت ضرورةً كالطاولة والسرير والكرسي والمطبخ، عندئذ يمكن القول بأنّنا أصبحنا قوما متحضّرين.(ميخائيل نعيمة)



EK 20. Özlü Söz Metnindeki Harf-i Cerleri Bulma



Şekil 11 "Kıskançlık", http://apelasyon.com/img/userfiles/images/jealousy.jpg sayfasından erişilmiştir.

لقد استفدت من أعدائي أكثر مما انتفعت بأصدقائي، لأن أعدائي كانوا يعايرونني ويكشفون لي عن عيوبي، وبذلك أتنبه إلى الخطأ فاستدركه، أما أصدقائي فأهمهم كانوا يزينون لي الخطأ ويشجعوني عليه... فاللهم احفظني من أصدقائي! (السكندر المقدوني)