





**YABANCILARA ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE KISA HİKAYENİN YERİ**

**Abdulmuttalip Işidan**

**DOKTORA TEZİ**

**YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**HAZİRAN, 2019**

## TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 36 (otuz altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

### YAZARIN

Adı : Abdulmuttalip

Soyadı : Işıdan

Bölümü : Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı \ Arap Dili Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

### TEZİN

Türkçe Adı : Yabancılara Arapça Öğretiminde Kısa Hikayenin Yeri

İngilizce Adı : The Place of the Short Story in Teaching Arabic to Foreigners

## **ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI**

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Abdualmuttalip İŞİDAN

## JÜRİ ONAY SAYFASI

Abdullmuttalip Işıdan tarafından hazırlanan “Yabancılara Arapça Öğretiminde Kısa Hikayenin Yeri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Arap Dili Eğitimi Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Prof. Dr. Musa YILDIZ

Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi .....

**Başkan:** Doç. Dr. Celal Turgut KOÇ

Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi .....

**Üye:** Dr. Öğr. Üyesi Mustafa TATÇI

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi .....

**Üye:** Doç. Dr. Osman DÜZGÜN

Arapça Müt.-Ter. Anabilim Dalı, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi .....

**Üye:** Dr. Öğr. Üyesi Murat DEMİR

Arapça Müt.-Ter. Anabilim Dalı, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi .....

Tez Savunma Tarihi: 25.06.2019

Bu tezin Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Arap Dili Eğitimi Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü .....

## TEŞEKKÜR

Lisans ve lisansüstü eğitim hayatım boyunca her daim yanımda olan ve çalışmamın ortaya çıkmasında hiçbir zaman desteklerini esirgemeyen kıymetli hocam Prof. Dr. Musa YILDIZ'a saygı ve şükranlarımı sunuyorum. Aynı zamanda çalışmama katkı sağlayan ve bu alanda yetişmemde emeği geçen Gazi Üniversitesi Arap Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda görev yapmış ve yapmakta olan hocalarıma teşekkür ediyorum. Çalışmamın hazırlanması aşamasında yardımlarını esirgemeyen Fen ve Sosyal Bilimler Proje Okulu Ankara Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi müdiresine, öğretmenlerine ve öğrencilerine teşekkür ediyorum.

Bu süreçte maddi manevi desteklerini esirgemeyen kıymetli dostlarım Dr. Öğr. Üyesi Nuri Salık'a, Öğr. Gör. Mehmet Sadık GÜR'e, Arş. Gör. Kamil KARASU'ya, Arş. Gör. Maşallah NAR'a ve Arş. Gör. Halil İbrahim ŞANVERDİ'ye teşekkür ediyorum.

Öğrenciliğimin ilk gününden beri beni hiç yalnız bırakmayan annem Nurten İŞİDAN'a, babam İsmail İŞİDAN'a, kardeşlerim Fatma ÖZGÜVEN'e ve Abdulkadir İŞİDAN'a teşekkür ediyorum.

Son olarak sabırla ve anlayışla tezimin bitmesini bekleyen ve bu süreçte fazlasıyla ihmal ettiğim sevgili eşim Rûveyda'ya, oğlum Fatih Bilal'e ve kızım Reyyan'a teşekkür ediyorum.

# **YABANCILARA ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE KISA HİKAYENİN YERİ**

**(Doktora Tezi)**

**Abdulmuttalip Işidan**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**Haziran 2019**

## **ÖZ**

İmam Hatip Liselerinde Arapça öğretiminde karşılaşılan sorunlar bu alanda değişikliğe ihtiyaç olduğunun göstergesidir. Arapça öğretiminde sürekli değişikliğe gidilen programlar ve kitaplar, öğretim sürecinde izlenen yöntem ve teknikler bu ihtiyacı açıkça ortaya koymaktadır. Bu çalışmada ise İmam Hatip Liselerindeki bu ihtiyacın giderilmesine katkı sağlaması amacıyla İmam Hatip Liseleri dokuzuncu sınıf öğrencileri için “Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı” hazırlanmıştır. Hazırlanan program Fen ve Sosyal Bilimler Proje Okulu Ankara İmam Hatip Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulanan programın Arapça öğretim sürecinde etkili olup olmadığını ortaya koymak amacıyla gerçek deneme modellerinden öntest ve sontest kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Bunun yanı sıra uygulama yapılan öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla öğrencilere anket uygulanmıştır. Çalışma sonunda “Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programının” öğrencilerin Arapça dil becerilerinde anlamlı bir fark oluşturduğu belirlenmiştir. Çalışma giriş, kuramsal altyapı, yöntem, bulgular ve yorum, kısa hikayelerle Arapça öğretim programı ve dersler ve sonuç olmak üzere altı bölümden oluşmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kısa Hikayeler, İmam Hatip, Arapça Öğretimi, Öğretim Programı.

Sayfa Adedi : xvi+210

Danışman : Prof. Dr. Musa Yıldız



**THE PLACE OF SHORT STORIES IN TEACHING ARABIC TO  
FOREIGNERS**

**(PhD Dissertation)**

**Abdulmuttalip Işıdan**

**GAZI UNIVERSITY**

**GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**June 2019**

**ABSTRACT**

The problems encountered in the teaching of Arabic in Imam-Hatip High Schools indicate that there is a need for change in this field. The programs and books which are constantly changing in Arabic teaching and the methods and techniques used in the teaching process clearly reveal this need. In this study, Arabic Teaching Program with Short Stories was prepared for the ninth grade students of Imam Hatip High School in order to contribute to the elimination of this need.. The program was applied to the ninth grade students of Science and Social Sciences Project School Ankara Imam Hatip High School. In order to reveal whether the applied program was effective in Arabic teaching process, experimental design with pretest and posttest control group was used from the true experimental designs. In addition to this, a questionnaire was applied to the students in order to get their opinions. At the end of the study, it was revealed that Arabic Teaching Program with Short Stories had a significant difference in Arabic language skills of students. The study consists of six chapters, including introduction, theoretical background, methods, findings and comments, Arabic curriculum with short stories and lessons and results.

Key Words : Short Stories, Imam Hatip, Teaching Arabic, Curriculum.

Page Number : xvi+210

Supervisor : Prof. Dr. Musa Yıldız

## İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU .....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZ .....	v
ABSTRACT .....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
TRANSKRİPSİYON SİSTEMİ.....	xiii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı .....	8
1.3. İlgili Araştırmalar ve Araştırmanın Önemi .....	8
1.4. Sayılılar .....	14
1.5. Sınırlılıklar .....	14
BÖLÜM 2.....	17
KURAMSAL ALTYAPI.....	17
2.1. İletişim ve Dil.....	17
2.2. Yabancı Dil Öğretimi .....	19
2.3. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi.....	21
2.4. Türkiye’de Arapça Öğretimi.....	25
2.5. İmam Hatip Liselerinde Arapça Öğretimi.....	28
2.6. Yabancı Dil ve Edebiyat .....	39
2.7. Edebiyatla Yabancı Dil Öğretiminin Tarihi.....	43
2.8. Yabancı Dil Öğretiminde Edebiyatın Yeri.....	45
2.9. Edebiyatla Öğretim Modelleri .....	54
2.10. Edebi Türler.....	56

2.10.1 Şiir .....	57
2.10.2 Drama .....	57
2.10.3 Roman.....	58
2.10.4 Tiyatro .....	58
2.10.5 Hikâye .....	59
2.15. Arap Edebiyatında Kısa Hikâye .....	62
2.16. Yabancılara Arapça Öğretiminde Kısa Hikâyenin Yeri .....	64
<b>BÖLÜM 3 .....</b>	<b>73</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>73</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	73
3.2. Evren Örneklem .....	73
3.3. Verilerin Toplanması .....	74
3.4. Araştırmanın Uygulanması .....	74
3.5. Verilerin Analizi .....	74
3.6. Varsayımlar .....	75
<b>BÖLÜM 4.....</b>	<b>77</b>
<b>BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>77</b>
<b>BÖLÜM 5.....</b>	<b>83</b>
<b>KISA HİKAYELERLE ARAPÇA ÖĞRETİM PROGRAMI VE DERSLER .....</b>	<b>83</b>
5.1. Program Kapsamı .....	83
5.2. Programın Amacı .....	84
5.3. Ölçme Değerlendirme .....	84
5.4. Kazanımlar .....	85
5.5. Hikayelerle Arapça Öğretim Dersleri .....	100
5.5.1. Keçi ve Kurnaz Tilki (1. Hafta).....	100
5.5.2. Eşek ve At (2. Hafta).....	104
5.5.3. Bayram Hediyeleri (3. Hafta) .....	108
5.5.4. Hoca ve Yaramaz Eşeği (4. Hafta) .....	113
5.5.5. Tüccar ve Oğlu (5. Hafta) .....	116
5.5.6. Hoca ve Ahmak Hırsız (6. Hafta) .....	120
5.5.7. Kadı ve Salih Amcanın Kefaleti (7. Hafta).....	124
5.5.8. Mümin ve Tatlı (8. Hafta) .....	128
5.5.9. Topal Deve (9. Hafta) .....	132

5.5.10. İnatçı Kaplumbağa (10. Hafta).....	137
5.5.11. Bir Tek Çiçek (11. Hafta).....	140
5.5.12. Doğruluk Kurtuluşun Yoludur (12. Hafta).....	148
5.5.13. Behlül ve Aktar (13. Hafta).....	152
5.5.14. Ramazan Kimdir? (14. Hafta).....	156
<b>BÖLÜM 6</b> .....	<b>159</b>
<b>SONUÇ</b> .....	<b>159</b>
<b>KAYNAKLAR</b> .....	<b>163</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>177</b>
EK 1. Uygulama İzin Belgesi.....	178
EK 2. Birinci Hikâye .....	179
EK 3. İkinci Hikâye.....	180
EK 4. Üçüncü Hikâye.....	181
EK 5. Dördüncü Hikâye.....	182
EK 6. Beşinci Hikâye.....	184
EK 7. Altıncı Hikâye .....	185
Ek 8. Yedinci Hikâye.....	187
EK 9. Sekizince Hikâye.....	189
EK 10. Dokuzuncu Hikâye .....	190
EK 11. Onuncu Hikâye .....	191
Ek 12. On Birinci Hikâye.....	192
Ek 13. On İkinci Hikâye .....	193
Ek 14. On Üçüncü Hikâye .....	195
Ek 15. On Dördüncü Hikâye .....	197
Ek 16. Ön Test .....	200
Ek 17. Son Test .....	204
Ek 18. Anket.....	209

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. İlköğretim Düzeyindeki Okullarda Haftalık Yabancı Dil Ders Çizelgesi.....	23
Tablo 2. Ortaokul Düzeyindeki Okullarda Haftalık Yabancı Dil Ders Çizelgesi.....	24
Tablo 3. Seçmeli Yabancı Dil Dersleri .....	24
Tablo 4. Lise Düzeyindeki Okullarda Haftalık Yabancı Dil Ders Çizelgesi.....	24
Tablo 5. İmam Hatip Okulu Arapça Ders Saati Sayıları (1951) .....	29
Tablo 6. İmam Hatip Okulu Birinci Devre Arapça Ders Saati Sayıları (1951) .....	30
Tablo 7. İmam Hatip Okulu İkinci Devre Arapça Ders Saati Sayıları (1951) .....	30
Tablo 8. İmam Hatip Okulu Birinci Devre Arapça Ders Saati Sayıları (1970) .....	30
Tablo 9. Okulu İkinci Devre Arapça Ders Saati Sayıları (1970) .....	30
Tablo 10. İmam Hatip Okulu Arapça Ders Saati Sayıları (1972) .....	31
Tablo 11. İmam Hatip Orta Okulu Arapça Ders Saati Sayıları (1974).....	31
Tablo 12. İmam Hatip Lisesi Arapça Ders Saati Sayıları (1974).....	32
Tablo 13. İmam Hatip Ortaokulu Arapça Ders Saati Sayıları (1985) .....	32
Tablo 14. İmam Hatip Lisesi Arapça Ders Saati Sayıları (1985).....	32
Tablo 15. İmam Hatip Lisesi Arapça Ders Saati Sayıları (1999).....	33
Tablo 16. Anadolu İmam Hatip Lisesi Arapça Ders Saati Sayıları (1999) .....	34
Tablo 17. Anadolu İmam Hatip Lisesi Arapça Ders Saati Sayıları (2006) .....	35
Tablo 18. Anadolu İmam Hatip Lisesi Mesleki Arapça Ders Saati Sayıları (2012).....	36
Tablo 19. Anadolu İmam Hatip Lisesi Arapça ve Mesleki Arapça Ders Saati Sayıları (2016) .....	37

Tablo 20. <i>Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları</i> .....	76
Tablo 21. <i>Varyansların Eşitliği İçin Levene Testi Sonuçları</i> .....	76
Tablo 22. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretimi Ön Test Ortalama Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Bağımsız Örneklem İçin t-testi Sonuçları</i> .....	77
Tablo 23. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretimi Kontrol Grubu Ön test ve Son test Ortalama Puanlarının Bağımlı Örneklem İçin t-testi Sonuçları</i> .....	77
Tablo 24. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretimi Son testi Ortalama Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Bağımsız Örneklem İçin t-testi Sonuçları</i> .....	78
Tablo 25. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretimi Deney Grubu Ön test ve Son test Ortalama Puanlarının Bağımlı Örneklem İçin t-testi Sonuçları</i> .....	78
Tablo 26. <i>Öğrencilerin Kısa Hikayelerle Arapça Öğretimine İlişkin Görüşleri</i> .....	79
Tablo 27. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 1.-4. Hafta Kazanımları (1. Hafta)</i> .....	86
Tablo 28. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 1.-4. Hafta Kazanımları (2. Hafta)</i> .....	87
Tablo 29. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 1.-4. Hafta Kazanımları (3. Hafta)</i> .....	88
Tablo 30. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 1.-4. Hafta Kazanımları (4. Hafta)</i> .....	89
Tablo 31. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 5.-10. Hafta Kazanımları (5. Hafta)</i> .....	90
Tablo 32. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 5.-10. Hafta Kazanımları (6. Hafta)</i> .....	91
Tablo 33. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 5.-10. Hafta Kazanımları (7. Hafta)</i> .....	92
Tablo 34. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 5.-10. Hafta Kazanımları (8. Hafta)</i> .....	93
Tablo 35. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 5.-10. Hafta Kazanımları (9. Hafta)</i> .....	94

Tablo 36. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 5.-10. Hafta Kazanımları (10. Hafta)</i> .....	95
Tablo 37. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 11.-14. Hafta Kazanımları (11. Hafta)</i> .....	96
Tablo 38. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 11.-14. Hafta Kazanımları (12. Hafta)</i> .....	97
Tablo 39. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 11.-14. Hafta Kazanımları (13. Hafta)</i> .....	98
Tablo 40. <i>Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 11.-14. Hafta Kazanımları (14. Hafta)</i> .....	99

## TRANSKRİPSİYON SİSTEMİ

Bu çalışmada aşağıdaki transkripsiyon sistemi uygulanmıştır:

Arapça	Türkçe	Arapça	Türkçe
ا	a, e, i, u	ع	‘
ب	b	غ	ğ
ت	t	ف	f
ث	s	ق	k
ج	c	ك	k
ح	h	ل	l
خ	h	م	m
د	d	ن	n
ذ	z	و	v
ر	r	ه	h
ز	z	ي	y
س	s	ء	' \ a, e, i, u
ش	ş	آ...، أ	â
ص	s	و...، و	û
ض	d	ي...، ي	î
ط	t	ة	t
ظ	z	تش	ç

Ayrıca çalışmada aşağıdaki hususlar gözetilmiştir:

- Harf-i tarif (ال) sözcük başında küçük harfle yazılmıştır. ‘et-Tayyib, el-Eyyâm’ gibi.
- Harf-i tariftten sonra gelen şemsi ve kameri harfler okudukları şekliyle yazılmıştır: ‘el-Fi‘lu‘l-mâdî’ gibi.
- Terkib halindeki şahıs isimleri bitişik yazılmıştır: ‘Abdükkuddûs’ gibi.



## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

İnsanlar arasındaki iletişimi sağlayan doğal bir araç olan dil bireylerin kendi toplumlarıyla ve diğer toplumlarla etkileşimini sürdürebilmesinde önemli rol oynamaktadır. Sosyal bir varlık olan insan kendi toplumundaki ve diğer toplumlardaki bireylerle iletişimini dil aracılığıyla yapar. Bu da dilin insan hayatında ne derece önemli olduğunun göstergesidir. Ancak dil iletişimi sağlamak için tek başına yeterli bir araç değildir. İletişimin etkin bir şekilde gerçekleşebilmesi için dilin yanı sıra iletinin alındığı yere, yani göndericiye ve iletinin teslim edildiği yere, yani alıcıya ihtiyaç duyulur. O halde iletişimin sağlanabilmesi için gönderici, alıcı ve dilden oluşan üç temel ögeye ihtiyaç vardır.

İnsan hayatının her alanında yer alan iletişim aynı toplumda yaşayan bireyler için o topluma ait dille sağlanırken, farklı toplumlarla iletişim ise yabancı dille sağlanır. Yabancı dil bilmek, o dili konuşan toplumlarla iletişim sağlamanın yanı sıra o dilin kültürünü tanıma, o dilde bilimsel, kültürel ve ticari faaliyetlerde bulunma imkânı sağlar. Bu nedenle yabancı dil öğretimindeki amaç diğer toplumlarla etkileşimde etkin bir şekilde kullanmak olmalı ve sadece dilbilgisi öğretiminden ibaret olmamalıdır. İnsan nasıl ait olduğu toplumun dilini hayatının her alanında etkin bir şekilde kullanıyorsa, öğrendiği yabancı dili de etkin bir şekilde kullanabilmelidir. Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Yönetmeliğinin (2006) 5. maddesinde “örgün, yaygın ve uzaktan eğitim kurumlarındaki yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı, Milli eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak okul ve kurumların amaç ve seviyeleri de göz önünde bulundurularak eğitim ve öğretimi yapılan yabancı dilde bireylerin dinleme-anlama, okuma-anlama, konuşma ve

yazma becerilerini kazanmalarını, öğrendiği dille iletişim kurmalarını ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak” şeklinde ifade edilmektedir.

Bu temel amaçların yanı sıra Şahin (2013, s.30) dil derslerinde öğrencilere kazandırılacak bazı bilgi ve becerileri şu şekilde maddelendirmektedir:

- Yabancı dil bilen eğitimli bir kişi.
- Dilsel beceriler edindirme.
- Genel kabul gören dilsel davranışlar kazandırma.
- Disiplinler arası bilgi ve beceri kazandırma.
- Özel alan ve alanlar arası yeterlilik kazandırma (metin anlama, bilgi edinme, bilgiyi seçme ve bilgiyi sunma).
- Sosyal beceri kazandırma (başkalarıyla birlikte iş yapabilme).
- Kendini tanıma.
- Bilgi edinme stratejileri kazandırma.
- Bilgiyi seçme ve değerlendirme becerisi kazandırma.
- Bilgiyi sunma teknikleri kazandırma.
- Grup çalışması teknikleri kazandırma.
- Hedef dilin konuşulduğu ortamda kendini ifade edebilme, muhatabını anlama ve yönlendirme.

İşçan (2014, s. 6-7) belirli bir amaç doğrultusunda öğrenilen yabancı dilin insanlara kazandıracağı nitelikleri ise şu şekilde maddelendirmektedir:

- Dünyayı ve farklı bakış açılarını daha iyi tanımaları, anlamaları ve hoşgörü geliştirmeleri.
- Kültürel gelişimlerini hızlandırmaları ve başka kültürler için farkındalık kazanmaları
- Eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine sahip olmaları.
- Edebiyat ve güzel sanatlar alanında gerekli terminolojiyi izleyebilmeleri.
- Kendi ana dilinden başka dillerin konuşulduğu ortamlarda yabancı dilde kendilerini ifade etme becerisi kazanmaları.
- Yurtdışında eğitimlerine devam edebilmeleri için gereken özgüven, sosyal ve iletişim becerilerini geliştirmeleri.
- Yüksek öğrenimde ve sonraki eğitimlerinde seçkin başarılarına imza atabilmeleri.
- İş bulma olanaklarını çoğaltmaları.
- Yabancı dil bilme ayrıcalığı ile liderlik becerilerinin gelişip, üst düzey çalışma ortamına katabilmeleri.
- Küresel dünyada yer alabilme ve uluslararası platformlarda yaşam boyu öğrenen bireyler olmaları.

Diğer toplumlarla etkileşimin temel taşı olan yabancı dil öğretimi ilk, orta, lise ve üniversite düzeyinde yapılmaktadır. Bu kapsamda yapılan öğretimin müfredatı Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı kurumlar için bakanlık tarafından yapılmaktadır. Üniversiteler ise eğitim verilecek olan bölümün amacına göre müfredatlarını kendilerini oluşturmaktadır. Bu eğitim kurumlarında eğitim veren öğretiler ise üniversitelerin yabancı diller eğitimi bölümlerinde öğrenim görmektedirler. Bu bölümlerde eğitim gören öğrenciler dil derslerinin yanı sıra eğitim bilimleri alanına yönelik dersler de almaktadır. Bu şekilde dil dersleriyle, alan derslerini nasıl bağdaştıracaklarını teorik ve uygulamalı olarak öğrenmektedirler (Rızvanoğlu, 2017, s.1).

Toplumların birbiriyle etkileşiminin artması yabancı dil öğretiminin önemini artırmış ve eğitimcilerin daha etkin öğretim için yabancı dil öğretim yöntemleri arayışına girmelerine neden olmuştur. Bu çerçevede daha etkin bir şekilde öğretim için on dokuzuncu yüzyıldan günümüze kadar dilbilgisi çeviri yöntemi, düz varım yöntemi, işitsel dilsel yöntem, grup ile dil öğrenme yöntemi, sessizlik yöntemi, telkin yöntemi, tüm fiziksel tepki yöntemi, içerik temelli öğretim yöntemi, görev temelli öğrenme yöntemi, bilişsel yaklaşım, doğal yaklaşım ve iletişimsel yaklaşım gibi birçok yöntem kullanılmıştır. Bu yöntemlerin yanı sıra sosyal ve kültürel değerleri taşımada bir köprü olan edebiyatta yabancı dil öğretiminde kullanılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde kullanımı yüz yıl öncesine dayanan edebiyat 1950 – 1960'lı yıllarda sözlü iletişime ağırlık veren işitsel dilsel yöntemin etkisiyle önemini kaybetmiştir. Ancak 1980'li yıllardan itibaren tekrar önem kazanmaya başlamıştır (Hall, 2005, s. 84).

Geleneksel yabancı dil öğretim sınıfını edebiyattan yoksun bir sınıf olarak tanımlayan Langer (1997, s.613) bu sınıflarda kişisel etkileşim yoluyla anlamlı bir öğretim yapılamadığı ve öğretimin edebi seviyesi düşük metinlerle yapıldığı ifade etmektedir. Lazar (1993, s. 14-15) ise dil öğretiminde zengin bir kaynak olan edebiyatın dil öğretim sınıflarında kullanılmasının faydalarını şu şekilde sıralamaktadır:

- Motive edicidir.
- Otantik materyallerdir.
- Eğitim değeri vardır.
- Öğrencilerin diğer kültürleri anlamalarına yardımcı olur.
- Dil öğretiminde teşvik edicidir.
- Öğrencilerin yorumlama becerilerini geliştirir.
- Öğrenciler için eğlencelidir.
- Son derece değerlidir.
- Birçok eğitim müfredatında bulunur.
- Dilsel farkındalığı geliştirir.
- Öğrencilerin görüşlerini duygularını anlatmalarına teşvik eder.

1950'lerden 1980'lerin başlarına kadar pragmatik dil öğretim yaklaşımları ön plandayken edebiyat geri planda kalmıştır. Bu süre zarfında dil öğretiminde edebiyata önem verilmemiş daha özel amaçlar için dil öğretimini hedefleyen yaklaşımlara yönelim olmuştur (Brumfit,

1985, s.6). Ancak 1980'lerin başlarından itibaren dil gelişiminde potansiyel bir kaynak olarak düşünölmeye başlanan edebiyat dil öğretiminde önem kazanmaya başlamıştır. Böylece dil öğretimde ihmal edilen zengin bir kaynak olan edebiyat dil öğretiminde yerini almaya başlamıştır (Hall, 2015, s.84).

Yabancı dil öğretimi alanında yapılan çalışmalar okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinden oluşan dört temel dil becerinin öğretimi hedeflenen yabancı dil öğretiminde klasik yöntemlerin başarısız olduğunu göstermektedir. Bu çerçevede öğreticinin dört temel dil becerisini öğretebilmek için dil öğretim yöntem ve tekniklerini etkin şekilde kullanması gerekmektedir. Bu da öğreticinin yabancı dil öğretim yöntem ve tekniklerine teorik ve uygulamalı olarak hâkim olmasını gerektirir. Bu şekilde yapılmayan bir yabancı dil öğretimi öğrenciye teorik bilgiler vermekten öteye gidemez. O zaman işe Türkiye'de yabancı dil öğretimini, özellikle de Arapça öğretimini ele alarak başlamak yerinde olacaktır.

Türkiye'de Arapça öğretimi ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde yapılmaktadır. İmam-Hatip ortaokul ve liselerinde zorunlu olan Arapça dersi diğer okullarda 2.sınıftan başlayarak seçmeli olarak yer almaktadır. Yükseköğretim düzeyinde ise Arap Dili ve Edebiyatı, Arapça Öğretmenliği, Arapça Mütercim Tercümanlık bölümlerinin yanı sıra İlahiyat fakültelerinde Arapça öğretimi yapılmaktadır. Bu kurumlarda yapılan Arapça öğretiminde temel amaç öğrenciye dinleme, konuşma, yazma ve okumadan oluşan dört temel dil becerisinin kazandırılmasıdır. Ancak bu süreçte öğretici dil öğretim yöntem ve tekniklerini etkin bir şekilde kullanarak öğrencinin dili etkin şekilde kullanmasını sağlamalı ve dil öğrenimini zevkli hale getirmelidir. Bu bağlamda zengin bir içeriğe sahip olan Arap edebiyatının dil öğretiminde kullanımı büyük önem arz etmektedir.

Edebiyatın Arapça öğretiminde kullanımına ilişkin yerli ve yabancı akademik çalışmalara bakıldığında bu alanda ciddi bir eksiklik olduğu anlaşılmaktadır. Türkiye'de bu alanda yapılan çalışmalar oldukça sınırlı olup, örnek verecek olursak, Yıldız ve Avşar'ın (2006) dört kitaplık *Türkçe Çevirileriyle Arapça Seçme Hikayeler Serisi*, Şimşek'in *40 Hikâye ile Arapça* (2015) adlı çalışması ve Yerinde'nin iki kitaplık *Tercümeli Arapça Hikayeler* adlı çalışmasıdır. Bu alanda yapılan yabancı akademik çalışmalara bakıldığında ise en belirgin çalışma Soliman ve Alwakeel'e ait *Mastering Arabic Through Literature (Short Story)* adlı çalışmadır. Bunun yanı sıra Brosh ve Mansour'a ait *Arabic Stories for Language Learners: Traditional Tales in Arabic and English* (2013) adlı çalışma, Younes'in *Tales from Kalila*

*wa Dimna for Students of Arabic* (2001) adlı çalışması, Barakat'ın *Sayyidi wa Habibi: The Authorized Abridged Edition for Students of Arabic* (2013) adlı çalışması da alanla ilgili önemli çalışmalardandır.

### 1.1. Problem Durumu

Toplumlararası iletişimin temel unsuru olan yabancı dilin öğretimi tarih boyunca tartışma konusu olmuştur. Dil öğretimi bir bilimsel alan olarak yirminci yüzyıldan itibaren ele alınmaya başlamıştır. Bu kapsamda dil öğretimini daha etkin bir şekilde yapabilmek amacıyla çeşitli dil öğretim yöntem, yaklaşım ve teknikleri geliştirilmiştir. Ancak pragmatist amaçla geliştirilen bu yöntem, teknik ve yaklaşımlar dil öğretiminde öne çıkarılmak istenen becerilerin geliştirilmesini hedeflemiş diğer becerileri ise arka plana atmıştır. Bunun yanı sıra politik ve ticari kaygılarla geliştirilen bu yöntemler tüm dil becerilerinin gelişmesini önemsemedikleri için ciddi eleştirilere maruz kalmışlardır. Çünkü yabancı dil öğretiminde amaç herhangi beceriye yoğunlaşmak değil tüm dil becerilerinin geliştirilmesine yoğunlaşarak dili kültürüyle birlikte öğretmektedir.

Özil (1991, s.96) “yabancı bir dil edinmenin ana dilimizdeki kavramların, anlatımların karşılığını o dilde bulup, kullanmaktan ibaret olmadığını çeşitli toplumların dünyaya bakış açlarına, düşünme ve değer sistemlerine açılan bir kapı olduğunu” ifade etmektedir. Buna istinaden yabancı dil edinmenin sadece o dildeki ifadelerin ana dile aktarılmasından ibaret olmadığını bunun yanı sıra o dilin kültürünü de almak olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü “insanlar kullandıkları her ifadeyi o topluma ait kültürün kelime ve kavramlarıyla ifade ederler” (Avcı, 2002, s.2). Buradan yabancı dil öğretiminde kültürel öğelerin aktarılmasının çok önemli olduğu sonucuna ulaşabiliriz. Tomalin and Stempleski'ye (1993, s. 7-8) göre kültür öğelerinin aktarılmasının 7 amacı vardır:

- Öğrencilerin, tüm insanların kültürün etkisinde davranışlar sergilediklerini gerçeğini anlamalarına yardımcı olmak.,
- Öğrencilerin yaş, cinsiyet, sosyal sınıf ve ikamet yeri gibi sosyal değişkenlerin insanların konuşma ve davranış biçimlerini etkilediğini anlamalarına yardımcı olmak.,
- Öğrencilerin hedef kültürdeki ortak durumlarda gösterilen ortak davranışların farkına varmalarına yardımcı olmak,
- Öğrencilerin hedef dildeki sözcük ve cümlelerin kültürel çağrışımlarına dair farkındalıklarını arttırmalarına yardımcı olmak,
- Öğrencilerin, hedef kültürle ilgili genellemeleri objektif olarak değerlendirme becerilerini geliştirme konusunda yardımcı olmak.
- Öğrencilerin hedef kültür hakkında bilgi toplama ve düzenleme konusunda gerekli becerileri geliştirmelerine yardımcı olmak,

- Öğrencilerde hedef kültürle ilgili merak uyandırmak ve onların o kültürdeki insanlarla empati kurmalarını sağlamaktır.

Bu bağlamda yabancı dil öğretiminin amacı sadece o dilde kullanılan kelimeleri veya ifadeleri ana dile aktarmaktan ibaret olmadığını bunun yanı sıra o dilinin kültürünün de aktarılması gerektiğini söyleyebiliriz. Bu nedenle öğrenilen dili kültürüyle aktarmak için kullanılacak materyaller de çok büyük önem arz etmektedir.

Byram (1993, s.15) İngiltere’de yabancı dil öğretimiyle ilgili materyallerin şu üç amaç üzerinde yoğunlaştığını belirtmiştir:

- “Dili öğrenen kişinin karşılaşılabileceği durumlarda kullanabileceği iletişimsel yetiyi geliştirmek.
- Dilin doğasına ve öğrenimine karşı bir farkındalık oluşturmak.
- Yabancı kültürü iyice incelemek, yabancı kültürdeki insanlara karşı olumlu tutumlar geliştirmektir”.

Howard and Major (2004, s.104-107) öğretim materyallerinin şu şekilde olması gerektiğini savunmaktadırlar:

- Bağlamsal olmalıdır.
- Etkileşimi teşvik etmeli ve dil açısından üretken olmalıdır.
- Öğrencileri öğrenme becerileri ve stratejilerini geliştirmeye teşvik etmelidir.
- Bir biçime, fonksiyona odaklanmaya izin vermemelidir.
- Entegre dil kullanımı için fırsatlar sunmalıdır.
- Otantik olmalıdır.
- Dil becerilerinin, anlama düzeyinin ve dil öğelerinin ilerlemesi için birbirleriyle bağlantı kurmalıdır.
- Çekici olmalıdır.
- Uygun talimatları olmalıdır.
- Esnek olmalıdır.

Ancak Badawi (2006, s.12) yabancı dil öğretiminde kullanılan materyallerin dar kapsamlı politik türler olduğunu ve bu tip materyallerin derinlik, zenginlik ve öğrenilen dilin kültürünün içselleştirmesi için gerekli dil çeşitliliğini barındırmadığını ifade etmektedir. Bunun yanı sıra temel dozda bir edebiyat olmadan ciddi bir dil öğretiminin yapılamayacağını

ve dilsel ifadelerin ve sosyal olgularının karmaşıklığının kavranması tek bir pakette ancak edebi türlerle olabileceğini belirtmiştir.

Bu bağlamda altıncı yüzyılda ortaya çıkan ve on altı asırlık bir birikimi olan ve birçok farklı edebi türü içinde barındıran Arap edebiyatı, Arapçanın öğretiminde önemli ve zengin bir kaynaktır. (al-Tamimi, 2012, s.215) Bu çalışma kapsamında kısa hikayelerle Arapça öğretim programı uygulanacak olan İmam Hatip Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerinin temel düzeyde Arapça bildiği varsayılmaktadır. Ancak öğrencilerin dili etkin şekilde kullanmalarında çeşitli sıkıntılar ortaya çıkabilmektedir.

Arapçanın farklı bir alfabeyle sahip olması, farklı bir alfabeyle sahip olduğu için öğrenememe endişesi, okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinde hata yapma endişesi, dilbilgisel hata yapma endişesi, öğrenme sürecinde yaşanan sıkıntılar nedeniyle öğrenci motivasyonunun düşmesi, öğretmen merkezli bir eğitimin yapılması gibi problemler ortaya çıkabilmektedir.

Arapçanın yalnızca dilbilgisi kurallarından ibaret olmadığı ve dört dil becerisinin geliştirilmesi göz önünde bulundurularak öğretim yapılması gerektiği dikkate alınmalıdır. Öğretimde kullanılan yöntem ve materyaller, sınıf içi atmosfer, öğretici tutumu ve öğrencinin dil öğreniminden zevk alması ve tek bir dil becerisine değil dört dil becerisine odaklanması göz ardı edilmemesi gereken önemli etkenlerdir.

İmam Hatip Liselerinde Arapça öğretiminde öğretmen merkezli bir eğitimden çok öğrencilerin etkin bir şekilde katılımının sağlandığı bir dil öğretimi hedeflenmelidir. Bu öğretim sürecinde dört dil becerisinin de geliştirilmesi hedeflenmelidir. Bu çerçevede uzun yıllar dil öğretiminde göz ardı edilen ve karmaşık yapılarıyla günlük kullanımdan uzak olduğu düşünülen edebiyatın türlerinden biri olan kısa hikâye kullanılabilir. Kısa hikayeler dört dil becerisinin geliştirilmesi ve kültürel öğelerin aktarılması açısından büyük önem arz etmektedir.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan materyal ve yöntemlerin kullanışlı olmadığı savunulsa da her kişiye uygun materyal ve yöntem bulunamayacağı da bir gerçektir. Ancak dil öğretiminin daha etkin olabilmesi için farklı yöntem ve materyaller hazırlanabilir. Bu bağlamda kısa hikayelerle Arapça öğretiminin yapılması daha etkin şekilde öğretim yapılmasına, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine, öğrendikleri dilin kültürünü de almalarına katkı sağlayabilir.

Bu çalışmada ise İmam Hatip Liseleri dokuzuncu sınıf öğrencilerine kısa hikayelerle Arapça öğretim programı uygulanacak ve programın öğrencilere katkısı olup olmadığı araştırılacaktır.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı İmam Hatip Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerinin Arapça dil becerilerini geliştirmekle ilgilidir. Genel olarak İmam Hatip Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencileri için yabancı dil öğretiminde zengin bir kaynağa sahip olan, dört dil becerisinin gelişmesine ve kültürel öğelerin aktarılmasına katkı sağlayan edebi türlerden birisi olan kısa hikayelerle Arapça öğretim programı sunulması amaçlanmaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde alt amaçlar aşağıdaki gibidir:

- Kısa hikayelerle Arapça öğretim programı Arapça öğretimini olumlu yönde etkilemekte midir?
- Kısa hikayelerle Arapça öğretim programının dört dil becerisinin gelişiminde anlamlı bir etkisi var mıdır?
- Kısa hikayelerle Arapça öğretim programının kültürel öğelerin aktarılmasında anlamlı bir etkisi var mıdır?
- Kısa hikayelerle Arapça öğretim programı içeriği ve konuları bakımından öğrenciler üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?

## 1.3. İlgili Araştırmalar ve Araştırmanın Önemi

Gerek ülkemizde gerekse yurtdışında kısa hikayelerin yabancı dil öğretiminde kullanılması ile ilgili olarak Türkçe ve yabancı dillerde çok sayıda bilimsel araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalara bakıldığında yabancı dil öğretiminde edebiyatın yerini inceleyen, farklı dillerde kısa hikayelerle öğretimi inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Ancak lise düzeyinde kısa hikayelerle Arapça öğretimini inceleyen herhangi bir çalışma bulunmamaktadır.

Çakır (1990) *Yabancı Dil Öğretiminde Edebiyatın Yeri* adlı çalışmasında edebi metinlerin yabancı dil öğretimindeki yerine değinmiştir.



Özkeçeci (1994) *Öğretmenlerin ve Öğrencilerin İngiliz Dili Eğitiminde Edebiyatın Kullanımına İlişkin Tutumlarının Analizi* başlıklı çalışmada hazırlık sınıflarında dil öğretimi ile edebiyat kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve çıkan sonuçlara istinaden önerilerde bulunmuştur.

Turgay (1995) *Arap Edebiyatında Kısa Hikâye* başlıklı doktora çalışması ile Arap edebiyatında kısa hikâyenin gelişim sürecini incelemiştir.

Cevher (1997) *Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Bir Tür Olarak Öykünün Önemi* başlıklı yüksek lisans tezinde öykünün yabancı dil öğretiminde dil becerilerinin geliştirilmesine katkısını incelemiş ve öyküyle yapılan dil becerilerini geliştirme aktivitelerinin dil becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Türel (1998) *Edebiyatın İngiliz Dili Eğitimi Programındaki Yeri: Dilbilimsel Yaklaşım* başlıklı doktora çalışması ile İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere edebiyatın katkısını incelemiş ve edebiyatın dil öğrenimine olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Gökdemir (1998) *Dört Temel Beceriyi Destekleyen Öykü Kitaplarının İngilizce Öğreniminde Başarıya Etkisi* başlıklı yüksek lisans çalışmasında İngilizce bölümü öğrencilerine seviyelerine göre öykü kitaplarını uygulamış ve bu uygulamanın başarıyı ne oranda etkileyeceğini araştırmıştır.

Karslı (1999) *Yabancı Dilde Edebiyat Öğretimi* isimli yüksek lisans tezinde öğrencilerin edebiyat çalışmaları aşamasında karşılaştığı zorlukları incelemiş ve bu zorlukları en aza indirmek için örnek materyaller önermiştir.

Özen (2000) *Geniş Kapsamlı Kısa Hikâye Okumanın İngilizce Yazma Becerileri Gelişimine Etkileri* başlıklı yüksek lisans çalışmasında kısa öykü okumanın yazma becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini incelemiş ve kısa hikâye okumanın yazma becerilerinin gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Arioğul (2001) *İleri Düzeyde Kısa Hikâye Yoluyla Okuma Öğretimi* konulu yüksek lisans çalışmasında kısa öykü yoluyla okuma öğretimi için kuram, teknik, yaklaşım ve uygulamalar önermiş ve bunlar aracılığıyla okuma öğretiminin daha etkin yapılabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Ünsal (2002) *Yabancı Dil Öğretiminde Yapısalcı Yöntemle Kısa Öykü Çözümlemeleri* başlıklı doktora çalışmasında kısa öykü çözümlemelerini yapısalcı yaklaşımla ele almış ve

kısa öykülere uygulanan yapısalcı çözümlene sonucunda dilbilimi, edebiyatı ve öğretim yöntemlerini kapsayan disiplinler arası bir yöntemin üst düzey sınıflarda uygulanmasının yabancı dil öğretiminde hem yararlı hem de zevkli bir yöntem olacağı kanısına varmıştır.

Kaya (2004) ise *Türkiye'deki Anadolu Liselerinde ve Süper Liselerde İngilizcenin Amerikan Kısa Hikayeleri Yoluyla Öğretimi* başlıklı yüksek lisans tezinde Türkiye'deki Anadolu Liselerinde ve süper liselerde orta seviyedeki öğrencilere Amerikan kısa hikayesi yoluyla İngilizcenin gerçek kullanımını göstermeyi, Amerikan kültürünü ve sosyal hayatı tanıtmayı, İngilizce bir edebi eser okumayı sevdirmeyi amaçlamış ve bu konularla ilgili olumlu sonuçlar elde etmiştir.

İlhan (2004) *Öğrenci Öyküleri Örneğinde Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretiminde İki Kültüre Bakış* başlıklı araştırmasında öğrencilerin kendi kültürlerine karşı farkındalıklarını artırmak yoluyla hedef dilin kültürünü anlamaları ve iki kültür arasında kültürel farkındalığı yakalamaya çalışmalarını sağlamayı amaçlamıştır.

Koca (2004) *İngilizce Öğretiminde Kısa Hikayelerin Dilsel Temelli Yaklaşımlarla Öğretilmesi* adlı yüksek lisans çalışmasında hikayelerin dil temelli yaklaşımla öğretilmesinin öğrenciler üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığını araştırmıştır.

Özer (2004) *Hikâye Anlatımı Yoluyla Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi* başlıklı yüksek lisans tezinde İlköğretim sınıflarında hikâye anlatımı yoluyla daha etkin şekilde İngilizce öğretimini amaçlamış ve bu çerçevede hikâye anlatımının motive edici ve yararlı olduğu sonucuna varmıştır.

Yıldırım (2004) *Dilbilim, Edebiyat ve Bunların Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretilmesine Katkıları* başlıklı yüksek lisans tezinde dilbilimin ve edebiyatın İngilizce öğretimine katkılarını incelemiş ve dilbilimin ve edebiyatın İngilizce öğretiminde önemli olduğu sonucuna varmıştır.

Aşık (2005) *İngilizce Öğretmenliği Anabilim Dallarında Edebiyat Öğretimi: Seçmecî Yaklaşım* başlıklı yüksek lisans çalışmasında Gazi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'ndaki edebiyat derslerinde edebi metinlerin dil eğitiminde kullanılmasına yönelik olan kültürel, dilbilimsel ve kişisel gelişim modellerini araştırmış; bölümdeki edebiyat derslerinin edebi metinlerin dil sınıflarında nasıl öğretileceğini içerip içermediğini öğrenmiş ve seçmecî bir yaklaşım sunmuştur.

Dewan (2005) *Çocuklara Hikâye Anlatımıyla İngilizce Öğretimi* başlıklı yüksek lisans tezinde hikâye anlatımının İngilizce öğretimindeki yerini incelemiş ve konuya ilişkin örnek ders planı hazırlamıştır.

Erkaya (2005) *Benefits of Using Short Stories in the EFL Context* adlı çalışmasında kısa öykünün yabancı dil öğretiminde kullanımının avantajlarına yer vermiştir.

Öncül (2005) *İngilizce Öğretmenliği Bölümlerinde Okutulan Kısa Öykü İncelemesi ve Öğretim Dersi İçin Bir Program Önerisi* başlıklı doktora çalışmasında İngilizce öğretmenliği bölümlerinde okutulan kısa öykü incelemesi ve öğretim dersi için bir program önerisi hazırlamış ve örnek ders materyalleriyle birlikte sunmuştur.

Sapıtmaz (2005) *Edebiyat Yoluyla İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi* adlı yüksek lisans çalışmasında edebiyat yoluyla yabancı dil öğretimini ele almıştır.

Ünal (2005) *Yabancı Dil Öğretiminde Edebi Metinler: Yenilikçi Yaklaşımlara Geçiş Süreci ve Gereçekleri* adlı çalışmasında yabancı dil öğretiminde edebi metinlerin kullanılmasının yenilikçi yaklaşımlara göre uygulanmasının gerekliliği ve önemini ele almıştır.

Solak (2006) *Hikâye Tabanlı Öğretim Yoluyla Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi, Kelime Öğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi ve Öğrencilerin Bu Deneyim Hakkındaki Düşünceleri* adlı çalışmasında hikâye tabanlı ders ve normal ders gören çocukların kelime bilgi puanlarını karşılaştırarak onların kelime öğrenimlerinde anlamlı bir fark olup olmadığını bulmayı amaçlamış ve ikisi arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varmıştır.

Öztürk (2007) *Yabancı Dil Eğitimi Bölümlerinde Edebiyat Öğretimi* adlı çalışmalarında değişik boyutlarıyla yabancı dil eğitimi bölümlerinde edebiyat öğretimini incelemişlerdir.

İnal (2010) *İleri Seviyedeki Öğrencilere Hikâye Tabanlı Kelime Öğretimi* adlı çalışmasında ileri düzey öğrencilere hikâye tabanlı kelime öğretimini ele almıştır.

Akkuş (2011) *Yabancı Dil Olarak İngilizce Sınıflarında Kısa Hikayelerin İngiliz Dili Eğitimine Uygulanması: Öğretmen Algıları* adlı çalışmasında hazırlık sınıfı öğretmenlerinin İngilizce yabancı dil sınıflarında kısa hikâye okutma konusunu ve İngiliz dili eğitiminde kısa hikâye kullanımının faydalarını nasıl algıladıklarını araştırmıştır.

Adıyaman (2011) *İletişimsel Yöntem Işığında Yazınsal Bir Tür Olan Kısa Öykü İle Yaratıcı Çalışma Biçimleri* adlı yüksek lisans çalışmasında kısa öykünün yabancı dil öğretiminde nasıl kullanılacağını ele almıştır.

Alpar (2013) *Yabancı Dil Öğretiminde Kültürel Unsurların Önemi* adlı çalışmasında yabancı dil öğretiminde hedef dilin kültürünün önemine değinmiştir.

Çelik (2013) *Dil ve Edebiyat Öğretimi* adlı çalışmasında dil ve edebiyat öğretim programlarını ele almıştır.

İnan (2013) *Literature And Language Teaching A Course Book* adlı çalışmalarında edebi türlerin dil öğretiminde kullanımını ele almışlardır.

Baytar (2014) *İngilizce Öğretiminde Edebiyatın Kullanılması: Türk Öğrencilerin Kısa Öykü Kullanımına Karşı Tutumları* adlı yüksek lisans çalışmasında edebi metinlerin dil öğretiminde kullanımını ve Türk öğrencilerin İngilizce öğretiminde kısa öykü kullanımına karşı tutumlarını ele almıştır.

Çetin (2015) *Dil ve Edebiyat Öğretim Yöntemleri* adlı çalışmalarında farklı boyutlarıyla dil ve edebiyat öğretimlerini incelemişlerdir.

Hayırsöz (2015) *Edebiyatın İngilizce Dil Öğretiminde Kullanımı* adlı yüksek lisans çalışmasında edebiyatın yabancı dil öğretimindeki yerini ele almıştır.

Temizyürek ve Birinci (2016) *Yabancı Dil Öğretiminde Otantik Materyal Kullanımı* adlı çalışmasında yabancı dil öğretiminde otantik materyal kullanımının önemini ele almıştır.

Soyer (2016) *Yabancı Dil Öğretiminde Edebiyatın Yeri ve Dil Becerilerinin Gelişimine Katkısı* adlı çalışmasında edebi metinlerin yabancı dil öğretiminde kullanımını ele almıştır.

Akkaya vd. (2017) *Dil ve Edebiyat Öğretimi – I* adlı çalışmalarında dil ve edebiyatta öğretim ilkeleri, dil ve edebiyat öğretiminde yaklaşımlar ve modeller, dil ve edebiyat öğretim yöntemleri, dil ve edebiyat öğretim tekniklerini ele almışlardır.

Yurtdışı kaynaklı veri tabanlarına bakıldığında ise yabancı dil öğretiminde edebiyat kullanımı gibi çalışmalar olsa da yabancı dil öğretiminde kısa hikaye kullanımı özelde de Arapça öğretiminde kısa hikaye kullanımı gibi çalışmalar oldukça azdır.

Morgan and Rinvoluceri (1988) *Once Upon A Time* adlı çalışmasında kısa hikayelerle İngilizce öğretimini uygulamalı olarak ele almıştır.

Elliott de Riverol (1991) *Literature in the Teaching of English as a Foreign Language* adlı çalışmasında kültürel ve dilsel açıdan dil sınıfında edebiyatın yerini ele almıştır.

Wright (1997) çalışmasında *Creating Stories With Children* adlı çalışmasında hikayelerle ilgili aktivitelere yer vermiştir.

Martinez (2007) *A story-Based Approach To Teaching English - A Classroom Experience* adlı çalışmasında hikayelerle İngilizce öğretimini ele almıştır.

Cook (2008) *Second Language Learning and Language Teaching* adlı çalışmasında yabancı dil öğrenim ve öğretim sürecini ele almıştır.

El-Anati (2009) *Linguistic Perspectives in Teaching Story for Non Native Speakers of Arabic* başlıklı makalesinde yabancı dil öğretiminde edebiyatın yeri ve öykü öğretiminde dilbilimsel bakış açılarını ele almıştır.

Cruz (2010) *The Role of Literature and Culture in English Language Teaching* adlı çalışmasında İngilizce öğretiminde kültür ve edebiyatın rolünü ele almıştır.

Yeasmin, Azad and Ferdoush (2011) *Teaching Language through Literature: Designing Appropriate Classroom Activities* adlı çalışmalarında edebiyatla dil öğretiminde sınıfta yararlanılabilecek aktivitelere yer vermişlerdir.

Pathan (2012) *Advantages of Using Short-stories in ELT Classroom and the Libyan EFL Learners' Perceptions towards them for Developing Reading Comprehension Skill* adlı çalışmasında okuma becerisinin gelişiminde kısa öykü kullanımının avantajlarını ele almıştır.

Aghagolzadeh and Tabajadi (2012) *A Debate on Literature as a Teaching Material in FLT* adlı çalışmalarında öğretim materyali olarak edebiyatı ele almıştır.

Ryding (2013) *Teaching and Learning Arabic as a Foreign Language* adlı çalışmasında farklı boyutlarıyla Arapça öğretim ve öğrenimini ele almıştır.

Stevens (2014) *Short Stories As A Source Of Cultural Insight When Teaching English* adlı yüksek lisans çalışmasında İngilizce öğretiminde kısa hikayelerin yerini ele almıştır.

Shazu (2014) *Use of Literature in Language Teaching and Learning: A Critical Assessment* adlı çalışmasında edebiyatın dil öğretimindeki önemine yer vermiştir.

Gangola (2015) *Teaching Language Through Literature: An Innovative Approach* adlı çalışmasında yenilikçi bir yaklaşım olarak edebiyatla dil öğretimine ve bu öğretim sürecinde kullanılacak aktivitelere yer vermiştir.

Al-Sharkawi (2017) *History and Development of Arabic* adlı çalışmasında Arapçanın İslam öncesi zamanlardan fetihlere kadar tarihsel sürecini ele almıştır.

İlgili çalışma ile ilgili literatüre bakıldığında başta İngilizce olmak üzere birçok dilde çalışma yapıldığı görülmektedir. Ancak hikayelerle Arapça öğretimine yönelik çalışmalar oldukça azdır. Etkili öğretim yöntemlerinin öneminin giderek arttığı günümüzde, öğrencilerin motivasyonlarını artıracak, öğrencilerin Arapça öğrenmesini daha zevkli hale getirecek yöntemlerin kullanılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda zengin bir kaynağa sahip olan kısa hikayelerin Arapça öğretiminde kullanılması lise öğrencilerinin Arapça dersine olan ilgililerinin artmasını, dersin zevkli hale gelmesini ve Arapça dil seviyelerinin gelişmesini olumlu yönde etkileyeceği düşünülebilir.

Bu bakımdan yapılan çalışma, İmam Hatip Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerinin Arapça dil seviyelerini mevcut durumdan daha iyisine taşımada önemli rol oynayacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan, kısa hikayelerle Arapça öğretimi için uygulanabilir bir program ve ders içerikleri sunulacak olması da araştırmanın önemini artırmaktadır.

#### **1.4. Sayıtlar**

- Araştırmacı, öğretim programı tasarlamak için gerekli altyapı ve deneyime sahiptir.
- Kısa hikayelerle Arapça öğretim programına katılacak olan lise dokuzuncu sınıf öğrencileri gerekli Arapça altyapısına sahiptir.
- Araştırma sonucunda elde edilen program, Ankara'da bulunan Fen ve Sosyal Bilimler Proje Okulu İmam Hatip Liseleri'ne uygulanabilir.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

- Yürütülen araştırma İmam Hatip Liseleri dokuzuncu sınıf öğrencilerine yöneliktir.
- Araştırmada sunulan program, haftalık 4 ders saati üzerinden toplam 56 ders saatine (14 hafta) uygun olarak tasarlanmıştır.

- Araştırma sonucunda elde edilen programın hedef düzeyi Ankara’da bulunan Fen ve Sosyal Bilimler Proje Okulu İmam Hatip Liseleri dokuzuncu sınıf öğrencileridir.
- Araştırmada sunulan program yalnızca Ankara’da bulunan Fen ve Sosyal Bilimler Proje Okulu İmam Hatip Liseleri dokuzuncu sınıf öğrencileriyle sınırlandırılmıştır.
- Araştırmaya konu olan “Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı” ile ilgili dersler; dokuzuncu sınıf müfredatının 14 haftalık kısmını kapsayacak şekilde ele alınmıştır.





## BÖLÜM 2

### KURAMSAL ALTYAPI

#### 2.1. İletişim ve Dil

İletişim mesaj veya bilginin bir kişiden diğerine sözlü ve sözsüz olarak aktarımıdır. Dil ise iki kişinin etkileşime girdiği ve insanlara özgü olan bir iletişim metodudur. Bu bağlamda iletişimi bilgi veya mesajın herhangi bir şekilde aktarımı olarak tanımlarken dili de bilgi veya mesajın bir grup veya topluluk tarafından belirlenen belirli kurallar çerçevesinde aktarılması olarak tanımlayabiliriz. Her ne kadar iletişim ve dil birbirine çok yakın gibi görünse de aralarında farklılıklar vardır. Bu farklılıkları şu şekilde sıralayabiliriz: (Surbhi, 2016, s. 4-5).

- Bilginin aktarılmasında kullanılan sözel veya sözel olmayan kodlara dayanan iletişim sistemi dil olarak adlandırılırken iki veya daha fazla kişi arasındaki mesaj veya bilgi alışverişinin yolu ise iletişim olarak adlandırılır.
- Dil bir iletişim aracı iken iletişim ise mesajın birbirlerine aktarılması sürecidir.
- Dil, işaretlere, sembolere ve kelimelere odaklanırken iletişim ise mesaja odaklanır.
- Dil öncelikli olarak işitsel kanallarda oluşurken iletişim ise tüm duyuşsal kanallarda meydana gelir.
- İletişimde herhangi bir değişiklik olmazken dilde sürekli olarak değişim yaşanır.

Dil ile iletişim arasındaki bu farklılıklardan yola çıkacak olursak iletişimin dile göre daha geniş kapsamlı olduğunu görürüz. Ancak dil ise iletişimin ayrılmaz bir parçasıdır. Belirli kuralları ve kaideleri olan dil gelişmişliğin ya da geri kalmışlığın ifadesi değildir. Günay (2013, s.11) “en ilkel koşullarda yaşayan bir toplumun dili olduğu gibi, bilgi çağını yaşayan bir toplumunda dili olduğunu, bugüne değin sözlü dilin kullanılmadığı bir topluma rastlanmadığını ancak yazılı dili olmayan toplumların olduğunu” ifade etmektedir.

Herhangi bir toplumdaki bireyler arasında iletişimi sağlayan dilin doğuşu gelişimi hep merak konusu olmuş ve dili tanımaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Dilin doğuşuna ilişkin çeşitli görüşler ortaya atılmıştır. Bu görüşler daha çok dilin tanrı tarafından yaratıldığı görüşü ve dilin insanlar tarafından oluşturulduğu etrafında toplanmıştır. Bu bağlamda dilin doğuşuna ilişkin çeşitli kuramlar ortaya atılmış olsa bile dilin nasıl doğduğuna ilişkin kesin bir bilgi yoktur.

Ergin (2009, s. 2) tarafından insanlar arasındaki anlaşmayı sağlayan, kendisine özgü yasaları olan ve ancak bu yasalar çerçevesinde gelişen, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış seslerden örülmüş bir anlaşma sistemi olarak tanımlanan dil ile ilgili birçok tanım yapılmış ve bu tanımlarda dilin farklı yönleri ele alınmıştır. Örneğin Chomsky (1988) dilin biyolojik yönünü ele alırken, Sausurre (2000) dilin sosyolojik yönünü ele alarak tanımlama yapmıştır. Kesin bir tanımla olmamakla birlikte dili Günay (2013, s.16) dil ile ilgili tanımların tümünden yola çıkarak dilin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Dil belli bir grup içerisinde konuşulur, yani tek bir kişiye bir dil yoktur.
- Dil, iletişim amacıyla vardır.
- Dil, toplumsal bir olgudur. Bu toplumsallık belli bir dilsel grup için geçerlidir.
- Dil bir kavram ya da anlamsal içerikle gösterilen bir sessel imgeden oluşan gösterge dediğimiz saymaca ve uzlaşımalsal nesnelere kullanıldığı bir dizgedir.
- Kendisi olmadığı halde kendisi yerine kullanılan göstergeler dizgesi dili oluşturur.

Her toplumun, kendine özgü kuralları olan ve toplumun bireyleri tarafından iletişim aracı olarak kullanılan bir dili vardır. Bu dil aynı toplum içerisindeki bireylerin birbirleriyle iletişim kurmalarındaki temel araçtır. Herhangi bir toplumdaki bireyler kendi toplumlarındaki bireylerle iletişime ihtiyaç duydukları kadar diğer toplumlardaki insanlarla da iletişime ihtiyaç duyarlar. Toplumlar kendi görüş düşünce, gelenek görenek, örf adetlerini diğer toplumlarla paylaşma ihtiyacı hissederler. Ancak bu paylaşımı gerçekleştirme sürecinde kendi dillerini kullanamazlar. Her toplumun kendine has kuralları olan dili olduğu için toplumların kullandıkları diller birbirinden farklılık gösterir. Bu durum diğer toplumların dillerini öğrenme ihtiyacını beraberinde getirir.

Toplumda yer alan bireylerin aynı toplum içinde anlaşma sürecinde kullandıkları dilin yanı sıra öğrendikleri diğer dillerde yabancı dil olarak adlandırılır. “Yabancı dil bireyin tamamen yabancı olan sonradan öğrendiği ve yaşadığı çevrede işlevsel olarak iletişimde kullanılma olanağı bulunmayan, belli amaçlar doğrultusunda öğrenilen dil yabancı dil olarak adlandırılır” (Şahin, 2013, s.14). Toplumların birbiriyle etkileşiminin her geçen gün

artmasından dolayı farklı toplumların dillerini öğrenme gereksinimini de artmaktadır. Bu bağlamda tarih boyunca nasıl yapılacağı tartışılan yabancı dilin öğretimi büyük önem arz etmektedir.

## 2.2. Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil öğrenme ihtiyacının toplumların birbirleriyle etkileşimi sonucu başladığını kabul edebiliriz. Toplumların iç içe yaşamaya başlaması yabancı dil öğrenme ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. Onuncu yüzyılda doğuda Arapça, batıda ise Latince ile başlayan yabancı dil öğretim serüveni on altıncı yüzyıla kadar bu iki dilin yaygın olarak öğretilmesiyle devam etmiştir. Ancak on altıncı yüzyıldan itibaren Avrupa’da yaşanan ekonomik ve ticari gelişmelerle birlikte Fransızca, İtalyanca ve İngilizce gibi diller yaygınlaşmaya başlamıştır. Fransızca, Almanca ve İngilizce gibi dillerin yaygınlaşmasıyla birlikte Latince önemini yitirmiştir (Howatt & Smith, 2014, s. 80). Latincenin yerini İngilizce almış olsa bile İngilizce, öğretim yöntemlerinde konuşma ve dinleme becerileri dikkate alınmadan dilbilgisi kuralları, kelime ezberleme ve cümle çevirileri içeren geleneksel yöntemle öğretilmeye çalışılıyordu. İngilizce öğretiminde kullanılan bu yöntem Dilbilgisi – Çeviri Yöntemi olarak isimlendirilmeye başlamadan önce Geleneksel Yöntem olarak biliniyordu. (Mitchell & Vidal, 2001, s.27).

19. yüzyıldan itibaren yoğunlaşan ticari ve ekonomik ilişkiler sözlü iletişimin önemini artırmış ve uzun süre dil öğretim yöntemi olarak kullanılan dilbilgisi çeviri yöntemi yerini iletişimsel yöntemlere bırakmıştır. 20. yüzyıldan itibaren ise en iyi dil öğretim yöntemini arama çabaları başlamıştır. Bu çerçevede dil öğretimini daha etkin şekilde yapmak amacıyla birçok dil öğretim yöntemi geliştirilmiştir. Bu yöntemleri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Dilbilgisi Çeviri Yöntemi
- Düzvarım Yöntemi
- İşitsel – Dilsel Yöntem
- Bilişsel-Kod Öğrenme Yaklaşımı
- Grup ile Dil Öğrenme Yöntemi
- Sessiz Yol Yöntemi
- Telkin Yöntemi
- Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi

- Doğal Yaklaşım
- İletişimsel Yaklaşım
- İçerik Tabanlı Öğretim Yöntemi
- Görev Tabanlı Öğretim
- Sözcüksel Yaklaşım.

19. yüzyıldan itibaren başlayan ideal dil öğretim yöntemi arayışı sürecinde her yeni yöntem diğer yöntemi ciddi şekilde eleştirerek yok saymaya çalışmıştır. Allwright and Hanks (2009) bu durumun eğitimle ilgili kaygılardan çok ticari ve politik kaygılarla olabileceğini ifade etmektedir. Allwright (1991) bu durumu yöntemlerin ölümü olarak nitelendirirken. Brown (2002, s.10) ise ideal yöntem arayışının sona ermesinin nedenlerini şu şekilde ifade etmektedir:

- Yöntemler çok fazla buyurgan olup metin tanımlanmadan önce metinle ilgili çok fazla varsayımda bulunuyorlardı. Bu da potansiyel uygulamanın pratik durumlara uygulanmasını zorlaştırıyordu.
- Genellikle yöntemler dil öğretiminin başlangıcında birbirinden farklı olmasına rağmen dil seviyesi arttıkça benzerlik kazanıyordu.
- Yöntemlerden hangisinin en iyi olduğunu deneysel çalışmalarla kanıtlanabileceği düşünülürdü. Ancak dil öğretimin sanatsal ve sezgisel olduğunu düşünülerek deneysel çalışmaların sonuç vermeyeceği anlaşıldı.
- Yöntemler genellikle güç odaklarının güçsüz çevreyi hedefleyerek oluşturdukları dil emperyalizmi araçları haline gelir. Diğer bir ifadeyle yöntemler politik ve ticari kaygılara hizmet eder.

Nunan (1991, s.228) ise bu durumu şu şekilde özetlemektedir: Şimdiye kadar herkes için uygun olan bir yöntem olmadı ve muhtemelen şimdiden sonra da olmayacaktır. Son yıllarda ikinci dil edinimi ile ilgili olarak mevcut bilgilerimizle ve sınıfın dinamikleriyle uyumlu olan sınıf aktiviteleri geliştirilmeye yoğunlaşmaktadır.

Richards (2006, s.6) dil öğretimini üç tarihsel döneme ayırmaktadır:

1- Geleneksel Yaklaşımlar (1960'ların sonuna kadar): Bu süreçte dil öğretiminde dilbilgisine öncelik verilmektedir.

2- Klasik İletişimsel Dil Öğretimi (1970'lerden 1990'lara kadar): Bu süreçte geleneksel yaklaşımlar dil öğretimindeki önemini kaybetti. Dilbilgisinin dil öğretimindeki önemi sorgulanmaya başladı.

3- Güncel İletişimsel Dil Öğretimi (1990'ların sonundan günümüze kadar): Günümüzde ise dil öğretiminde katı kurallar dayatılmaksızın hem öğrenenin hem de öğretmenin durumu dikkate alınarak dil öğretimi yapılmaktadır (Kumaravadivelu, 2006, s.188).

Jacobs and Farrell (2003, s.9-14) güncel iletişimsel dil öğretimiyle birlikte dil öğretiminde bazı kavramların ortaya çıktığını ifade etmekte ve bunları şu şekilde maddelendirmektedir:

- Öğrenen Özerkliği: Özerk olmak için, öğrencilerin müfredatın neyi ve nasıl yapılacağı konusunda bir seçim yapabilmeleri ve aynı zamanda kendi öğrenmelerinden ve etkileşimde oldukları kişilerin öğrenmesinden de sorumlu olmaları gerekmektedir.
- İşbirlikçi Öğrenme: Öğrenci-öğrenci etkileşiminin değerini artırmak için bir dizi kavram ve teknikten oluşur. Başka bir deyişle, öğretmenlerin sadece öğrencilerle birlikte çalışmalarını ve her şeyin yolunda gitmelerini istemek yerine, işbirlikçi öğrenme, öğretmenlerin grup etkinliklerinin başarılı olmasına yardımcı olacak fikirleri sunar.
- Müfredat Bütünlüğü: Dil öğretimi sürecindeki bütün dersler birbirleriyle bağlantılı ve bir bütünlük içerisinde olmalıdır.
- Anlama Odaklanma: Bilişsel öğrenme alanında yapılan çalışmalar bilginin anlamlı parçalar halinde hafızada tutulmasının kolay olduğunu göstermiştir. Buda anlama odaklanmayı gerektirir.
- Çeşitlilik: Öğrencilerin herhangi bir bilgiyi öğrenme şekilleri farklılık gösterir. Dil öğretimi yapılan sınıfta birbirinden farklı özelliklere sahip öğrenciler vardır. Sınıftaki bu farklılıklardan istifade etmek gerekir.
- Düşünme Becerileri: Eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilmesinin eğitime büyük katkısı vardır.
- Alternatif Değerlendirme Şekilleri: Çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve doğru yanlış gibi geleneksel değerlendirme şekilleri yerine alternatif değerlendirme şekilleri geliştirilmelidir.
- Öğretmenlerin Öğrencilerle Birlikte Öğrenmesi: Yaşam boyu öğrenme süreciyle öğretmen öğrencisiyle birlikte bilgilerini artırmalıdır.

Buradan yola çıkarak neredeyse bir asırı aşkındır geliştirilen dil öğretim yöntemlerindeki katı kuralların dil öğretiminde başarılı olamadığı sonucuna ulaşabiliriz. Dili daha etkin şekilde öğretmek amacıyla geliştirilen her bir yöntem diğer yöntemin eksiklerini eleştirmiş ve kendi yöntemini ön plana çıkarmaya çalışmıştır. Ancak her yöntemin pozitif ve negatif yanlarının olduğunu ve herkese uygun olan bir yöntem geliştirmenin imkânsız olduğunu söyleyebiliriz. Dil öğretim yöntemlerinin kullanılmaya başlanmasından günümüze kadar geline süreçte dil öğretimi yöntemlerin katı kurallarından kurtularak daha özerk bir hal almıştır. Dil öğretimi katı kurallardan çok öğretmen ve öğrenciye göre şekillenmektedir. Tabi ki bu durum yöntemlerin tamamen yok sayıldığı anlamına gelmez. Ancak dil öğretim sürecinde etkin rol alan öğretmen ve öğrencilerin de ihtiyaçları dikkate alınarak planlama yapılmalıdır.

### **2.3. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi**

Türkiye’de yabancı dil öğretimi anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise ve yükseköğretim süreçlerini kapsayan örgün eğitim kurumlarının yanı sıra özel kurslarda da yapılmaktadır.

Herhangi bir ülkenin yabancı dil politikasını genellikle o ülkenin mevcut siyasi görüşü ve diğer ülkelerle olan siyasi, ekonomik ve kültürel ilişkileri belirlemektedir. Türkiye’de ise yabancı dil politikasına ilişkin durumun bu şekilde oluştuğunu söyleyebiliriz.

Demirel (2011, s.4-5) Osmanlı dönemindeki eğitim sürecini ikiye ayırmaktadır: birincisi eğitimin bir kamu ödevi olarak din esasına göre yürütüldüğü Osmanlı’nın kuruluşundan Tanzimat’a kadar olan dönem ikincisi ise Tanzimat’tan sonra batılı yöntemlere göre yürütülmeye başlanılan dönemdir. Osmanlı’nın ilk dönemlerinde yabancı dilde eğitime ihtiyaç olmadığı düşüncesiyle hareket edilmiş devletin resmi eğitim kurumlarında sadece İslami kaynakları anlamak ve bilimsel bilgi ihtiyacını karşılamak için Arapça eğitim veriliyordu. Farsça edebi anlamda katkı sağlıyordu (Suçin, 2015, s.405-406). Ancak Osmanlı döneminde Arapça öğretimi de şu anda bildiğimiz anlamıyla yapılmıyordu. Medreselerde İslami kaynakları anlamak amaçlı ezbere dayalı bir öğretim yapılıyordu.

Daha sonra Osmanlı’da fetihlerin başlamasıyla birlikte yabancı dile ihtiyaç olduğunun farkına varılmış ancak Tanzimat dönemine kadar yabancı dil öğretimine ilişkin önemli adımlar atılmadığını söylemek yerinde olur. Tanzimat dönemiyle birlikte açılan okullarda Fransızca yaygın şekilde yer almıştır. Batılı ülkelerle ilişkilerin gelişmesiyle birlikte batı dillerine ihtiyaç duyulmuştur. Bu bağlamda 1821 yılında Tercüme Odası, 1851 yılında ise Bilimler Akademisi kurulmuştur (Suçin, 2015, s.406). Yabancı dil öğretim faaliyetlerinin devamı olarak 1868 yılında yabancı dille öğretim yapan ilk devlet okulu özelliğini taşıyan Galatasaray Lisesi açılmıştır. Bu lisede öğretim dilinin tamamına yakını Fransızcadır. Tanzimat döneminden cumhuriyetin ilanına kadar geçen süreçte başta Fransızca olmak üzere Almanca ve İngilizce gibi batı dillerinin öğretimine özel bir önem verilmiştir. Özellikle 1908’den Cumhuriyet’in ilanına kadar Fransızca bütün okullarda zorunlu tutulurken Almanca ve İngilizcede seçmeli ders olarak yer almıştır (Suçin, 2015, s.407). Cumhuriyetin ilanıyla birlikte eğitimde yapılan en önemli reformlardan olan 3 Mart 1924 tarihli Tevhidi Tedrisat kanunuyla Arapça ve Farsça kaldırılmış yerine İngilizce, Almanca ve Fransızca konmuştur. Arapça ise sadece İmam Hatip Okulları programlarında yer almıştır (Demirel, 2011, s.8-9).

Cumhuriyetin ilanıyla birlikte bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı gelişmelerin ve diğer ülkelerle ilişkilerin hızla gelişmesinin sonucu olarak yabancı dile verilen önem ve yabancı dil bilen eleman ihtiyacı artmıştır. Bu gelişmeler çerçevesinde yabancı dille eğitim veren

yeni okullar açılmaya başlamıştır. Bütün bu gelişmeler ışığında 1983 yılında yabancı dil eğitim öğretimine ilişkin kanun çıkarılmıştır. 14/10/1983'te çıkarılan 2923 sayılı kanunla Türkiye'de yabancı dil eğitim öğretimine ilişkin düzenlemeler yapılmış ve yabancı dil eğitim ve öğretimi yasal bir zemine oturtulmuştur. Daha sonra Millî Eğitim Bakanlığı'nın 12. Milli eğitim şurasında aldığı kararla yabancı basamaklı kur sistemi uygulamasına geçilmesine karar verilmiştir. Bu sistemin ilkeleri şu şekilde belirlenmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 1988):

- Sistem altı basamaktan oluşur. Her basamağın süresi bir öğretim yılıdır.
- Birinci basamak zorunlu, diğer basamaklar isteğe bağlıdır.
- Her basamak sonunda başarılı olan öğrencilere sertifika verilir.
- Sistemde dil değiştirmek mümkündür.
- Haftalık ders saati sayısı beş olup yabancı dil derslerinde sınıf mevcudu en az 8, en çok 25'tir.
- Öğrencinin başarısı, yıl sonu başarı notu ve merkezi sistemle yapılan sınavlarla tespit edilir ve yapılan sınavda 100 üzerinden 70 puan alanlar başarılı olurlar.

Bu sistemin geliştirilmesi amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Yabancı Dil Eğitimi Geliştirme Merkezi (YADEM) kurulmuştur. Ancak basamaklı kur sisteminin uygulanmasından kaynaklı sorunlar nedeniyle 1989-1990 öğretim yılında bu uygulamadan vazgeçilmiş ve tekrar eski uygulamaya dönülmüştür.

Yabancı dil öğretiminin geliştirilmesine ilişkin yapılan çalışmalar kapsamında 1997 yılından itibaren çoğunlukla İngilizce olmak üzere yabancı dil dersi 4. ve 5. sınıflarda zorunlu olarak okutulmaya başlanmıştır. 2006 yılına gelindiğinde ise ikinci yabancı dil öğretimine başlanmıştır. Bu diller İngilizce, Fransızca, Almanca, İspanyolca, İtalyanca, Japonca, Rusça, Çince ve Arapçadır (MEB, 2006). 2012 yılına gelindiğinde ise Türkiye'de zorunlu eğitim 4+4+4 olmak üzere 12 yıla çıkarılmış ve bu bağlamda yabancı dil öğretimi dördüncü sınıftan ikinci sınıfa düşürülmüştür.

Bütün bu gelişmeler ışığında Türkiye'de yabancı dil öğretimi aşağıdaki tablolardaki gibi şekillenmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018):

Tablo 1

*İlköğretim Düzeyindeki Okullarda Haftalık Yabancı Dil Ders Çizelgesi*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
İlkokul	Yabancı Dil	-	2	2	2

Tablo 2

*Ortaokul Düzeyindeki Okullarda Haftalık Yabancı Dil Ders Çizelgesi*

Okul	Ders	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8.Sınıf
Tüm Ortaokullar	Yabancı Dil	3	3	4	4
İmam Hatip Ortaokulu	Yabancı Dil	3	3	4	4

Tablo 3

*Seçmeli Yabancı Dil Dersleri*

		5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
Tüm Ortaokullar	Bakanlar Kurulu Kararı ile kabul edilen diller	2	2	2	2

Tablo 4

*Lise Düzeyindeki Okullarda Haftalık Yabancı Dil Ders Çizelgesi*

Lise Türü	Yabancı Dil	Hazırlık	9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
Genel Lise	Birinci Yabancı Dil	-	3	2	2	2
Anadolu Lisesi	Birinci Yabancı Dil	-	4	4	4	4
	İkinci Yabancı Dil	-	2	2	2	2
Hazırlık Sınıfı Bulunan Anadolu Lisesi	Birinci Yabancı Dil	20	6	4	4	4
	İkinci Yabancı Dil	4	2	2	2	2
Fen Lisesi	Birinci Yabancı Dil	-	4	4	4	4
	İkinci Yabancı Dil	-	2	2	2	2
Sosyal Bilimler Lisesi	Birinci Yabancı Dil	20	4	4	2	2
	İkinci Yabancı Dil	4	2	2	2	2
Spor Lisesi	Yabancı Dil	-	2	2	2	2
Güzel Sanatlar Lisesi (Müzik)	Yabancı Dil	-	2	2	2	2
Güzel Sanatlar Lisesi (Görsel Sanatlar)	Yabancı Dil	-	2	2	2	2
Anadolu İmam Hatip Lisesi	Yabancı Dil	-	5	2	2	2
Mesleki Teknik Anadolu Lisesi	Yabancı Dil	-	5	2	2	2



Tablolardan da anlaşılacağı üzere öğrenciler yabancı dille ilkökul ikinci sınıfta tanışmaktadırlar. İlkokulda 2 saat olarak verilen yabancı dil dersi ortaokullarda 5. ve 6. sınıflarda üçer 7. ve 8. sınıflarda dörder saat olarak verilmektedir. Liselere bakıldığında ise bazı lise türlerinde haftalık 20 saat yabancı dil eğitimi verilirken bazı lise türlerinde ise ikinci yabancı dil öğrenme imkânı verilmektedir.

#### **2.4. Türkiye’de Arapça Öğretimi**

Türkiye’de Arapça öğretimi seçmeli ya da zorunlu olarak örgün eğitim kurumlarının tüm kademelerinde yapılmaktadır. Herhangi bir ülkenin yabancı dil politikalarının ülkedeki yönetimin siyasi vizyonu diğer ülkelerle olan ticari, ekonomik ve kültürel ilişkilere göre şekillendiğini göz önünde bulundurursak Türkiye’de Arapça öğretiminin de bu durumdan etkilendiğini söyleyebiliriz. Osmanlıların ilk dönemlerinden itibaren Arapça öğretimi ülkedeki iktidarın siyasi vizyonundan ve Arap ülkeleriyle olan iş birliğinden etkilenecek zaman zaman yükseliş ve düşüş dönemlerine girmiştir.

Demircan (1998, s. 25) Osmanlı dönemindeki Arapça Öğretimini klasik medreseler dönemi (1299 – 1773) ve resmi okullar dönemi (1773 -1923) olmak üzere ikiye ayırmıştır. Klasik medreseler döneminde yapılan Arapça öğretimi bugün bildiğimiz anlamıyla yapılan Arapça öğretiminden farklı olarak Emsile, Bina, Maksûd, İzzî, Merâh, Şafîye, Avâmil, İzhâr, Kâfiye okutmaktan ileri gitmiyordu. “Buradaki öğretimde tûmdengelim yöntemiyle, gramer kuralının verilerek kuralın bağlamdan uzak bir veya birkaç örnekle desteklenmesi şeklinde gerçekleşmekteydi. Öğrenciler Arapçayı kullanmıyor, Arapça dilbilgisi metinlerini ezberleyerek ve dilbilgisinin gereksiz ayrıntılarına girerek Arapça ile ilgili birtakım teorik ve işlevsiz bilgiler öğreniyorlardı” (Suçin, 2015 s.405).

Doğan (1989, s.53-54) Osmanlı medreselerindeki Arapça öğretiminin özelliklerini şu şekilde maddelendirmektedir:

- Ezber derecesinde olması, zeki ve belleği güçlü öğrencilerin başarılı olması,
- Dilbilgisi kuralları için sadece bir örnekle yetinilmesi,
- Alıştırma ve pekiştirme çalışmalarının yapılmaması,
- Dilbilgisi kuralı açıklamalarının gereğinden çok ya da az olması,
- Dilbilgisi konularının açıklanmasında en zor felsefi mantık problemlerine yer verilmesi şeklinde özetlenmektedir.

Bu süreçte Arapça öğretiminin yapıldığı çeşitli okullar açılmasına rağmen yöntemsel olarak herhangi bir değişiklik yapılmadığından, Arapça öğretiminde istenilen başarı elde edilememiştir. Bu bağlamda 1882 yılında Dâru't-Ta'lim adını verdiği okulunu açan Hacı İbrahim Efendi Arapça öğretiminde yeni yöntemler denemeye ilişkin çabaları olmuştur. Etkili bir Arapça öğretiminin gerçekleşmediğini düşünen Hacı İbrahim Efendi ilkokulu ve ortaokulu bulunan Dâru't-Ta'lim'de Arapça öğretimine ilişkin yeni metotlar uygulamıştır (Arslan, 2002, s.809).

Arslan (2002, s.810) Hacı İbrahim Efendi'nin Dâru't-Ta'lim'de uyguladığı yöntemi şu şekilde özetlemektedir:

- Öğrencilerin yaşları 12-20 idi.
- Sınıflarda öğrenci sayısı ortalama yirmi idi.
- Arapça öğrenimi için tahsis edilen süre içinde başka dersler okutulmuyor, yoğun bir şekilde Arap grameri ve bunun tatbikatı üzerinde duruluyor ve bolca metin okutuluyordu.
- Arapçadan Türkçeye tercüme yapılıyor, bunun yanında öğrenciler lügat kitaplarından istifade etmeye alıştırılıyordu.
- Türkçeden Arapçaya tercüme (Ta'rib) usûlü uygulanıyordu.
- Okutulan derslerde günlük hayatla ilgili kelimelerin kullanılmasına önem veriliyordu.
- Öğrencilere öğrendikleri gramer kaidelerinin tatbikatını görebilecekleri örnek metin tahlilleri ve tercümeleri neşrediliyordu.
- Öğrenciler üzerinde ciddi bir motivasyon uygulanıyordu. Onlara Arapça gazeteleri okumaları tavsiye edilmesinin yanında Âsâr-ı Edebiyye adlı ve öğrencilerin çeşitli tercüme denemelerini ihtiva eden bir derginin çıkartılması öğrencileri kaideleri tatbik etme ve iyice öğrenmeleri hususunda teşvik ediyor ve cesaretlendiriyordu.
- Denilebilir ki; büyük ölçüde günümüzdeki modern dil öğretim metotlarına yakınlığı söylenebilecek tarzda bu okuldaki dil öğretiminde gramer, okuma, yazma ve konuşma usulleri uygulanıyordu.

Ancak bu çabalar birkaç okulla sınırlı kalmış ve genele yaygınlaştırılamamıştır. Resmi okullar döneminde hem diğer devletlerle olan ilişkiler hem de Osmanlının batılılaşma çabalarının sonucu olarak Arapça ve Farsçanın yanı sıra diğer dillerin öğretimine de önem verilmiş ve bu durum Cumhuriyet'in ilanına böyle devam etmiştir.

Cumhuriyetin ilanıyla birlikte ulusçu bir kimlik ön plana çıkmış ve Türkiye'nin yabancı dil politikaları da buna göre şekillenmiştir. Bu bağlamda 3 Mart 1924'te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat kanunuyla Osmanlı medreseleri kapatılmış yerine bugünkü okullar açılmıştır. Bu kanunla yabancı dil olarak öğretilen Arapça kaldırılmış ve Arapçaya sadece meslek dersi olarak İmam Hatip okullarında yer verilmiştir (Demirel, 2011, s.8-9). Ancak bu okullar ve 1932'de tamamen kapatılmıştır. Bu tarihten sonra Arapça öğretimi fetret dönemine girmiştir. 1950'lilerden itibaren İmam Hatip Okulları ve İlahiyat Fakültelerinin açılmasıyla birlikte Arapça tekrar canlanmaya başlamıştır. Bunu takiben Arap dili bölümleri açılmaya başlamış ve Arapça iletişim dili olarak görülmeye başlamıştır. Ancak Arapça öğretiminde gelişmeler

yaşansa da uzun bir süre Arapça öğretiminde başarı sağlanamamıştır. Bunun sebebi ise belirli bir öğretim yönteminin ve belirli bir ders kitabının kullanılmamasıdır

Bu gelişmelerle birlikte 1997 yılına gelindiğinde ilahiyat fakültelerindeki hazırlık sınıfı kaldırılmış ancak 2009 – 2010 öğretim yılından itibaren tekrar hazırlık sınıfı konulmuş ve 2010-2011 öğretim yılından itibaren ise bütün ilahiyat fakültelerinde Arapça hazırlık sınıfı zorunlu olmuştur.

Arapça öğretiminde yaşanan diğer bir gelişme ise 2006 yılında ilköğretim dördüncü sınıftan itibaren müfredatta ikinci yabancı dil dersi eklenmiş olup bu dersler arasında Arapçanın da bulunmasıdır. Bu bağlamda Din Öğretimi Genel Müdürlüğü bünyesinde oluşturulan bir komisyon tarafından tüm kademelerde Arapça öğretim programı hazırlanmış Arapçada diğer diller gibi tüm kademelerde öğretilbilir hale gelmiştir (MEB, 2011; MEB 2012).

2012 yılında gelindiğinde ise İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda değişiklik yapılarak Türkiye'de zorunlu eğitim 4+4+4 olarak 12 yıla çıkarılmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin yabancı dille tanışması ilköğretim dördüncü sınıftan ikinci sınıfa indirilmiştir.

Bütün bu gelişmeler ışığında Türkiye'de Arapça öğretiminin mevcut durumunu şu şekilde özetleyebiliriz:

- İlkokul ikinci sınıftan itibaren Arapça dersi seçmeli ders olarak müfredatta yer almaktadır.
- İmam Hatip Ortaokullarında iki saat seçmeli diğer tüm ortaokullarda ise iki saat seçmeli ders olarak müfredatta yer almaktadır.
- Lise düzeyinde ise İmam Hatip Liselerinde zorunlu olan Arapça dersi diğer liselerde ise seçmeli olarak müfredatta yer almaktadır.
- İlahiyat Fakülteleri: Sayısı yüze ulaşan İlahiyat Fakültelerinde zorunlu Arapça hazırlık sınıfı bulunmaktadır. Bunun yanı sıra bazı İlahiyat Fakültelerinde %100 Arapça öğretimi yapılmaktadır.

Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalları: Arap Dili Eğitimi Ana Bilim Dallarından Gazi Üniversitesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Arap Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı 1984 yılında kurulmuş olup eğitim süresi bir yılı hazırlık olmak üzere 5 yıldır. Yaklaşık 250 öğrencinin öğrenim gördüğü Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalının amacı; öğrencileri Arapçanın dört dil becerisini etkin bir şekilde kullanacak biçimde yetiştirmek, bu becerileri ilköğretim, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilere öğretecek şekilde donanıma sahip olmalarını sağlamaktır.

Bunun yanı sıra çağdaş Arap kültürü ve edebiyatına aşina olmalarına yardımcı olmak ve bu alanda öğretim elemanı yetiştirmektir. Gazi Üniversitesi Arap Dili Eğitim Dalının yanı sıra Adıyaman Üniversitesi Arap Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Arap Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul Aydın Üniversitesi Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı da bu kapsamda faaliyetlerine devam etmektedir.

**Arap Dili Edebiyatı Bölümleri:** Bu bölümlerin amacı Arap dili ve edebiyatı alanında eğitim vermenin yanı sıra, kütüphanelerdeki Arapça yazma eserleri de inceleyerek, bunları tanıtacak ve ilmi usullere göre yayınlayacak filologlar yetiştirmek, Arap dili ve edebiyatının klasik ve modern dönemleri ile ilgili araştırmalar yapmak olan Arap dili ve edebiyatı bölümleri Ankara Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Dicle Üniversitesi ve Kilis 7 Aralık Üniversitesi bünyesinde faaliyet göstermektedir.

**Arapça Mütercim Tercümanlık Bölümleri:** Resmi ve özel kurumlarda Arapça sözlü ve yazılı tercüman ihtiyacını karşılamak amacıyla kurulan Arapça Mütercim Tercümanlık Bölümleri Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Kırıkkale Üniversitesi, Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi bünyesinde faaliyetlerini sürdürmektedir.

Örgün eğitimin çeşitli kademelerinde yapılan eğitimin yanı sıra bakanlar kurulunun 20.03.1992 tarihli kararıyla Arapçanın özel öğretim kurumlarında öğretilmesine izin verildi. Bu haliyle örgün eğitimin yanı sıra okul, dersane, kurs gibi özel öğretim kurumlarında da Arapça öğretime imkân tanındı.

## **2.5. İmam Hatip Liselerinde Arapça Öğretimi**

İmam Hatip Liseleri kuruluşu 1913 yılında açılan Medresetu'l-Eimme ve'l-Hutabâ'ya ve Medresetu'l-Vâizîn'e dayanmaktadır. Bu medreseler önce Medresetü'l-İrşad adı altında birleştirilmiş daha sonra 1 Mart 1924 yılında çıkarılan Tevhidi Tedrisat kanunuyla ilkokula dayalı dört yıllık İmam Hatip Okullarına dönüştürüldü (Öcal, 2015 s.66-67). Ancak yeterli ilgiyi görmeyen İmam Hatip Okulları 1932 yılında tamamen kapatıldı. 1930'dan 1951 yılına kadar kapalı kalan İmam Hatip Okulları din adamı ihtiyacının karşılanması düşüncesiyle 1951 yılında tekrar açılmış ve birinci devre 4 yıl ikinci devre 3 yıl olmak üzere 7 yıl süreli olarak 7 ilde eğitim faaliyetlerine başlamıştır. 1969 yılında sayıları 71 ulaşan İmam Hatip

Okulları 1971 yılında ortaokuldan sonra eğitim görülecek 4 yıllık mesleki liselere dönüştürülmüş ve İmam Hatip Okullarının orta kısmı kapatılmıştır. 1973 yılında bu okullar İmam Hatip Okulu yerine İmam Hatip Lisesi ismini almıştır. 1971 yılında kapatılan ortaokul kısmı 1974/1975 yılında yeniden yapılandırılarak tekrar açılmış ve bu tarihten itibaren 3+4=7 yıl olarak öğretime devam etmiştir (Soyupek, 2004, s.235-238).

Bütün bu gelişmeler ışığında 1985/1986 yılına gelindiğinde ise yabancı dillerde eğitim veren İmam Hatip Liseleri açılmaya başlanmıştır. İlk olarak Almanca ile başlanan eğitime 1989/1990 eğitim öğretim yılında İngilizce de eklenmiştir (Soyupek, 2004, s. 238). Bütün bu gelişmelerin ardından 1997 yılında çıkarılan 4306 sayılı kanunla ilköğretim kesintisiz olarak 8 yıla çıkarılmış ve buna istinaden İmam Hatiplerin orta bölümü kalkmıştır. Bunun ardından Arapça ile ilgili açığı kapatmak amacıyla liselere Arapça hazırlık sınıfı eklenmiştir. Daha sonra 30 Mart 2012 tarih ve 6287 sayılı kararla Türkiye’de zorunlu eğitim 4+4+4 olarak 12 yıla çıkarılmıştır. Böylece İmam Hatiplerin orta kısmı tekrar açılmıştır. İmam Hatip Liselerinin tarihsel sürecine kısaca göz attıktan sonra İmam Hatip Liselerinde Arapça öğretimine bakabiliriz:

1 Mart 1924 tarihli Tevhidi Tedrisat kanunuyla medreseler kapatılmış yerine yıllık İmam Hatip okulları açılmıştır. Bu okullarda haftalık Arapça ders saati sayısı aşağıdaki gibidir (Öcal, 2015, s.70):

Tablo 5

*İmam Hatip Okulu Arapça Ders Saati Sayıları (1951)*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
İmam Hatip Okulu	Arapça	3	3	3	4

Tevhidi Tedrisat Kanunu’yla açılan İmam Hatip Okulları yeterli ilgiyi görmeyince 1931 yılında kapatılmıştır. Bu okulların kapanmasıyla birlikte Türkiye’de Arapça öğretimi de sona ermiştir. 20 yıllık bir dönemin ardından 1951 yılında İmam Hatip Okulları tekrar açılmış ve bu okullarda yeniden Arapça öğretimine başlanmıştır. Birinci devre ve ikinci devre olarak açılan bu okullarda haftalık Arapça ders saati sayısı aşağıdaki gibidir (Ünsür, 2005, s.158):

Tablo 6

*İmam Hatip Okulu Birinci Devre Arapça Ders Saati Sayıları (1951)*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
İmam Hatip Okulu	Arapça	5	5	6	6

Tablo 7

*İmam Hatip Okulu İkinci Devre Arapça Ders Saati Sayıları (1951)*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf
İmam Hatip Okulu	Arapça	7	4	4

1970 yılında ders saatleriyle ilgili değişikliğe gidilmiş ve yeni ders saatleri aşağıdaki gibi olmuştur: (Soyupek, 2004, s.244)

Tablo 8

*İmam Hatip Okulu Birinci Devre Arapça Ders Saati Sayıları (1970)*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
İmam Hatip Okulu	Arapça	5	5	6	5

Tablo 9

*Okulu İkinci Devre Arapça Ders Saati Sayıları (1970)*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf
İmam Hatip Okulu	Arapça	5	5	5

Bunun yanı sıra 1970’li yıllarda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından İmam Hatip Liseleri’nde okutulmak üzere kitap basılmıştır. Bu çalışma Arapça öğretimi açısından önemli bir gelişme olmuştur. Çünkü bundan önceki kitaplar dilbilgisi esaslı öğretime dayalıydı. Ancak basılan bu kitap imkansızlar nedeniyle tüm okullara dağıtılamamıştır (Soyupek, 2004, s.246).

1971 yılına gelindiğinde ise İmam Hatip Okullarının orta kısmı kapatılmış ve dört meslek lisesine dönüştürülmüştür. Bu okullardaki haftalık Arapça ders saati sayısı ise aşağıdaki gibidir (Dinçer, 1974, s.173):

Tablo 10

*İmam Hatip Okulu Arapça Ders Saati Sayıları (1972)*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
İmam Hatip Okulu	Arapça	4	4	3	3

1973 yılında İmam Hatip Okullarının adı İmam Hatip Lisesi olarak değiştirilmiştir. Bunun yanı sıra 1973 yılında ilk Arapça öğretim programı hazırlanmıştır. Ancak bu program müstakil Arapça programı olmayıp Arapçaya meslek dersleri içinde yer verilmiştir. Bu programda İmam Hatip orta kısım Arapça dersinin amaçları şu şekilde ifade edilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 1978, s.37-38):

- Öğrencilerin ileride seçecekleri meslek ile ilgili metinleri okuyup anlayabilecek bir dil öğrenme istek ve ilgisini uyandırmak,
- Öğrencilerin ilgi, istidat ve kabiliyetlerinin anlaşılmasına imkân hazırlamak,
- Öğrencilere, Arapça kelimeleri en iyi şekilde telâffuz edebilme ve doğru okuyup yazabilme alışkanlığını kazandırmak,
- Öğrencilerin, orta kısımda kazanacakları 1500 kadar kelime içinde basit cümlelerle isteklerini anlatabilmelerini, seviyelerine uygun metinleri sözlük yardımıyla anlayabilmelerini ve öğrenmeye başladıkları dili kendi kendilerine ilerletebilecekleri bir seviyeye ulaşmalarını sağlamaktır.

Lise kısmı müfredat programının amacı orta kısmından farklı olarak şu şekilde belirtilmiştir: Öğrencileri belli ölçülerdeki meslekî metinleri sözlük yardımıyla anlayabilecekleri ve öğrenmeye başladıkları dili kendi kendilerine ilerletebilecekleri bir seviyeye ulaştırmaktır. Yukarıda bahsi geçen müfredatın uygulanmasına 1974/1975 eğitim öğretim yılında İmam Hatip orta okulunun tekrar açılmasıyla başlanmıştır. Bu düzenlemeyle bu okullardaki Arapça ders saati sayısı aşağıdaki gibi olmuştur (Dinçer, 1974, s.173):

Tablo 11

*İmam Hatip Orta Okulu Arapça Ders Saati Sayıları (1974)*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf
İmam Hatip Orta Okulu	Arapça	3	3	3

Tablo 12

*İmam Hatip Lisesi Arapça Ders Saati Sayıları (1974)*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
İmam Hatip Lisesi	Arapça	5	5	4	4

Bu süreçte Arapça öğretimine ilişkin kitap yazımı ve program hazırlama gibi çeşitli gelişmeler olsa da yöntem bakımından herhangi bir gelişme yaşandığı söylenemez. Çünkü öğretim şekli klasik usul olup işlenen metinler ağırlıklı olarak dilbilgisi içerikli dini metinlerdi (Soyupek, 2004, s.253). Arapça öğretiminde yaşanan gelişmeler ışığında 1984 yılına gelindiğinde Arapça öğretimine ilişkin yeni bir program hazırlanmıştır. Bu programdaki Arapça öğretim amaçları ise şu şekilde maddelendirilmiştir. (Millî Eğitim Bakanlığı, 1984):

- 1-Arapçayı normal hızla konuşulduğunda anlayabilmek,
- 2-Günlük hayatla ilgili merakımı ifade edebilecek seviyede Arapça konuşabilmek,
- 3-Günlük hayatla ilgili Arapça bir metni okuduğunda anlayabilmek,
- 4-Mesleki metinleri lügat yardımı ile anlayabilmek,
- 5-Arapça'yı kendi kendine ilerletebilecek bir seviyeye ulaşabilmek,
- 6-Mesleki ve günlük hayatla ilgili harekesiz metinleri okuyabilmektir.

İmam-Hatip okullarında, Arapça dersi 1978 yılında hazırlanan programda bir meslek dersi olarak kabul edildiği halde 1985 yılında uygulamaya konan bu programda ise hem meslek dersi hem de bir dil dersi kabul edilmiştir (Melek, 1987, s.77) Bu programdaki haftalık Arapça ders saati de şu şekildedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 1985):

Tablo 13

*İmam Hatip Ortaokulu Arapça Ders Saati Sayıları (1985)*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf
İmam Hatip Orta Okulu	Arapça	3	3	3

Tablo 14

*İmam Hatip Lisesi Arapça Ders Saati Sayıları (1985)*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
İmam Hatip Lisesi	Arapça	5	5	4	4



Ancak Soyupek (2004, s.242) uygulama konan bu programın amaçlarını kısmi olarak gerçekleştirdiğini ve bütün amaçlarını yerine getiremediğini ifade etmektedir. Aydın (1996, s.127-129) ise “bu programı çerçeve bir program olduğu görmektedir. Bu programda Arapça dersi ile ilgili açıklamalar, dersin amaçları ve içeriğini belirleyen çerçeve program yer aldığı ve söz konusu programın öğretmenlerden çok, ders kitabı yazarlarının yararlanabileceğini” ifade etmektedir.

Yukarıda bahsi geçen programın ardından 1997 yılında 4306 sayılı kanunla 8 yıllık kesintisiz uygulamaya konulmuş, İmam Hatip Liselerinin orta kısımları kapatılmış ve İmam Hatip Liselerine bir yıl hazırlık sınıfı eklenmiştir. Bu değişikliğe istinaden 1999 yılında İmam Hatip Liselerinde yeni bir Arapça öğretim programının uygulanması kararlaştırılmıştır. Bu program o tarihe kadar hazırlananların en geniş kapsamlısı olmuş ve Arapçanın sadece meslek dersi olmadığına aynı zamanda bir yabancı olduğuna vurgu yapılmıştır. Bunun yanı sıra bu programda Arapça öğretiminde dört dil becerisinin kazandırılması gerektiği ifade edilmiştir. Bu programın Arapça öğretim amaçları şu şekildedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 1999, s.35):

- “Düzeyine uygun, okuduğu Arapça meslekî ve diğer metinleri anlama.
- Dinlediği bir Arapça konuşmayı anlama.
- Arapça sözlü iletişim kurma.
- Arapça yazılı iletişim kurma.
- Arapça basılmış yayınları izleme.
- Öğrenmekte olduğu Arapçayı kullanma konusunda istekli olma.”

Bu okullardaki Arapça ders saati sayısı aşağıdaki gibi olmuştur (MEB, 1999):

Tablo 15

*İmam Hatip Lisesi Arapça Ders Saati Sayıları (1999)*

Okul	Ders	Hazırlık Sınıfı	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf
İmam Hatip Lisesi	Arapça	15	4	4	4

Tablo 16

*Anadolu İmam Hatip Lisesi Arapça Ders Saati Sayıları (1999)*

Okul	Ders	Hazırlık Sınıfı	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf
İmam Hatip Lisesi	Arapça	9	4	4	4

Bu program Arapça öğretiminde dört dil becerisinin geliştirilmesini hedeflemesi, Arapçanın meslek dersi olmasının yanı sıra bir yabancı dil olduğuna vurgu yapılması açısından büyük önem arz etmektedir.

Arapça öğretiminde yaşanan gelişmeler açısından 2006 yılına gelindiğinde ise Din Öğretimi Genel Müdürlüğü bünyesinde oluşturulan bir komisyon tarafından yeni bir Arapça program hazırlanarak 29.12.2006 tarih ve 412 sayıyla kabul edildi. Bu programın özelliği her ne amaçla öğretilirse öğretilsin Arapçanın bir meslek dersi değil yabancı dil olarak görülmesi ve programın ona göre program hazırlanmasıdır. Bu program öğrencilere dinleme-anlama, konuşma, okuma ve yazma becerilerini eşit düzeyde kazandırmayı öngörmektedir. Ayrıca program, özellikle 11. ve 12. sınıflarda ele alınacak konularla öğrencilerin mesleki metinleri anlayıp kavramalarını hedeflemektedir. Programda Arapça öğretiminin sıkıcı bir dil olmaktan çıkarılması ve eğlenceli hale getirilmesi ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra Arapça öğretim sürecinde destekleyici materyallerin bulunması gerektiği açıkça belirtilmiştir.

Bu programın genel amaçları şu şekilde sıralanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2006, s.3-4):

Programı başarıyla tamamlayan öğrenci:

- Okunan Arapça bir metni ve normal hızdaki bir Arapça konuşmayı anlar.
- Anlaşılır bir mahiyette Arapça konuşur.
- Arapça bir metni sesli veya sessiz okuduğunda doğru olarak anlar.
- Duygu ve düşüncelerini yazıyla doğru olarak ifade eder.
- Mesleki metinleri doğru olarak okur ve anlar.
- Sözlü ve yazılı yayınları izler.
- Arap dünyasının kültür varlıklarının farkında olur ve farklılıkları hoşgörü ile karşılar.
- Arapça iletişim kurmaya istekli olur ve özen gösterir.
- Arapça öğrenmeye kararlı olur.
- Arapça öğrenmekten zevk alır.

Bu program çerçevesinde İmam Hatip Liselerindeki Arapça ders dağılımı aşağıdaki şekilde olmuştur (Millî Eğitim Bakanlığı, 2006):

Tablo 17

*Anadolu İmam Hatip Lisesi Arapça Ders Saati Sayıları (2006)*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
İmam Hatip Lisesi	Arapça	5	4	4	4

Bu program çerçevesinde 2007 yılından itibaren aşamalı olarak ders kitapları, öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabı ile bir bütün olarak hazırlanması ve önceki programında kademeli olarak kaldırılması kararlaştırılmıştır.

2006 yılında kabul edilen ve 2007 yılında uygulama kademeli olarak uygulanmasına başlanılan yukarıda bahsi geçen Arapça öğretim programının ardından Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından 03.02.2011 tarih ve 236 sayılı İmam Hatip Liseleri Mesleki Arapça Dersi Öğretim Programı uygulamaya konmuştur. Bu program çerçevesinde İmam Hatip Liselerindeki Arapça dersinin adı Mesleki Arapça olarak değiştirilmiştir. Ancak programın adının Mesleki Arapça olarak değiştirilmesi Arapçanın bir meslek dersi değil bir yabancı dil olduğu gerçeğini değiştirmemiştir. Bu durum programın amaçlarından da anlaşılmaktadır. Ortaöğretim I, II ve III. Yabancı Dil Arapça Dersi Öğretim Programı, Türk millî eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin (Millî Eğitim Bakanlığı, 2012, s. 8);

- Yabancı dil öğrenmeye istekli olmalarını,
- Arapça konuşulan coğrafyadaki çeşitli kültürleri tanımalarını,
- Kendi kültürel değerlerini fark ederek farklı olana hoşgörü ve saygı göstermelerini,
- Kendi kültürel değerlerini yabancılara aktarmalarını,
- Hedef dilde dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerini geliştirmelerini,
- Kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerini,
- Seviyelerine uygun görsel, işitsel ve yazılı kaynakları takip etmelerini,
- Bilgi teknolojilerinden yararlanarak öğrenme becerilerini geliştirmelerini,
- Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde belirlenen ölçütlere göre kendilerini değerlendirmelerini,
- Öğrendiği hedef dilde kendini geliştirmeye istekli olmalarını amaçlamaktadır.

Hazırlanan bu programa göre İmam Hatip Liselerindeki Mesleki Arapça ders saati dağılımı aşağıdaki şekilde olmuştur (Millî Eğitim Bakanlığı, 2012):

Tablo 18

*Anadolu İmam Hatip Lisesi Mesleki Arapça Ders Saati Sayıları (2012)*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
İmam Hatip Lisesi	Mesleki Arapça	4	4	4	4

2006 yılında hazırlanan Arapça öğretim programıyla 2011 yılında hazırlanan Mesleki Arapça öğretim programını kıyasladığımızda programlar genel amaçlar bakımından farklılık göstermemektedir. Bu da hangi koşulda olursa olsun ya da hangi isimle olursa olsun yabancı dilin kendi yöntem ve tekniklerine göre öğretilmesi gerektiği görüşünü doğrulamaktadır.

2011 yılında hazırlanan Mesleki Arapça Öğretim Programının ardından 2014 yılında İmam Hatip Liseleri 11. ve 12. sınıflar için seçmeli Arapça Metin Mükâleme dersi için program hazırlanmıştır. Bu programın genel amaçları ise şu şekildedir (Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, 2014, s.2-3):

Metin Mükâleme Dersi Öğretim Programıyla öğrencilerin;

- İletişimi mümkün olduğunca Arapça yürütmeleri,
- İletişimde güncel kullanımlara odaklanmaları,
- Gerçek yaşamda Arapça ile dinleme ve konuşma eylemlerinde bulunmaları,
- Arapça dil becerilerini hayatın her alanında kullanmaları,
- Görsel ve işitsel araçlar yardımıyla Arapçada kullanılan yapı ve sözcüklerle sürekli olarak karşılaşmaları,
- Arapçayı tüm bedensel tepki ve drama etkinlikleriyle eğlenceli bir şekilde kullanmaları,
- Arapça öğrenirken Türkçe ile Arapça arasında karşılaştırmalı çözümlemeler yapabilmeleri,
- Arapça iletişim kurabilmeleri,
- Ders programındaki konular ile elde edilen iletişim becerilerini günlük yaşantıya taşıyabilmeleri,
- Elde edilen kazanımları, hatalara odaklanmadan tekrar tekrar kullanabilmeleri,
- Arapça iletişime ilgi göstermeleri ve dil ortamları oluşturmaya istekli olmaları,
- Arapça hakkında bir şeyler öğrenmek” yerine Arapça iletişim becerilerini geliştirmeleri, amaçlanmaktadır.

Bu programla öğrencilerin Arapça iletişim becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Daha etkili bir öğretim için görsel işitsel ve basılı materyallerin kullanılması öngörülmüştür.

Hazırlanan bu programın ardından Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün 27/06/2014 tarih ve 45123216/121.01/2686066 sayılı yazısı üzerine Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 27/01/2014 tarihli ve 6 sayılı kararıyla İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Haftalık Ders Çizelgelerinde değişikliğe gidilmiştir. Bu kararla İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Liselerinde 9 ve 10. Sınıflarda Arapça dersi, 11 ve 12. sınıflar içinse

Mesleki Arapça dersi konulmuştur. Buna göre İmam Hatip Liselerindeki haftalık Arapça ders dağılımı aşağıdaki şekilde olmuştur (Millî Eğitim Bakanlığı, 2012):

Tablo 19

*Anadolu İmam Hatip Lisesi Arapça ve Mesleki Arapça Ders Saati Sayıları (2016)*

Okul	Ders	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
İmam	Arapça	4	3	-	-
Hatip	Mesleki	-	-	3	3
Lisesi	Arapça				

Bu karar doğrultusunda 2016 yılında Anadolu İmam Hatip Liseleri 9. ve 10. sınıflar için Arapça öğretim programı hazırlanmıştır. Programın amaçları şu şekilde sıralanmaktadır (Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, 2016, s.4):

- Arapça öğrenmeye istekli olmalarını,
- Türk kültür ve geleneklerini fark ederek, Arap coğrafyası ve kültürü hakkında bilgi sahibi olmalarını,
- Arap dilinde dinleme-anlama, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerini geliştirmelerini,
- Seviyelerine uygun hareketli veya hareketsiz görselleri, işitsel ve yazılı kaynakları takip etmelerini,
- Bilgi teknolojilerinden yararlanarak öğrenme becerilerini geliştirmelerini,
- Arap dilinde kendilerini geliştirmeye gayretli olmalarını amaçlamaktadır.

Bu programın ardından 2018 yılında İmam Hatip Liseleri 11. ve 12. Sınıflar için Mesleki Arapça öğretim programı hazırlanmış ve bu programın amaçları da şu şekilde maddelendirilmiştir (Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, 2018, s.106):

- İslami ilimlere ait klasik/güncel Arapça literatür ve metinlerden yararlanabilmelerini,
- İmam hatip lisesi meslek derslerinde edindikleri kazanımları pekiştirmelerini,
- Arapça dinleme-anlama, konuşma, okuma-anlama ve yazma becerilerini geliştirmelerini,
- Bazı dil bilgisi kurallarını öğrenmelerini,
- Seviyelerine uygun görsel, işitsel ve yazılı kaynakları takip etmelerini,
- Arapça öğrenmeye yönelik ilgi ve isteklerini sürdürmeyi hedeflemektedir.

İmam Hatip Liselerinde Arapça öğretim sürecine bakıldığında 1950'lerden bugüne kadar pek bir şeyin değişmediği görebiliriz. Hazırlanan programlar çerçevesinde Arapçanın bir yabancı dil olduğu ve kendi yöntemleri ve teknikleriyle öğretilmesi gerektiği dile getirilse de gelinen noktada Arapçanın bir meslek dersi olduğu algısı değişmemiştir. Anadolu İmam Hatip Liseleri için son olarak hazırlanan öğretim programlarında bu durumu açıkça görebiliriz. Dokuzuncu ve onuncu sınıflarda konunun uzmanı öğretmenler tarafından öğretilen Arapçanın, on birinci ve on ikinci sınıflarda dil eğitimi alanında herhangi bir eğitimi ve formasyonu olmayan İlahiyat fakültesi mezunları tarafından Mesleki Arapça

dersinin verilmesi Arapçanın bir meslek dersi olduğu algısının değişmediğinin göstergesidir. Bu bağlamda İmam Hatip Liselerinde Arapça öğretiminde karşılaşılan sorunları ele alabiliriz:

1- Belirli bir öğretim yönteminin bulunmaması: Arapça öğretiminde kullanılan yöntemler öğreticiden öğreticiye farklılık göstermektedir.

2- Belirli bir öğretim programının bulunmaması: Yukarıda bahsi geçen programlardan da anlaşılacağı üzere İmam Hatip Liselerinde Arapça öğretimine ilişkin olarak özellikle son yıllarda sıklıkla yeni programlar hazırlanmaktadır. Bu durum öğretim sürecini olumsuz yönde etkilemektedir.

3- Belirli bir kitabın bulunmaması: Öğretim programlarının sıklıkla değişmesine istinaden Arapça öğretim kitapları da sürekli olarak yeniden yazılmaktadır. Bu durum öğretim sürecini olumsuz yönde etkilemektedir.

4- Arapça ve Mesleki Arapça Sorunu: Strevens (1988, s.1-2) özel amaçlar için yabancı dili öğrencinin belirtilen ihtiyaçlarını karşılamak için tasarlanan öğretim ya da değişkenlik göstermekle birlikte belirli bir dil becerisinin öğretimi olarak tanımlamaktadır. Trace, Hudson and Brown (2015, s.6) ise mesleki yabancı dilin öğretimini genel amaçlı dil öğretim sürecinden farklı olarak algılamının yanlış bir algı olduğunu, farklı zorluklarının ve odak alanlarının olduğunu ancak mesleki yabancı dil de genel amaçlı yabancı dil gibi müfredatı hazırlama ve öğretim süreci bakımından aynı süreçleri içerdiğini ifade etmektedirler. Bu durum İmam Hatip Liselerinde dokuzuncu ve onuncu sınıfta genel amaçla öğretilen Arapçayı on birinci ve on ikinci sınıfta Mesleki Arapça adını verip farklı bir ders ve alanmış gibi göstermenin bilimsel bir altyapısı olmadığını göstergesidir. Dokuzuncu ve onuncu sınıfta Arapçanın nasıl öğretileceğinin eğitimini almış öğretmenler tarafından verilen ilgili dersin on birinci ve on ikinci sınıfta dersin isminin değiştirilip dil öğretimine ilişkin herhangi bir eğitim almayan İlahiyat fakültesi mezunları tarafından verilmesinin dil öğretiminin başarısızlıkla sonuçlanacağını göstergesidir. Adı ne olursa olsun hangi öğretim kurumunda öğretilirse öğretilsin veya hangi amaçla öğretilirse öğretilsin Arapçanın kendi öğretim yöntem ve tekniklerinden uzaklaşarak medrese usulü bir yöntemle öğretilmesini gerektirmez. Bu durum Arapçanın iletişim dili olarak öğretilmesinden çok medrese usulü bir öğretimin devamı niteliğinde olur.

İmam Hatip Liselerinin kurulduğu 1950’li yıllardan günümüze kadar gelinen süreçte İmam Hatip Liselerinde Arapça öğretimine bakıldığında İmam Hatip Liselerindeki Arapça öğretiminde haftalık ders saati sayısı, öğretim programları, ders kitapları bakımından değişiklik olmuş ancak Arapça dersinin meslek dersi olmadığı algısı değişmemiştir. Yapılacak olan bu çalışmanın İmam Hatip Liselerinde Arapça öğretim sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 2.6. Yabancı Dil ve Edebiyat

Dil konuşulduğu toplumun kültürel yansıması olup bu topluma ait kültürün gelecek nesillere aktarılmasında önemli bir araçtır. Bu bağlamda dil ve kültürü birbirinden ayırmak imkansızdır. Jiang (2000, s.1) “dil ve kültürün okyanustaki buz dağı gibi olduğunu buz dağının görünen kısmının dil, suyun altında kalan kısmının ise kültür olduğunu” ifade etmektedir. O halde buzdağının görünen kısmına göre yapılan tüm yorumlar eksik kalacaktır. Göçer (2012, s.53) ise “dil olmadan kültürün temelsiz bir binaya benzediğini kültürü olmayan bir milletin dilinin de kaynağı kurumaya yüz tutmuş bir nehir gibi olduğunu” belirtmektedir. Buradan yola çıkarak dilin bir toplum için büyük önem arz ettiği, toplumun gelişimi ve kalkınması için gerekli olduğu ve toplumsuz bir dil ya da dilsiz bir toplum düşünülemediği sonucuna ulaşabiliriz.

Bir toplumun ya da bir toplumun bireylerinin çeşitli etkinliklerini, davranış biçimlerini kavrayabilmenin yolu, o toplumun dilini öğrenmek, bilmekten geçer. Kültürlerarası etkileşimlerin hızla arttığı günümüzde bir ya da birkaç yabancı dil öğreniliyor. Yabancı bir dil ya da diller, bize bu dillerin dünyayı algılama biçimlerini ve değer sistemlerini tanıttığından, hem o dillerin kültürleriyle donanmış kişilerle her alanda daha iyi bir iletişim kurmamızı sağlıyor, hem de kendi düşüncemizi geliştiriyor, çevremizi genişletiyor, bunun da ötesinde kültürler arasında değişik ve aynı olan yanlar kendi varlığımızın, kendi benliğimizin bilincine daha iyi varmamıza ve kendi konumumuzu daha iyi belirlememize yardımcı oluyor. Anadilimizi öğrenirken onun düşünme ve değer sistemleriyle çevremizi algıladığımız gibi yabancı bir dil öğrendiğimizde de değişik değer sistemleri algılama ve düşünme biçimleriyle tanışırız (Özil, 1991, s.96).

Bu nedenle yabancı dilin kültürüyle birlikte öğrenilmesi hedef dilin etkin bir şekilde kullanılmasını sağlayacaktır. Aksan’a (2009, s.65) göre “kimi sözcükler toplumun inançları ve bireylerin kendi aralarındaki davranış ilişkileri, maddi ve manevi kültürü hakkında bizlere fikir verebilir”. Bunun yanı sıra bir dildeki herhangi bir ibare diğer dillerde o anlama gelen farklı ibarelerle ifade edilmektedir. Ancak aynı ibare için kullanılan bu ibareler her dilde farklı çağrışımlar yapabilir. Çünkü her dilin ait olduğu kültür değerine göre farklılık göstermektedir. Bu durum yabancı dilin öğretiminde kültürün gereksinimini ortaya

koymaktadır. Bada'ya (2000, s.101) göre “yabancı dil öğretiminde kültürel okur yazarlık gereksinimi söz konusu toplumun kültürü hakkında bilgi sahibi olmayan öğrencilerin yine o toplumun bireyleriyle karşılaştığı zaman iyi derecede sözcük ve gramer bilgisine sahip olmalarına rağmen sağlıklı iletişim kuramamalarından ortaya çıkmıştır.”

Gardner ve Lambert (1959, 1965, 1972) hedef kültürle yapılan dil öğretiminin motive edici olduğunu çünkü dil öğretimi kapsamında yapılan kültürel aktivitelerin öğrencilerin hoşuna gittiğini ifade etmektedir. Hedef kültürle yapılan dil öğretimi motive edici olmasının yanı sıra hedef dilin kültürel ibarelerini hâkim olmasına imkân verir. Buradan yola çıkarak hedef kültürle yapılan yabancı dilin öğretiminin, hedef dili öğrenene katkılarını şu şekilde sıralayabiliriz:

- Motive edici olması
- Kültürel ibarelere hâkim olması
- Hedef kültüre hâkim olduğu için sağlıklı bir şekilde iletişim kurabilmesi
- Hedef kültürün bakış açısıyla düşünebilmesi
- Hedef kültürün gelenek göreneklerine hâkim olması
- Hedef dile özgü ibareleri uygun şekilde kullanması
- Hedef kültürün dünyaya bakış açısıyla yorum yapabilmesi
- Hedef kültürün dünyayı algılayışını anlamlandırabilmesi
- Hedef kültürün yaşam tarzını bilip ona göre hareket etmesi

Leather (2001, s.228-237) kültürler arası eğitim: içerik, süreç ve diyalog adlı çalışmasında iki kültüre ilişkin karşılaştırmalara yer vermiştir. Burada kendi kültüründe sıradan olan bir şeyin diğer kültürde sıra dışı olduğunu gözlemlemiştir. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminde yabancı dil hedef kültürün kullanılması hedef kültüre ilişkin önyargı ortadan kaldıracaktır. Böylece hedef dili öğrenen öğrenci hedef dilin kültürüne daha hızlı uyum sağlayabilecektir. Bu açıdan hedef kültürle yabancı dil öğretimi oldukça önemlidir. Hedef kültürle yabancı dil öğretiminde edebiyat önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü ana malzemesi dil olan edebiyat, kültürün hem unsuru hem de taşıyıcısıdır.

Köken olarak görgü ve terbiye anlamındaki Arapça edeb kelimesinden gelen edebiyat, yazarla okuyucu arasında bir iletişim aracı olarak kabul edilebilir. Edebiyat aracılığıyla yapılan iletişimin diğer iletişim yöntemlerinden farklı olduğunu söyleyemeyiz. Nasıl bir heykeltıraş duygu ve düşüncelerini yaptığı çalışmayla aktarıyorsa, yazarda duygu ve



düşüncelerini yazdığı eser aracılığıyla aktarır. Edebiyatla yapılan iletişimin diğer iletişim yöntemlerinden farkı yazarın duygu ve düşüncelerini yazılı olarak aktarmasıdır.

Edebiyata ilişkin birçok tanım yapılmıştır: Brumfit and Carter (1986, s.25) edebiyatı, dili ve içeriği yazarın ihtiyaçları doğrultusunda kasıtlı ve yaratıcı bir şekilde değiştirilen bir sanat bir biçimi olarak tanımlıyor. Kavcar (2017, s.4) ise edebiyatı “duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerin sözlü ve yazılı olarak güzel ve etkili bir biçimde anlatılması” olarak tanımlıyor. Bu tanımdan yola çıkarak edebiyatı, yazarın duygu dünyasını kelimelere döküp okuyucusuna aktarması olarak düşünebiliriz.

Brooks (1960, s.96) ise basılı olan her şeyin edebiyat olmadığını edebiyatın müzik, resim heykelcilik gibi güzel sanatlardan biri olduğunu ifade etmektedir. Buradan yola çıkarak sıradan herhangi bir metnin edebiyat olmadığını söyleyebiliriz. Bu bağlamda McRae (1991, s.7) edebiyatı, yaratıcı içeriği alıcıda etki tepki uyandıracak herhangi bir metin olarak tanımlamaktadır.

Edebi metinler toplumun farklı yönlerini yansıtan ürünler olup herhangi bir ülkenin derin bir anlamını sunan kültürel belgeleridir (Basnet & Mounfold'dan aktaran Rakhees, 2014, s.3). Buradan yola çıkarak edebiyatı ait olduğu toplumun, ülkenin ya da milletin kültürel hazinesi olarak düşünebiliriz. Yine burada edebiyatın bir ülkeye ya da bir millete göre şekillendiğini ve edebiyatı bir ülke ya da millete has özellikleri yansıttığını söyleyebiliriz. Bu durumu Arap Edebiyatı, Türk Edebiyatı, Amerikan Edebiyatı, İngiliz Edebiyatı şeklinde örneklendirebiliriz. Bunun yanı sıra edebiyatı belirli dönemlere de ayırabiliriz. Çünkü her dönemde yapılan edebi çalışmaların kendine has özellikleri vardır. Bu durumu da Cahiliye Dönemi Arap Edebiyatı, İslami Dönem Arap Edebiyatı, Emevi Dönemi Arap Edebiyatı, Abbasi Dönemi Arap Edebiyatı, şeklinde örneklendirebiliriz.

Bu tanımlamaların yanı sıra Lazar (1993, s.1) çalışmasında dünyanın dört bir tarafından bir grup öğretmenin edebiyatla ilgili tanımlamalarına yer vermiştir:

A. Edebiyat, siyah ve beyazdaki duygu ve düşüncelerdir.

B. Edebiyat, dilin okuyucuda ve dinleyici de kişisel bir tepki uyandırmasıdır.

C. Edebiyat, hayal dünyası, korku, duygular ve görüşlerin kelimelere dökülmesidir.

D. Edebiyat, birçok insanla tanışmak, farklı bakış açılarını, düşünceleri bilmek ve kendimizi daha iyi tanımak demektir.

Bu tanımlamalardan sonra İkonne (2016, s.73) ise edebiyatın özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Dünyanın büyük beyinleriyle tanışır.
- Birisinin kendisini ve başkalarını anlamasına yardımcı olmayı amaçlar.
- Sosyal, entelektüel ve dini duyguların gelişimine imkân tanır.
- Tecrübe edinme imkânı sağlar.
- Analiz ve eleştiri de bağımsız çalışma tarafsız yargı için çocuğu donatır ve akli eğitir.
- Birisinin gerçekliğin dünyası ile ilişki kurmasına ve gerçekliğin dünyasını analiz etmesine ve yorumlamasına yardım eder.
- Kendisiyle ilgilenenlere yüksek disiplin uygular.
- Çocuğun kültürel ihtiyaçlarını artırır ve ufkunu genişletir.
- Çocuğa dilin güzelliklerini ve gücünü gösterir.

Edebiyata ilişkin tanımlamalardan ve edebiyatın özelliklerinden yola çıkarak edebiyatın yazarın duygu dünyasını okuyucusuna aktarmada bir köprü vazifesi gördüğünü, ait olduğu toplumun, ülkenin veya milletin aynası olduğunu, her alana ışık tutan kültürel bir hazine olduğunu söyleyebiliriz. Toplumun bir yansıması olan edebiyatın öğretimi de oldukça önemlidir. Edebiyatın etkin bir şekilde öğretimi için öğretimin hedefleri, içeriği ve kullanılacak yöntem ve teknikler öğrencilerin mevcut durumuna göre belirlenmelidir. Günday (2012, s.46) edebiyat öğretiminin hedeflerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Öğrencilere okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmak,
- Okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesine yardımcı olmak,
- Öğrencilerin kültür evrenlerinin gelişmesine yardımcı olmak,
- Öğrencilerin estetik duygu ve anlayışlarının gelişmesine yardımcı olmak,
- Eleştirel bakış açılarının gelişmesine yardımcı olmak,
- Yorum ve alımlama becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmak,
- Okudukları yapıt ve metinler aracılığı ile duygusal ve düşünsel yönden gelişimlerine katkıda bulunmak,
- Öğrencilerin sağlam kişiliğe sahip bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olmak,
- Toplumsal sorunlara duyarlı bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunmak,
- Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek,
- Edebi metinler aracılığı ile öğrencilerde anadili bilincini geliştirmektir.

Günday (2012, s.3) edebiyat öğretimi için belirlenen hedeflerin yanı sıra edebiyat öğretimi sonucu elde edilecek kazanımları da şu şekilde ifade etmektedir:

“1. Kültürel Kazanım

2. Sanatsal Kazanım

3. Dili etkili kullanma becerisi

4. Kişilik gelişimi”

Bu kazanımlar dikkate alındığında edebiyatın ihmal edilmemesi gereken bir alan olduğunu söylemek yerinde olur. Moliere tarafından yazarların meydana getirdiği cumhuriyet olarak tanımlanan edebiyat, diğer alanlara da katkı sağlayan bir hazinedir (Moliere’den aktaran Starfikir, 2016). Moody (1971, s.1), edebiyatı, her alana bilgi verebilen bir şemsiye olarak görmektedir. Bu tanımda edebiyatın çok yönlü olduğu ve her alana katkı sağlayabildiği ifade edilmektedir. Bu bağlamda temel olarak dil olan ve Baird (1969, s.283) tarafından dilin uygun ortamlarda etkin şekilde kullanılması olarak tanımlanan edebiyat, yabancı dil öğretiminde etkin bir şekilde kullanılabilir. Bu çerçevede öncelikle edebiyatla yabancı dil öğretiminin tarihsel sürecine göz atabiliriz:

## **2.7. Edebiyatla Yabancı Dil Öğretiminin Tarihi**

Kramsch and Kramsch (2000), “The Modern Language Journal” dergisindeki “The Avatars of Literature in Language Study” adlı makalelerinde Amerika Birleşik Devletleri’ne özel atıfta bulunarak edebiyatla yabancı dil öğretiminin tarihsel sürecine yer vermektedirler.

Kramsch and Kramsch’a (2000, s.554) göre Birinci Dünya Savaşı’na kadar edebiyat dil öğretiminde önemli rol oynasa da edebiyatla dil öğretiminin asıl gelişim süreci Birinci Dünya Savaşı’nın bitmesiyle başlamıştır. 1914 yılına kadar akademik çevrelerde genel bir bakış açısıyla dilbilgisi çeviri yöntemini kullanarak edebiyatla dil öğretimi hakimdi. Direkt yöntemin gelişimi ve ticari ve mesleki yönelimli dil okullarının yükselişi ile edebiyata olan ilgi azalmıştı. Bu ilk dönemde edebiyat seçkinler için dil öğretiminde önemli rol oynamış olup o günlerde dil çalışmak edebiyat çalışmak anlamına geliyordu (Kramsch & Kramsch, 2000, s.554).

Kramsch and Kramsch (2000, s.554) birinci dünya savaşının bitimiyle başlayan edebiyatla dil öğretiminin gelişiminin tarihsel sürecini tarihsel olarak ön plana çıkan ardışık beş olayla beş aşamalı olarak anlatmaktadır:

Bu olayların ilki Birinci Dünya Savaşı’nın bitimi 1918 yılından 1929 yılına kadar olan dönemdir. Bu süreçte ister yolculuk etmek için aracı olsun ister olmasın edebiyat tüm okuyazar Amerikalılar için ulaşılabilir bir okuma kaynağıydı. Savaş sonrası daha

demokratik bir dönem vardı. Bu süreçte edebi çalışmaları dilsel metinler olarak gören filologlar arasındaki tartışmalar yayınlandı. Bu yaklaşım dilbilimsel ayrıntılar üzerinde çok durmadan tepki, zevk ve takdir arayan daha hümanist veya edebi bir eleştirel yaklaşımdır. (Kramsch &Kramsch 2000, s.554-560).

Edebiyatla yabancı dil öğretim sürecinin ikinci dönemi ise 1929 yılında yayınlanan Coleman Raporu ile başladı ve 1945 yılına kadar sürdü. Bu raporda dil çalışmalarında edebiyatın üstünlüğünün sona erdiğinin ve dil eğitiminde okuryazarlık vurgusunun başlangıcına işaret edildi. Bu dönemde edebiyat öğretimi ile ilgili makaleler, çoğunlukla şiir öğretimi üzerine yoğunlaşmıştır. Yine bu dönemde edebiyata olan ilgi azalmış ve edebiyat lüks bir tamamlayıcı malzeme olarak görülmüştür. Bu dönemde yabancı dil öğretiminde edebiyat kullanılmasını savunanlar bu yöndeki görüşlerini tercümana yönelik artan bir talebin olduğuna ve tercümanların yeteneklerini doğal metinlerle geliştirebileceğine dayandırmaktadır (Kramsch & Kramsch, 2000, s.560-563).

Birinci Dünya Savaşı'nın bitmesiyle başlayan yabancı dil öğretiminde edebiyatın kullanımına ilişkin tarihsel sürecin üçüncü dönemi ikinci dünya savaşının bitimiyle başlamış ve 1957 yılına kadar devam etmiştir. Bu dönemde okuma becerisinden konuşma becerisine geçiş olmuş ve bu beceri üzerine yoğunlaşma olmuştur. Bu dönemde edebiyat bir eğlence aracı olarak görülmektedir. Yine bu dönemde edebiyat, öğrencinin görsel işitsel yöntemlerle dilsel yapıları hâkim olduktan sonra çalışabileceği bir içerik olarak görülmektedir. Bunun yanı sıra edebiyat bu dönemde görsel işitsel uygulamalar için tamamlayıcı ve başarıyı artırıcı eğlenceli bir içerik olarak da görülmektedir (Kramsch & Kramsch, 2000, s.563-565).

Yabancı dil öğretiminde edebiyatın kullanılmasına ilişkin tarihsel süreçte dördüncü dönem ise Milli Savunma Eğitimi Kanunu'nun çıkarıldığı 1957 yılından 1979 yılına kadar olan dönemdir. Bu dönemde çıkarılan Milli Savunma Eğitimi Kanunu savunma amaçlı dil öğretimiyle edebiyatın bir araya getirilmesini ve dil öğretiminde kaynak olarak dilbilim yerine edebiyatın kullanılmasını amaçlamıştır. Bu dönemde dilbilim ve yabancı dil öğretim uzmanları edebiyatın yabancı dil öğretiminde kullanımının günlük iletişim ihtiyaçlarına uzak ve yabancı dil çalışma alanının dışında olduğu görüşünde olsalar da edebiyat az da olsa bu alanda kendine yer bulabilmiştir. Bunun yanı sıra bu dönemde edebiyatla ilgili olan birkaç makale de edebiyatın dil sınıflarında nasıl öğretilene değinildi (Kramcsh & Kramsch, 2000, s.565-567).

Edebiyatın yabancı dil öğretiminde kullanımına ilişkin tarihsel süreçteki beşinci dönem ise Amerikan Başkanı Jimmy Carter'ın Komisyon raporunun yayınlandığı 1979 yılından yirminci yüzyılın sonuna kadar olan dönemdir. Bu raporda edebiyatın dilsel ve kültürel yeterliliğine vurgu yapıldı. Bu dönemde yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımın önem kazanmasıyla birlikte edebiyatta otantik metinler olarak yerini almaya başlamıştır. Uzun yıllar ihmal edilen ve zengin bir kaynak olan edebiyatın yabancı dil öğretiminde kullanılmasının önemine vurgu yapıldı (Kramsch & Kramsch, 2000, s.567-570).

## **2.8. Yabancı Dil Öğretiminde Edebiyatın Yeri**

Dil öğretimi, amacı yalnızca ülkeden ülkeye, bölgeden bölgeye, kültürden kültüre değil, bireyden bireye değişen bir süreçtir. Bu durum yabancı dil öğretim uzmanlarını sürekli yeni yöntem ve teknikler bulmaya zorlamıştır. 1950'lerden itibaren ise edebiyat yabancı dil öğretiminde yerini almaya başlamıştır. Ancak edebiyatın yabancı dil öğretiminde yeniden kullanılmaya başlanması geleneksel yöntemlerle öğretime dönüş olduğu düşüncesini akıllara getirmiştir. Çünkü Birinci Dünya Savaşı öncesinde edebiyat yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahipti ve bu süreçte yabancı dil öğretiminde geleneksel yöntemler kullanılıyordu. Ancak Duff and Malley (1990, s.4) edebiyatın yeniden yabancı dil öğretiminde yer almasını edebiyatın farklı bir elbise giyerek geri dönmesi şeklinde ifade etmektedir. Lengyel (1975, s.64) ise edebiyatla yabancı dil öğretiminde geleneksel yöntemlere dönüş olduğu düşüncesinden kurtulmak için aşağıdaki değişikliklerin yapılması gerektiğini ifade etmektedir:

- Yabancı dil öğretiminde edebiyatın yeniden tanımlanması,
- Öğretim materyali seçimi için kesin kriterlerin oluşturulması,
- Bütün düzeylerde öğretim için öğretmenlerin eğitilmesi ve öğretmenlerle atölye çalışmaları yapılması,
- Tüm dil öğretim düzeylerinde yeni metinlerin tanıtılması.

Buradan da anlaşılacağı üzere edebiyat yeni yüzüyle yabancı dil öğretiminde yerini almıştır. Bu bağlamda edebiyatla yabancı dil öğretimi geleneksel yaklaşımlarla olduğu gibi sadece okuma becerisi ve dilbilgisi üzerine yoğunlaşmamaktadır. Öğrenilen yabancı dilin etkin bir şekilde kullanılması için gerekli olan dört dil becerisi (okuma becerisi, yazma becerisi,

konuşma becerisi ve dinleme becerisi) üzerine yoğunlaşmaktadır. Cruz (2010, s.10) edebiyatın bu becerilerin yanı sıra kültür öğrenimine de katkı sağladığını ifade etmektedir. Lazar (1993, s.14) edebiyatın yabancı dil öğretiminde kullanmasının sebeplerini şu şekilde maddelendirmektedir:

- Edebiyatın Motive Edici Olması

Edebiyat yabancı dil öğrenenler için oldukça motive edici bir materyaldir. Çünkü edebiyat dilin farklı ve açığa çıkmayan yönlerini ortaya çıkarır. Özgün bir materyalde olan edebiyat öğrencileri fantastik dünyalara götürebilir. Bunun yanı sıra edebiyat öğrenciler için etkileyici ve sürükleyici materyaldir. Örneğin öğrenciler için bir kısa hikâyenin ya da romanda neler olacağını merak etmeleri oldukça sürükleyici olabilir. Bu durum öğrencileri normal ders kitaplarındaki metinlere göre daha çok içine çekebilir. Ya da bir şiir öğrencilerde güçlü bir duygusal tepki meydana getirebilir.

- Otantik Materyal Sunması

Nunan (1999, s.212) otantik materyali “özellikle dil öğretim amacıyla üretilmemiş her türlü materyal” olarak tanımlar. Otantik materyaller dil öğretim amacıyla hazırlanmayan ancak dil öğretimi alanında oldukça faydalı olan materyallerdir. Bu materyaller arasında edebi metinlerde yer almaktadır. Otantik materyallerin yabancı dil öğretiminde kullanılmasının avantajlarını şu şekilde maddelendirebiliriz:

- Öğrenmeyi motive edici materyal sunması.
- Hedef dili konuşanların yaşamının yansıması olması.
- Hedef dilin kültürünün yansıması olması.
- Hedef dile özgü atasözleri ve deyimleri içermesi.
- Hedef dili etkin şekilde kullanma imkânı vermesi.
- Farklı türlerde metinler içermesi.
- Öğrenciye farklı türlerde alıştırmaya imkânı sunması.
- Dört dil becerisinin gelişimine katkı sağlaması.
- Özgün bir ortamı temsil etmesi
- İletişimde ihtiyaç duyulan farklı yapıları çalışmayı motive etmesi.
- Özgün bir ortamı temsil etmesi.
- Konuşmada ihtiyaç duyulacak farklı dil yapılarını barındırması.

- Hedef dili konuşanlarla karşılaşılabilir hedef dilin kültürüne özgü durumlara yer vermesi.
- Edebiyatın Eğitsel Değere Sahip Olması

Edebiyat gerçek yaşamla iç içe olup her türden yaşama her türden insana yer verir. Bu nedenle edebiyat okuyucusu her türden insanın yaşamı hakkında bilgi sahibi olur ve yaşamlar arasında karşılaştırma imkânı bulur. Aynı zamanda bu durum okuyucunun farklı yaşamlarla özdeşleşmesine olanak verir (Kudat, 2007, s.54-63).

- Hedef Dilin Kültürünü Öğrenme İmkânı Sağlaması

Kuşaklar arasında kültürel değerlerin taşınmasında bir köprü olan edebiyat öğrencilere hedef dilin kültürünü öğrenme imkânı sağlar. Valdes (1986, s.137) edebiyatın ana işlevlerinden birinin, yazıldığı dili konuşan insanların kültürünü iletmek için bir araç olduğunu ifade etmektedir. Böylece edebiyat hedef dilin kültürüne bir pencere açarak öğrencilerin hedef konuşanların nasıl yaşadıklarına ve düşündüklerine ilişkin bilgi sahibi olurlar.

- Dil Edinimini Teşvik Etmesi

Yabancı dil ediniminde edebiyat kullanma fikri yeni değildir. Quintilian (A.D. 35 - 95), Latince'yi yabancı dil olarak edinmek için Aesop'un masallarının kullanılmasını savundu. Daha sonra Erasmus (1466-1536) resimler kullandı ve ardından Comenius (1592-1670) Latince'yi yabancı dil edinmek için bir resimli kitap yazdı (Darrian'den aktaran Chen, 2014, s.232). Dil edinimini ve dil öğrenimini iki ayrı bilişsel işlevdir. Edinme, yabancı dilin anlaşılmasına, öğrenme ise dilbilgisi kurallarına odaklanır ve bu da doğru bir konuşma üretir. Her iki fonksiyon da gereklidir. Dil edinme girdisi en doğal, ilginç ve anlaşılır olduğunda etkilidir. Böylece, dilbilgisi kuralları önce sezgisel olarak anlamlı dil kullanımı yoluyla edinilir, daha sonra da kitabi olarak öğrenilebilir (Krashen'den aktaran Chen, 2014, s.232). Edebiyat, yeni bir dili işlemek ve yorumlamak için anlamlı ve akılda kalıcı bağlamlar sağladığından, bu edinimi teşvik etmek için uygun bir yol sağlayabilir (Lazar, 1993, s.17).

- Öğrencinin Dilsel Farkındalığını Geliştirmesi

Her dilin kendine has normları vardır. Bu normların toplumsal değişkenlere göre şekillenmesinden dolayı dilin kullanımında yaygın kullanımdan farklı kullanımlara rastlamak mümkündür. Bu olay her dil için olağan bir durumdur. Bu farklı kullanımları öğrenmek dilsel farkındalığın geliştirilmesiyle mümkün olabilir. Günlük metinlerde

karşılaşılmayan bu kullanımlar bakımından edebi metinler oldukça zengindir. Bu bağlamda edebi metinler hem bu kullanımlara ve dilin diğer özelliklerine karşı farkındalık geliştirmeye yardımcı olur (Lazar, 1993, s.18).

- Öğrencilerin Yorumlama Becerilerini Geliştirmesi

Edebi metinler öğrencilerin yorumlama becerilerini geliştirmeleri için iyi bir kaynak olabilir. (Widdowson'dan aktaran Lazar, 1993, s.19). Örneğin şiirdeki bir kelime sözlükteki anlamının ötesinde bir anlama sahip olabilir. Bu da öğrencilerin metne dayanarak kendi yorumlarını tartışmaları için iyi bir fırsat olabilir. Bu bağlamda edebi metinlerdeki müphemliklerle ilgili tahmin yürütme ve yorum yapma öğrencilerin yorumlama becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacaktır (Lazar, 2009, s.19).

- Öğrencinin Tüm Yönleriyle Eğitimi

Edebiyat öğrencilerin dilsel gelişimlerine sağladığı katkının yanı sıra öğrencinin hayal dünyasını genişletmesine, eleştiri becerilerine geliştirmesine, duygusal farkındalığı artırmasına ve duygu düşüncelerini ifade etmede güven kazanmasına katkı sağlar (Lazar, 2009, s.19).

Duff and Maley (1990, s.6) ise edebiyatın yabancı dil öğretiminde kullanımın üç gerekçesi olduğunu ifade etmektedir:

1-Dil Yönünden: Edebi metinler farklı zorluk seviyelerinde özgün metin örnekleri sunar. Edebi metinlerin sadece bu özelliği bile yabancı dil öğretiminde edebi metinleri dikkate almaya değerdir (Duff & Maley, 1990, s. 6). Edebiyat dil öğretimi için zengin bir kaynağa sahip olup dilin etkin şekilde kullanımı için oldukça önemlidir. Brumfit and Carter (1986, s.191-198) edebi metinlerin sözcükler ve dilbilgisi yapıları gibi dilsel bileşenlerin doğal bir şekilde kullanıldığı anlamlı bağlamlar içerir. Böylece edebi metinler yoluyla öğrenciler dil öğrenim sürecinde karşılaştıkları farklı kullanımlara aşina olur ve iletişim becerilerini geliştirirler. Povey (1967, s.41) ise edebiyatın ayrıntılı sözcük kullanımını, sözdizimini vererek dilsel bilgileri artıracığından edebiyatın tüm dil becerilerini geliştireceğini ifade etmektedir. Hişmanoğlu (2005, s.54) ise edebiyatın yabancı dil öğrencilerinin dilsel yapıları, iletişimsel işlevlere ve anlamlara aşina olmada önemli rol oynayabileceğini ifade etmektedir.

2-Metodolojik Açıdan: İletişimsel yaklaşımın temel ilkelerinden birisi de yabancı dilin iletişim sürecinde etkin bir şekilde kullanılmasıdır. Başarılı bir iletişim için ise sadece



iletişim amaçlı kalıpların ifadelerin verilmesi yeterli olmaz aynı zamanda iletişime teşvik edici bir ortam da gereklidir. Edebiyat öğrenciler için bu ortamı sağlayabilir. Çünkü edebi metinler özü gereği bir metinle ilgili olarak okuyucuların nadiren aynı yorumu yaptığı metinlerdir (Duff & Maley, 1990, s.6). Metinlerin bu şekilde çok farklı yorumlara açık olması öğretmen ve öğrenciler arasında ve öğrencilerin kendi arasında motive edici etkileşimi sağlar. Böylece öğrenciler aktif ve öğrenme sürecinin merkezinde olurlar.

3-Motivasyonel Açıdan: Öğreticilerin öğrencilerin dikkatini çekecek, öğrencileri etkileyecek ve motive edecek materyaller hazırlamaları oldukça zordur. Ancak gerçek yaşamla iç içe olan ve gerçek yaşamdan beslenen edebiyatın yabancı dil öğretiminde kullanılması oldukça etkili olacaktır. Herhangi bir yazarla yazdıkları yoluyla iletişime geçmek, onun hayal dünyasına dalmak ve onun duygu ve düşüncelerini öğrenmek öğrenci için motive edici olacaktır.

Bir romanın, bir hikâyenin ya da bir tiyatro eserinin kendine ait bir dünyası olabilir. Ancak bu dünyada yer alan karakterler edebi eserin ait olduğu toplumun bir parçasıdır. Bir okuyucu bu karakterler aracılığıyla edebi eserin ait olduğu toplumdaki insanların düşüncelerini, duygularını, geleneklerini, inandıklarını, korkularını, zevklerini, nasıl bir konuşma tarzına sahip olduklarını ve kapalı kapılar ardında nasıl davrandıklarını keşfedebilir. Bu canlı hayal dünyası, yabancı okurlara gerçek bir topluma ait yaşamla ilgili hızlı bir his verebilir (Collie & Slater, 1987, s.6). Bu bağlamda Collie and Slater (1987, s.5) edebi metinlerin yabancı dil öğretimindeki önemini dört madde de başlıklandırmaktadır:

1) Değerli Otantik Materyal: Yabancı dil öğretimi amacıyla hazırlanan ders kitapları yabancı dil öğrenen öğrencilere özel olarak hazırlandığı için hedef kültüre ilişkin sınırlı bilgi içerir. Ancak edebiyat, genel olarak hedef dili ana dili olarak konuşanlar tarafından yazılır ve bu nedenle hedef dili öğrenenlerin o dilin kültürü hakkında bilgi sahibi olmaları için orijinal ve özgün bir bilgi kaynağı olarak kabul edilir (Collie & Slater, 1987, s.5-6).

2) Kültürel Zenginlik: Hedef dilin kültürünü yakından tanımak ve yaşam tarzını öğrenmek için hedef dilin konuşulduğu ülkeye gitmek ve orada belli bir süre kalmak ideal bir yöntem olabilir. Ancak bu yöntem çeşitli sebeplerden dolayı her zaman mümkün olmayabilir. Bu nedenle hedef dili konuşanların kültürü, duygu ve düşünceleri ve kapalı kapılar ardında nasıl bir yaşam sürdürdükleri edebi metinler aracılığıyla öğrenilebilir (Collie & Slater, 1987, s.6). Çünkü yabancı dil sınıfında edebiyat öğretiminin temel işlevlerinden biri, yazıldığı dili

konuşan insanların kültürünü iletme için bir araç olarak hizmet etmektedir (Valdes, 1986, s.137).

3) Dil Zenginliği: Edebiyat, sözcüklerin kolayca akılda kalmasını sağlayan zengin metin içeriğine sahiptir. Sağlam bir şekilde bağlamsallaştırılmış bir metnin okunması, cümle oluşumu ve işlevi, olası yapıların çeşitliliği, fikirleri birleştirmenin farklı yolları gibi yazı dilinin birçok özelliğini ve kendi yazma becerilerini genişletmeye ve zenginleştirmeye imkân sağlar (Collie & Slater, 1987, s.6-7).

4) Bireysel Katılım: Edebiyat bireysel katılım imkânı sağladığından dil öğrenme sürecine katkı sağlayabilir. Örneğin okuyucu herhangi bir hikâyeye, ya da romana başladığında belli bir süre sonra kendini hikâyeye ya da romanın içinde bulur. Edebi türlerin bu sürükleyici özelliği dil öğrenim sürecine genel olarak katkı sağlayabilir (Collie & Slater, 1987, s.7-8).

Hall (2005, s.83-86) ise yabancı dil öğretiminde edebiyat kullanımının avantajlarını şu şekilde sıralamaktadır:

- Yabancı dil öğretimi iletişimsel yöntem ile uyumludur.
- Öğrencilere otantik bağlamda anlamı müzakere edebilecekleri bir dil faaliyeti sağlar.
- Eğlenceli ve motive edicidir.
- Kültürel bilgi ve kültürlerarası deneyim imkânı sağlar.
- Kelime haznesini zenginleştirir.
- Dil edinimine yardımcı olur.
- Akıcı okuma becerilerini geliştirir.
- Yorumlama becerilerini geliştirir.

Bu bağlamda, 16 yüzyıldan uzun bir geçmişe dayanan, farklı dönemlerden ve coğrafi bölgelerden çok çeşitli türler içeren ve zengin bir edebi içeriğe sahip olan Arap edebiyatı da Arapça öğretiminde etkin rol oynayabilir. Klasik ve modern olmak üzere iki ana döneme ayrılan Arap edebiyatı, cahiliye döneminden bu yana zengin bir birikime sahiptir. Arap dilinin, Arap kültürünün ve Arap toplumunun yansıması olan Arap edebiyatının bu zengin birikimi Arapça öğretiminde önemli bir etken olabilir. Arap edebiyatının Arapça öğretiminde kullanılması öğrencinin Arap kültürünü ve Arap toplumunu yakından tanımasına ve Arap dilini etkin şekilde kullanmasına imkân sağlar. Örneğin cahiliye döneminde yazılan muallaka (yedi askı) şiirleri o dönemde yaşayan toplumun, o dönemde kullanılan dilin ve o dönemdeki kültürün bir yansımasıdır. Ben Amor, (2017, s.311) Arap

edebiyatının Arapça öğretiminde kullanımının faydalarını aşağıdaki şekilde maddelendirmektedir:

1- Dil: Edebi metinler dildeki ince farklılıklara ilişkin örnekler, yan anlam örnekleri, kültürel öğeler ve mecazi anlamlarla dolu olduğu için en iyi dili sunar. Her dilde olduğu gibi Arapçada da aynı anlamda gibi görünen ancak aralarında nüans farkları olan sözcükler vardır. Örneğin, ez-zemen ve el-vakt, em ve ev birbirine yakın anlamlı sözcükler olsa da aralarında farklılıklar vardır. Edebi metinlerde bu farklılıkları görebiliriz. Bunun yanı sıra sözcüklerin birinci anlamları dışındaki anlamlarını, deyim ve atasözü gibi mecazi anlamları taşıyan ibareleri de edebi metinlerde görmek mümkündür. Böylece edebi metinlerdeki bu dil kullanımını öğrencilere dilsel incelikleri ve anlamsal farklılıkları keşfetme imkânı verir (Ben Amor, 2017, s.312).

Edebi metinlerin temaları belirli bir semantik alanı keşfetme imkânı verir. Örneğin Bahâ' Tâhir'in *el-Hutûbe*'sinin teması doğru, yalan, inanma ve inançsızlık etrafında döner. Bu da öğrenciye eş anlamlı ve zıt anlamlı sözcükleri görme imkânı sağlar. Zekeriyâ Tâmir'in *Şâm es-sağîra*'sı mutluluk sözcüğünün eş anlamlı kelimelerini içinde barındırmaktadır. Bunun yanı sıra farklı edebi formlarda yazılan edebi metinler, öğrencilerin farklı edebi formları ve deyimsel ifadeleri tanımalarına imkân verir. et-Tayyib Sâlih'in *Risâle ilâ Aylin*'in ilk bölümü mektup şeklideyken Mîhâî'l Nu'ayme'nin *Şûrtî* adlı öyküsü günlük şeklindedir.

Ğassân Kenefânî'nin *el-Bûme fî Ğurfe Ba'ide*'si bir yerin tanıtımı için iyi bir örnek teşkil ederken Nâfile Zeheb'in *Hikâyâtu'l leyl* adlı koleksiyonu popüler anlatı formlarının iyi bir tanıtımıdır. Cibrân Halîl Cibrân'ın *Mevakîb*'i veya et-Tayyib Sâlih'in *Hafnetu Temr*'i karşılaştırma için iyi birer örnek olabilirler (Ben Amor, 2017, s.313). Raşîd Bûcedra'nın *et-Tefekuk* adlı romanı ise şiirsel bir dille kaleme alınması ve birbirine yakın telaffuzlu sözcüklerin kullanılması yönüyle özgünlük taşımaktadır.

2- Kültürel İçerik: Edebi eserler kültürel açıdan zengin bir içeriğe sahiptir. Sadece üzerinde çalışılan edebi metin değil metnin yazarının biyografisi ve metnin yazıldığı dönemde öğrencilerin Arap dünyasını anlaması ve kültürel zenginlik açısından önemlidir. Örneğin Sun'ullah İbrâhîm'in 1966 yılında yazdığı *Zât* adlı romanı dönemin güzel bir yansıması olup o dönemki Arap dünyasını tanıma bakımından önemlidir. Bunun yanı sıra Nobel ödülü sahibi Mısırlı yazar Necib Mahfûz'un *es-Sulâsiyye*'si yirminci yüzyıl Mısır düşüncesinin,

tutumlarının ve toplumsal değişiminin bir yansıması olup o dönemki Mısır hakkında bilgi edinme imkânı sağlar.

3- Motivasyon: Edebi metinler oldukça motive edicidir. Herhangi bir hikayedeki olayların nasıl geliştiği ve nasıl bittiğine ilişkin doğal bir merak vardır. Örneğin Mîhâî'l Nu' ayme'nin *el-Bûbîlu'l mâsî* adlı öyküsünde doksan beş yaşındaki bir kadının yüz beş yaşındaki kocasına evlilik yıldönümlerinde bir sürpriz yapmak istemektedir. Bu öyküde kadının sürprizi yapıp yapamayacağı ve öykünün nasıl biteceği ya da Abdulkâdir el-Mâzinî'nin *et-Tâih* adlı öyküsünde ev hanımı bir annenin ve avukat bir babanın çocuğu olan ve her zaman mahallede oyun oynayan dokuz yaşlarındaki Fevzi'nin aniden gözden kaybolması ve sonrasında yaşadıkları okuyucuyu adeta merak içerisinde bırakmaktadır.

4- Olumlu Enerji: Öğrencilerin empati yapmalarına, duygularını açık tutmalarına, insancıl olmalarına, ön yargılarını yıkmalarına ve olumlu bir öğrenme gerçekleştirmelerine imkân verir (Ben Amor, 2017, s.315). Bu durum Arap dünyasındaki gelişmelere aşına olmak ve Arap dünyasına karşı olumsuz bir tutum takınmak yerine olumlu bir bakış açısı geliştirmek bakımından önemlidir.

5- Şema Teorisi: Yabancı dil öğrenen herhangi bir kişinin okuduğunu anlaması için sadece öğrendiği dilbilgisi kuralları ve sözcük bilgisi yeterli olmaz. Bununla birlikte öğrencilerin okudukları metne ilişkin ön bilgileri de önemlidir. Bu durumda metnin anlaşılmasında önemli yer tutan metin okuma öncesi etkinlikleri için otantik metinler oldukça uygundur. Metin öncesi okuma etkinlikleri, konu üzerinde beyin fırtınası yapma, kavram haritaları oluşturma, anahtar sözcükler üzerinde çalışma, ön okuma-anlama, metnin yazarını ve metnin yazıldığı zamanı öğrenerek metinle bağlantı kurma şeklinde olabilir. Bu etkinlikler öğrencinin şemalarını harekete geçirerek metni daha iyi anlamasını sağlar (Ben Amor, 2017, s.316).

6- Sözcük Bilgisi: Öğrencileri metnin kelimelerini analiz etmeye, metinde bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını bağlamdan tahmin etmeye, kelime köklerine ve kelime türetmeye ilişkin bilgi edinmeye, sözlük kullanma becerisini geliştirmeye teşvik etmek için metnin bilinmeyen kelimeleri önceden verilmez. Bu durum kısa sürede öğrenciye katkı sağlamasa bile uzun sürede iyi sonuçlar verebilir. Bu süreç öğrencinin bireyselleşmesine de katkı sağlar (Ben Amor, 2017, s.317).

7- Dilbilgisi: Öğrenciler edebi metinlerin dilbilgisi olmadan kurallarına göre şekillenemeyeceğini ve dilbilgisinin teorik kavramdan çok temel bir ifade aracı olduğunu göreceklerdir. Örneğin ‘Âşûr’un *Ferac* adlı eserinin *et-Tev’em* başlıklı bölümünde ismi tafidili görebiliriz ya da Tâhâ Huseyn’in *el-Eyyâm* adlı eserinde Mefûl’un Mutlak sıkça mevcuttur (Ben Amor, 2017, s.317-318). Buradan da anlaşılacağı üzere edebi metinlerde dilbilgisi kurallarına ilişkin örnekler sıkça yer almaktadır. Buradan yola çıkarak edebi metinlerin dilbilgisi kurallarının öğretimine olumlu yönde katkı sağlayacağını söyleyebiliriz.

Yabancı dil öğretiminde edebi metinlerin kullanımının önemli olduğu kadar edebi metinlerin seçimi de önemlidir. Öğretim aşamasında kullanılan edebi metinlerin hedef öğrenciler için uygunluğuna dikkat edilmelidir. Uygun materyal seçilmemesi öğretimi olumsuz yönde etkileyebilir. Duff and Maley (2007, s.13) uygun metinlerin seçiminde aşağıdaki soruların faydalı olabileceğini ifade etmektedir:

1. Konu grubun ilgisini çekiyor mu?
2. Metnin dil seviyesi uygun mu?
3. Mevcut süre için metnin uzunluğu uygun mu?
4. Metin çok fazla kültürel ya da edebi bilgi gerektiriyor mu?
5. Metin kültürel olarak rencide edici mi?
6. Dil öğrenme amacıyla kolayca kullanılabilir mi?

Materyal hazırlama aşamasında bu sorular sorulduğunda alınacak cevaplar ışığında hazırlanacak metinlerle dersler hem öğrenci hem öğretmen nezdinde daha zevkli hale gelebilir. Lengyel (1975, s.65) ise materyal hazırlama sürecinde sınıf mevcudu, öğrencinin gelecekteki ihtiyaçları, öğrencilerin yaşları ve cinsiyetleri, dilbilgisel ifadelerin ve fikirlerin ağırlığı, materyallerin uluslararası anlamda paylaşılan tecrübeleri ve estetik değerleri taşıyıp taşımadığı göz önünde bulundurulması gerektiğini ileri sürmektedir.

Bu bilgiler ışığında yabancı dil öğretiminde kullanılacak edebi metinlerin seçiminde dikkat edilecek hususları aşağıdaki gibi maddelendirebiliriz:

- Dil seviyesi
- Sınıf mevcudu
- Metnin uzunluğu

- Öğrencilerin yaş ve cinsiyeti
- Öğrencilerin dil öğrenimindeki hedefleri
- Öğrencilerin ilgi alanları
- Metnin kültürel ve edebi bilgi yoğunluğu
- Metnin bilinmeyen sözcük yoğunluğu
- Metnin öğrencileri olumsuz yönde etkileyecek bir unsur içerip içermediği
- Motive edici unsurlar içerip içermediği

Yabancı dil öğretiminde edebi metinlerin kullanımında yukarıda belirtilen unsurlar dikkate alındığında daha etkili bir öğretim yapılabilir. Çünkü öğretim sürecinde kullanılan metnin öğrenciye uygun şekilde hazırlanması öğrencinin motivasyonunu artıracak ve öğrencinin dersten etkin bir şekilde istifade etmesini sağlayacaktır.

## 2.9. Edebiyatla Öğretim Modelleri

Yabancı dil öğretiminde edebi metinlerin kullanımına verilen önemin artmasıyla birlikte edebi metinlerle öğretime yönelik modeller ve yaklaşımlar ortaya atılmıştır. Carter and Long (1991, s.8-10) edebiyat öğretimine ilişkin kültürel model, linguistik model ve kişisel gelişim modeli olmak üzere üç model ortaya atmıştır.

**Kültürel Model:** Edebi metinleri bir bilgi kaynağı olarak gören kültürel model öğretmen merkezli olup öğretmeni bilgi transferi yapan kişi olarak görmektedir. Bu model özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Edebi metni bir ürün olarak görmektedir.
- Edebi metni hedef kültürün bilgi kaynağı olarak görmektedir.
- Geleneksel yaklaşımla öğretim yapılmaktadır.
- Ders aşamasında öğrenci aktif değildir.
- Metinle ilgili herhangi bir dil çalışması yapılmaz.
- Derste metin sosyal, tarihi, sosyolojik boyutlarıyla incelenmesinin yanı sıra metnin türü ve edebi akımları da incelenir.
- Dil öğretimine ilişkin çalışmanın olmadığı bu model dil öğretiminde tercih edilmez.

**Linguistik Model:** Yabancı dil öğretim sınıflarında yaygın olarak kullanılan bu model dil ve edebiyata bir bütün olarak görür. Bu modelin özelliklerini şu şekilde maddelendirebiliriz:

- Edebi metinleri dil öğretim kaynağı olarak görür.
- Metne dilsel boyutuyla bakarak dilsel farkındalığı artırır.
- Edebiyatı bilgi kaynağı olarak görmekten çok dilsel aktivitelere imkân veren bir araç olarak görür.
- Öğrenci merkezli olan bu model sistematik ve metodolojik yolla metne ulaşma imkânı verir.
- Metinde kullanılan dile, sözcük dağarcığına, dilbilgisi yapılarına dikkat edilir.
- Öğrencilerin metni anlamlı şekilde yorumlamalarına ve metni daha etkin bir şekilde okuyup çalışmalarına imkân verir.

Kişisel Gelişim Modeli: Kültürel modelden çok linguistik modele yakın olan kişisel gelişim modeli öğrenci merkezli bir model olup özellikleri aşağıda maddelendirilmektedir:

- Bu model edebi metinleri kişisel gelişim kaynağı olarak görür.
- Öğrencilerin kendi tecrübeleriyle edebi metinler arasında bağ kurarak edebiyat çalışmaya teşvik eder.
- Bu modelde öğretmen, öğrencilere ilham verici ya da zihinlerini harekete geçirici metinler seçerek öğrencilerin yaratıcı ve özenli cevap vermelerini sağlar.
- Öğrenci edebi metinleri okumaktan zevk alır.
- Edebi metinleri kendine mal eder.
- Öğrencilerin dilsel ve edebi yeteneği gelişir.
- Bu model öğrencilere hayat boyu edebiyat sevgisi kazandırmayı hedefler.
- Edebiyat sevgisi sadece sınıfla sınırlı değildir (Carter & Long, 1991, s. 9).
- Öğrencilerin eleştirel farkındalığını geliştirir.
- Öğrenci edebi metinleri eleştirel bir biçimde okuyarak kendi özgü farklı bakış açısını geliştirir.

Carter and Long (1991) tarafından ortaya atılan bu üç modele bakıldığında üç modelin birbirini tamamlayıcı özelliklere sahip olduğunu söyleyebiliriz. Bu modellerin bir bütün olarak yabancı dil öğretiminde kullanılması yabancı dil öğretimini daha etkin hale getirebilir.

Lazar (1993, s.27-43) ise edebiyat öğretimine ilişkin üç yaklaşım ortaya atmıştır. Bu yaklaşımlar Dil Tabanlı Yaklaşım, İçerik Olarak Edebiyat ve Kişisel Gelişim İçin Edebiyat yaklaşımlarıdır.

Dil Tabanlı Yaklaşım: Carter and Long'un (1991) linguistik modeline benzeyen bu yaklaşımın özelliklerini şu şekilde maddelendirebiliriz:

- Metnin ayrıntılı dilsel analizi yapılır.
- Öğrencinin dilsel farkındalığı artar ve yorumlama becerileri gelişir.
- Öğrencinin metinde geçen gramer bilgisine ve sözcük bilgisine dikkat çekilir.
- İlginç konulara odaklanır (Lazar, 1993, s. 27).

İçerik Olarak Edebiyat: Geleneksel bir yaklaşım olan içerik olarak edebiyatın özelliklerini aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

- Genellikle yükseköğretimde kullanılır.
- Edebi akımların tarihini ve özelliklerini ele alır.
- Metnin sosyal, politik ve tarihi geçmişini ele alır.
- Edebi türleri ve belagat türlerini ele alır.
- Öğrenciler edebi metinleri okuyarak ve bunlara ilişkin edebi eleştiri yaparak dillerini geliştirirler.
- Metinleri tartışmak için ana dil kullanılabilir.
- Öğrencilerden metinleri tercüme etmeleri istenebilir.

Kişisel Gelişim İçin Edebiyat: Öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olarak yer almasını teşvik eden bu yaklaşımın özelliklerini de şu şekilde sıralayabiliriz:

- Edebiyat, öğrencilerin görüşlerini ve düşüncelerini ifade etmeye teşvik eder.
- Öğrencilerin entelektüel ve duygusal olarak dil öğreniminde aktif bir şekilde yer almalarını sağlar.
- Öğrencilerin ilgi alanlarıyla ilgili materyal seçimi büyük önem arz eder.
- Bu yaklaşım öğrenciyi tüm yönleriyle bir bütün olarak kabul eder.

Lazar (1993) tarafından ortaya atılan bu yaklaşımlar tek başlarına dil sınıflarında kullanıldıklarında yabancı dilin etkin bir şekilde öğretimi için yeterli olamayabilir. Bu bağlamda bu üç yaklaşımda birbirine entegre şekilde yabancı dil öğretiminde kullanılabilir.

## 2.10. Edebi Türler



Yabancı dil öğretiminde edebi metinlerin kullanımı önemli bir yere sahiptir. Şiir, hikâye, roman ve drama gibi edebi türler dil öğretimi için zengin bir dil kaynağı sunmaktadır.

### **2.10.1 Şiir**

Şiir yabancı dil öğretiminde önemli rol oynamaktadır. Şiir öğrencilere geniş bir semantik kaynak alanı sunmasının yanı sıra sesin, sözcük ilişkilerinin ve imgenin ortaya çıkarılmasını teşvik eder (Elster, 2000, s.71-72). Bu bağlamda şiirin yabancı dil öğretimine faydalarını şu şekilde maddelendirilebilir:

- Sesli ve koro şeklinde şiir okuma akıcılığı güçlendirir (Gasparro & Falletta, 1994, s.2).
- Şiir, dili kısa olması nedeniyle üstesinden gelinebilir ve korkutucu olmaz (Christison & Bassano, 1995, Cullinan, Scala & Schroder, 1995).
- Şiirdeki ritim, tekrar, kafiye okuyucuların şiiri daha kolay anlamasını sağlar (Christison & Bassano, 1995, Richard-Amato, 1996).
- Şiir müfredatta kavram ve içeriğin tanıtımı için güçlü bir sıçrama tahtası olabilir (Chatton, 1993, Cullinan, Scala & Schroder, 1995).
- Şiir, kısa karakter skeçleri, sahneleri ve hikayeleri sağlayarak anlatıcıların sözlü ve yazılı suflesi olabilir (Vogel & Tilley, 1993, s.86-89).
- Şiir, edebi türlerde yazma çalışmaları için başlangıç olabilir.
- Farklı dil kullanımlarına aşina olabilir.
- Öğrenci mecaz kullanımlara aşina olabilir.
- Öğrenci şiir okuyarak vurgu, tonlama, duraklama gibi durumlara aşina olabilir.

Kısacası şiir, öğrencilerin dil gelişimine hedef dilin kültürüne aşina olmalarına katkı sağlar.

### **2.10.2 Drama**

Drama yabancı dil öğretimi için zengin bir kaynak olabilir. Öğrenciler drama yoluyla hedef dilin kültürüne, hedef dilde kullanılan dil yapılarına, dilbilgisi yapılarına aşina olabilir. Bunların yanı sıra öğrencilerin eğlenceli bir şekilde dil öğrenmesine imkân verebilir. Lenore (1993, s.4) dramının dil öğretimine sağladığı katkıları şu şekilde maddelendirmektedir:

- Öğrencinin hayal gücünü harekete geçirir ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir.
- Eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.
- Etkili dinleme becerilerini geliştirir.
- Öğrencinin empati ve farkındalığını artırır.
- Olumlu benlik kavramını güçlendirir.
- Öğreticilere öğretimde taze bir bakış açısı kazandırır.
- Yaratıcılık, özgünlük, duyarlılık, esneklik, iş birliği ve iletişim becerilerini geliştirir.
- Öğrencilerin, alıcı ve üretken becerilerine ilişkin olarak yetkinlik seviyelerini geliştirmelerine yardımcı olur.
- Öğrencilerin yeni görüş ve düşünceler geliştirmelerine yardımcı olur.
- Öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin gelişiminde etkili olan drama iletişim tabanlı bir öğretimde etkili bir öğretim yöntemi olabilir.

### **2.10.3 Roman**

Olay, zaman, mekân ve kişiler bakımından oldukça geniş bir potansiyele sahip olan romanın dil öğretimine katkılarını aşağıdaki şekilde maddelendirebiliriz:

- Sözcük dağarcığını geliştirir.
- Dil yapılarını ve dilbilgisi yapılarına aşinalık sağlar.
- Hedef kültür hakkında bilgi sahibi olur.
- Romanla ilgili yapılacak tartışmalarla konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağlar.
- Kültürlerarası iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlar.
- Öğretimde uygun romanın kullanılması öğrencinin dil öğrenim motivasyonunu artırır.

### **2.10.4 Tiyatro**

Mathew (2019, s.1) dil öğrenimini eğlenceli hale getiren ve dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayan tiyatronun yabancı dil öğretimine katkılarını şu şekilde maddelendirmektedir:

- Kelime Bilgisi: Öğrenci tiyatro metninde rastladığı yeni bir kelimenin anlamını olayla ilişkilendirerek bulabilir.

- Özgüven: Çocuk tiyatrodan kendisinden farklı bir karakteri canlandırdığı için yaptığı yanlışlar kendisinin değil karakterin yanlışları olur. Bu durum da öğrenciye özgüven kazandırır.
- Dinleme: Tiyatro sahnesinde çocuk dinlediklerine cevap verebilmek için aktif bir dinleme yapması gerekir. Bu durum öğrencinin dinleme becerilerinin gelişimine katkı sağlar.
- Konuşma: Tiyatro çocuğun uygun yüz ifadeleri, uygun ses tonu ve vurgulamalarla konuşmasına katkı sağlar.
- Okuma: Provalarda sesli okuma çocuğun zamanlama ve ritmi geliştirmesine yardımcı olur.
- Yazma: Bu beceri için tiyatro yazma çalışmaları ya da yazılmış tiyatrolar farklı sonlar yazma çalışmaları yapılabilir. Bu aktivite çocuğun yazma becerilerini geliştirmesine yardımcı olur.
- Dilbilgisi, Morfoloji, Sentaks: Tiyatro dilin sınırları içerisinde yaratıcı metinler oluşturulmasıdır. Çocuk provalarla bu yaratıcı metinlere uygulamalı bir şekilde hâkim olur.
- Kültürel Farkındalık: Çocuk tiyatro aracılığıyla hedef dilin kültürüne ilişkin bilgiler edinir. Böylece çocuk hedef dilin kültürüne aşinalık kazanır.

### 2.10.5 Hikâye

Arapça bir kelime olan hikâye, kelime anlamı olarak “bir olayın sözlü veya yazılı olarak anlatılması” anlamına gelmektedir (TDK, 2011). Hikâyeye ilişkin çeşitli tanımlar yapılmıştır. Örneğin Elmas (2017, s.1), “hikâyeyi hayatın küçük anlarını olaylar, kişiler, zaman ve mekân unsurlarıyla ve edebi dilin imkanlarıyla sunmak” olarak tanımlamıştır.

Edebi tür olarak hikâye ve öykü aynı gibi görülse de birbirinden farklı türlerdir. Andaç (2017, s.9-19) “hikâyeyi sözlü geleneğin bir ürünü olduğu ve anlatma olayının ön planda olduğu bir tür olarak tanımlarken öyküyü ise herhangi bir olayın yeniden kurgulandığı ve tasarlandığı bir tür olarak tanımlamaktadır. Çetin (2017, s.3) ise “öykünün hikâye demek olmadığını, öyküde olay ve anlatma unsurlarının geri planda kaldığını ve gösterme hissettirme unsurlarının ön plana çıktığını” ifade etmektedir.

Çetin (2017, s. 14-15) sözlü geleneğin bir ürünü olan ve Arapçada el-kissa, İngilizcede ise story şeklinde ifade edilen hikâye türünün özelliklerini şu şekilde maddelendirmektedir:

- Hikâyede yazar kendisinden çok başkalarının dünyalarını anlatır.
- Hikâyede olaylar kısa bir zaman dilimi içerisinde olup biter.
- Hikâyede çok fazla ayrıntıya yer verilmez.
- Hikâye kısa, net ve vurucudur.
- Hikâye hayatın bir anını, bir bölümünü anlatır.
- Hikâye anlatıcısı zamanı, mekânı ve olayları olabildiğince yoğunlaştırarak anlatır.
- Hikâye anlatıcısı sadece ilgi çekici unsurlara değinir ve ayrıntıya yer vermez.
- Hikâye romandan koparılan bir parçadır.

Olayları, kişileri, zaman ve mekânı dar bir çerçevede yoğun ve etkili bir anlatımla ele alan hikâye birtakım unsurlara sahiptir. Bu unsurları şu şekilde sıralayabiliriz:

Anlatıcı: Hikâyede yazar kendinden çok başkalarının hayatlarından bahsettiği için yazarla okuyucu arasında bir köprü vazifesi gören ve olayları okuyucuya nakleden bir anlatıcı vardır.

Bakış Açışı: Her anlatıcının bir bakış açısı, inancı ve dünya görüşü vardır. Bu durum olaylara, kişilere, zamana ve mekâna bakış açısında belirleyicidir (Çetin, 2017, s. 19).

Konu: Her hikâyenin kendine özgü bir konusu vardır.

Kişiler: Hikâyede yer alan kişiler gerçek hayatta rastlayabileceğimiz hayali varlıklardır. Bu kişiler hikâyede genellikle ilgi çekici özellikleriyle yer alırlar.

Olay: Hikâyede canlılık olması okurun ilgisini çeker. Bu bağlamda yazarlar okurun kendini vereceği, ilgi çekici olaylara hikâyede yer vermeye çalışırlar.

Zaman: Hikâyede zaman sınırlıdır. Olay belli bir zaman diliminde başlar ve biter.

Mekân: Yazar hikâyeyi ilgi çekici hale getirmek için okurun ilgisini çekecek bir mekân tasarlar.

Tarihin her döneminde var olan ve anlatmaya dayalı bir edebi tür olan hikâye 14. yüzyıldan itibaren klasik tarzdan modern tarza geçmeye başlamıştır. Hikâyenin dünya edebiyatındaki ilk örneği Boccaccio'nun *Decameron* hikayeleridir. *Bin Bir Gece Masalları*'ndan esinlenerek oluşturulmuş bu eser insanların kötü davranışlarını alaycı bir tarzda anlatır. Kaynağı batı edebiyatı olan modern anlamdaki hikayeciliğin öncüleri Edgar Allen Poe, Guy De

Maupassant, Anton Çehov, Walter Scott gibi batılı yazarlardır. 18. yüzyılda bu yazarların temelini oluşturduğu modern anlamdaki hikayecilik 19. yüzyılda romandan ayrılmış ve kısa hikâye adında yeni bir tür ortaya çıkmıştır.

Arapçada el-Kissatu'l-Kasîra İngilizcede ise short story olarak ifade edilen kısa hikâye, hikâye unsurları sınırlandırılarak yoğun bir şekilde anlatılır. Ancak kısa hikâye için kısalık uzunluk ölçüsünü vermek neredeyse imkansızdır. Buradaki kısalık hikâye unsurlarının daraltılmasını ifade etmektedir. Poe kısa hikâyenin uzunluğu ile ilgili olarak en iyi hikâyenin bir oturuşta okunulabilen hikâye olduğunu ifade etmektedir (Poe'dan aktaran Lawrence, s.275). Çetin (2017, s.16) gereksiz ayrıntılardan sıyrılmış ve olayların sadece ilgi çekici yanlarını ele alan kısa hikâyenin özelliklerini şu şekilde maddelendirmektedir:

Olay: Olay kısa ve net bir şekilde anlatılır. Olay anlatılırken gereksiz ayrıntıya yer verilmez.  
Konu: Sadece asıl konu anlatılır.

Kişiler: Kişi sayısı oldukça azdır. Kişilerle ilgili çok fazla ayrıntıya girilmez.

Mekân: Mekanla ilgili ayrıntılı bilgi verilmez.

Zaman: Belirli bir zaman verilir.

Dil ve Üslup: Yoğun bir anlatım vardır. Şiirsel bir üslupla anlatılır.

Gerçek hayatın bir yansıması olan ve okuru motive edici bir özelliği sahip olan kısa hikâye yabancı dil öğretiminde etkili bir kaynak olabilir. Kısa hikâye kısadır ve çok fazla ayrıntı barındırmaz. Çok fazla alternatifi olduğundan dil sınıflarına uygun hikayeler bulunabilir. Bu bağlamda kısa hikâyenin yabancı dil öğretimindeki avantajlarını şu şekilde sıralayabiliriz:

- Kısa ve basit olması nedeniyle kolaylıkla sınıfta uygulanabilir.
- Öğrenciler hedef dilin kültürü hakkında bilgi edinebilirler.
- Öğrenciler hedef dilde kullanılan deyimsel ifadelerle aşina olurlar.
- Dört dil becerisine ilişkin aktiviteler yapılabileceğinden bu becerilerin gelişmesine katkı sağlar.
- Dilbilgisi yapılarını ve farklı dil yapılarını öğrenir.
- Hikâyelerin eğlenceli olması, dikkat çekici olması öğrencilerin dil öğrenmeye yönelik motivasyonunu artırır.

Dil becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan ve dil öğrenmeye teşvik eden kısa hikâye yabancı dil öğretimi için uygun bir materyal olabilir. Bu çalışmada da yabancılara Arapça öğretiminde kısa hikâyenin yeri ele alınacaktır.

## 2.15. Arap Edebiyatında Kısa Hikâye

Arap edebiyatında hikâye yazılı eserlerin nadir olarak verildiği cahiliye dönemine kadar uzanmaktadır. Önceleri sözlü olarak anlatılan hikayeler daha sonra yazıya geçirilmiştir. Bunların en önemlilerinden birisi Arap kabileleri arasındaki savaşları konu edinen Ebû Ubeyde el-Musennâ et-Teymî'nin *Eyyâmu'l- Arab* adlı eseridir. Yine bu dönemdeki *Kissatu 'Antera*, *Kissatu Bekr* ve *Tağlîb*, *Kissatu Berrâk* gibi kahramanlık hikayeleri de bu dönemde nakledilmiş hikayelerdendir.

Cahiliye döneminin ardından yazılan İslami dönem Kur'an-ı Kerim kıssaları da bu dönemdeki esere kaynaklık etmiştir. Bunun yanı sıra Pehlevîceden çevrilen *Kelîle ve Dimne* ve *Bin Bir Gece Masalları* Arap Edebiyatı hikayeciliğinin oluşmasında önemli bir yere sahiptir. Bu eserler aynı zamanda batıda yazılan bazı hikâye koleksiyonları için ilham kaynağı olmuştur. Bunlara ek olarak el-Harîrî ve el-Hemedânî'nin *Makâmeleri*, el-Câhiz'in *Kitâbu'l buhalâ*'sı, Arap edebiyatında yer tutan önemli eserlerdir.

Hikayelerle ilgili yapılan çalışmalar Emeviler ve Abbasiler döneminde de devam etmiştir. Bu süreçten sonra geleneksel hikayecilikten modern hikayeciliğe geçiş başlamış ve kısa hikâye türü kendini göstermeye başlamıştır. Batı edebiyatında gelişen bu tür on dokuzuncu yüzyılda müstakil bir tür haline gelmiştir. Arap edebiyatında kısa hikâye ise yine batı edebiyatının etkisiyle gelişmiştir. Burada geleneksel hikâye ve kısa hikâyenin ayrımını belirtmek gerekir. Geleneksel hikâye cahiliye dönemine kadar uzanan bir tür iken kısa hikâye Arap edebiyatına batı edebiyatından gelen modern bir türdür (Sainudeen, 2016, s. 1-2).

Arap dünyasında modern anlamda hikâye ilk defa Mısır'da oluşmuş daha sonra diğer Arap ülkelerine yayılmıştır. Mısır, Suriye ve Irak'ta şekillenen modern Arap hikâyesiyle ilgili faaliyetler için, XX. yüzyılın başından I. Dünya Savaşı'na, I. Dünya Savaşı'ndan II. Dünya Savaşı sonlarına ve 1950 yılından günümüze kadar olmak üzere başlıca üç devre kabul edilmektedir (Yazıcı, 1998, s.1).

Arap edebiyatında kısa hikayeciliğin batı edebiyatından yapılan çevirilerle başladığını söyleyebiliriz. Özellikle Emile Zola ve Balzac gibi yazarların etkisini Arapça kısa

hikayelerde görmek mümkündür. Arap edebiyatında kısa hikâyenin öncüsü olarak Sâlim el-Bustânî görülmektedir. Kendisi 1870 yılında el-Cinân dergisinde *Ramyetun min Ğayri Râmin* adlı hikâyeyi yayınlamış ve bu tarihten sonra Arap edebiyatında kısa hikâyeye büyük ilerleme kaydetmiştir. Abdullah Nedîm'in *et-Tenkît ve't-Tebkît* gazetesinde, Muhammed Lutfî Cum'a'nın *Müsâmerâtü's-Şa'b* dergisinde neşrettiği hikâyelerle Mustafa Lutfî el-Menfalûtî'nin Fransızcadan uyarladığı hikâyelerden oluşan *el-'Aberât* (1915) adlı eseri modern hikâyeye türünde atılmış ilk ve önemli adımlardandır (Yazıcı, 1998, s. 2).

Yirminci yüzyıla gelindiğinde Arap edebiyatında kısa hikayecilik oluşumunu tamamlamış ve yeni bir forma kavuşmuştur. Bu dönemde çalışmalarında Arap toplumunu işleyen Muhammed Teymûr, Mahmûd Teymûr, Mustafâ Lutfî el-Menfalûtî, Mîhâî'l Nu'ayme gibi yazarlar Arap edebiyatında kısa hikayecilikte ön plana çıkmışlardır. Birinci dünya savaşından 1950'lere kadar olan süreçte Tâhâ Huseyn, Yûsuf es-Sibâ'î gibi yazarlar kısa hikâyede önemli rol oynamıştır. Bu dönemde siyasi ve ekonomik olayların cereyan etmesinden dolayı Arap hikayeciliğinde durgunluk yaşanmıştır. İkinci dünya savaşının bitmesiyle Arap hikayeciliği tekrar canlanmaya başlamıştır. Bu dönemde Necîb Mahfûz, Yûsuf İdrîs, Ğassân Kenefânî, İhsan Abdülkuddûs, Ali et-Tantâvî, Zekeriyâ Tâmir, Mahmûd, Ahmed es-Seyyid, dönemin öne çıkan yazarlarından olmuştur. Bu dönemin önemli yazarlarından Yûsuf İdrîs hikayelerinin anlatımında yeni bir kullanarak hikayeciliğin önemli bir ilerleme kaydettiğini göstermiştir. Tevfik el-Hakîm'in felsefe içerikli hikayeleri de dönemin önemli eserlerindedir. Yine bu dönemde çeşitli dergilerde sadece hikâyeye ayrılan bölümler olması yeni hikayecilerin gelişmesine ve Arap hikayeciliğinin ilerlemesine katkıda bulunmuştur. Bu çerçevede dergiler de hikayeleri yayınlanan Yûsuf İdrîs ve Cemâl el-Ğîtânî gibi yazarların hikayeleri farklı dillere tercüme edilmiştir. Bu dönemde Mısır'la birlikte diğer Arap ülkeleri de Arap hikâyeciliğinde önemli ilerleme kaydetmiştir. Arap edebiyatında önemli bir yere sahip olan hikâyeye ilişkin bilimsel çalışmalar da mevcuttur (Yazıcı, 1998, s. 3-4).

Yıldız (1992) *Necîb Mahfûz (Hayatı, Eserleri ve Kısa Hikayeleri)* başlıklı yüksek lisans tezinde Arap hikayeciliğinde önemli rol oynayan Necîb Mahfûz'un hayatı, eserleri ve kısa hikayelerini ele almıştır.

Aytaç (1992) *Mahmud Teymur'un Hikâye ve Romanları* başlıklı doktora tezinde Mısır'lı yazar Mahmud Teymur'un hikâyeye ve romanlarını incelemiştir.

Koç (1995) *Yûsuf İdrîs (Hayatı, Eserleri ve Kısa Hikayeleri)* başlıklı yüksek lisans tezinde Arap hikayeciliğinde önemli rol oynayan Yûsuf İdrîs'in hayatı, eserleri ve kısa hikayelerini ele almıştır.

Suçin (1998) *Yahya Hakkı Öykücülüğü* adlı yüksek lisans çalışmasında Arap öykücülüğünde kilit bir isim olan Yahya Hakkı ve öykücülüğüne yer vermiştir.

Türkan (2011) *Mîhâî'l Nu'ayme ve Öykücülüğü* başlıklı yüksek lisans tezinde mecer edebiyatının önemli ismi Mîhâî'l Nu'ayme ve öykücülüğüne yer vermiştir.

Demirci (2014) *Mısır Edebiyatında Kısa Hikâye* başlıklı yüksek lisans tezinde Mısır edebiyatında kısa hikâyeyi ayrıntılı olarak ele almıştır.

## 2.16. Yabancılara Arapça Öğretiminde Kısa Hikâyenin Yeri

Yabancı dil öğrenmede amaç, hedef dilin tüm dil becerilerini etkin bir şekilde kullanabilmek ve hedef dilin kültürünü, gelenek göreneklerini tanımaktır. Bu amaçlar toplumun bir yansıması olan ve dört dil becerisinin gelişmesine katkı sağlayabilecek nitelikte olan kısa hikayelerle gerçekleştirilebilir. Kısa hikâye yönünden oldukça zengin olan Arap edebiyatı Arapçanın öğretilmesinde önemli rol oynayabilir. Bu bağlamda kısa hikâyenin Arapça öğretimine sağlayacağı faydaları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Hikâyelerin Kısa Olması

Birleşmiş Milletlerin resmi dillerinden birisi olan ve dünyada en çok konuşulan beşinci dil olan Arapça farklı bir alfabeyle sahip olmasından dolayı yeni öğrenenler öğrenme sürecinde zorluklarla karşılaşabilirler. Bu nedenle Arapça öğretiminde uzun ve yorucu metinler yerine kısa metinler kullanmak öğrencilerin Arapça öğrenmeye yönelik endişelerini azaltacaktır. Bu bağlamda kısa hikayeler Arapça öğretimi için ideal metinler olabilir. Arapça öğretiminde kısa hikâyenin kullanılması Arapça öğrenmeyi sıkıcı olmaktan çıkaracak motive edici ve zevkli hale getirecektir.

- Dört Dil Becerisinin Gelişmesine Katkı Sağlaması:

Amtzis (1993, s.7) ise kısa hikayelerin öğrencilerin dört dil becerisinin gelişmesine katkı sağladığını dile getirmektedir. Bu bağlamda kısa hikâyelerin dört dil becerisine sağlayabileceği katkılara göz atabiliriz:



Okuma Becerisi: Öğrencilerin seviyelerine uygun olarak seçilen kısa hikâyeler öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Öğrenciyi merak içerisinde bırakan ve okumaya teşvik eden kısa hikâyeler okuma becerilerinin geliştirilmesi için ideal kaynaklar olabilir. Bu bağlamda sesli-sessiz okuma, yapboz okuma, tekrarlı okuma gibi okuma aktivitelerinden istifade edilebilir.

Yazma Becerisi: Arapça sağdan sola yazılan Latin alfabesinden farklı bir alfabe sahiptir. Bu nedenle Arapça öğrenenler için yazma aktiviteleri yazma becerilerini geliştirmeleri açısından oldukça önemlidir. Kısa hikâyeler yazma becerileri için de farklı yazma aktiviteleri yapma imkânı sunabilir. Hikâyeleri özetleme, hikâyeleri farklı bir şekilde tamamlama, hikâyeden geçen kelimeleri kullanarak kısa hikâyeler oluşturma yazma becerisine ilişkin aktivitelerden bazılarıdır.

Konuşma Becerisi: Kısa hikâyeler öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Ders kitaplarındaki metinlerin aksine kısa hikâyelerin tahmin edilemeyen doğası öğrencileri merak içerisinde bırakacak öğrencilere tartışma fırsatı verecektir. Hikâyede yer alan bu belirsizlik doğal bir tartışma ortamı oluşturacak ve öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmesine imkân tanıyacaktır.

Dinleme Becerisi: Dinleme becerisi, “konuşma esnasındaki düşünceleri anlamak, aralarındaki bağı kurmak, konuşulanları değerlendirmek açısından oldukça önemlidir” (Taşer’den aktaran Barın, 2002). Bu bağlamda dinleme becerisinin oldukça önemli olduğunu söyleyebiliriz. Kısa hikâyeler kullanılarak çeşitli dinleme aktiviteleri yaptırılabilir. Dikte yaptırma, hikâyeye ilişkin soruları cevaplama, boşluk doldurma ve eşleştirme dinleme aktivitelerinden bazılarıdır.

- Öğrencileri Motive Edici Olması:

Hikâyelerde yer alan giriş gelişme ve sonuç bölümleri öğrencileri hikâyeyi okumaya teşvik edebilir (Elliot, 1990, s.191-198) Herhangi bir hikâyede olayların beklemeyen şekilde gelişmesi motive edici bir unsurdur.

- Kültürü Yansıtmaları:

Yabancı dil öğrenen öğrenciler öğrendikleri dilin kültürünü yakından tanımak amacıyla hedef dilin konuşulduğu ülkeye gitmek isteyebilirler. Ancak öğrenciler hedef dilin konuşulduğu ülkeye gitmek için her zaman fırsat bulamayabilirler. Bu durumda hedef dilin

kültürünün yansımaları olan edebiyattan istifade edilebilir (Collie & Slater, 1987, s.2). Bu durumda edebî türlerden birisi olan kısa hikâyelerde bu süreçte kullanılabilir. Arapça öğrenenler öğrenciler Arap kültürünü tanımak, Arap toplumunun yaşam tarzına ait bilgi sahibi olmak için kısa hikâyelerden istifade edebilirler.

- Öğrencilerin İlgi Alanlarına Göre Farklı Konularda Hikâye Seçme İmkânı Olması:

Öğrencilerin ilgi alanları yaşlarına, sosyal durumlarına göre farklılık gösterebilir. Bir öğrencinin ilgisini çeken, öğrenci için motive edici olan hikâye diğer öğrenci için sıkıcı olabilir. Bu bağlamda kısa hikâyeler zengin bir kaynak olabilir. Çünkü her sınıf, grup vb. için ilgi çekici hikâye bulunabilir.

- Her Düzeye Uygun Hikâyelerin Bulunması:

Edebî metinlerle yabancı dil öğretiminde öğrencilere uygun metnin seçilmesi çok önemlidir. Seçilen metinlerin öğrencilerin seviyesine uygun olması gerekir (Ghasemi & Hajizadeh, 2011, s.70). Kısa hikâyeler bu açıdan ideal bir kaynak olabilir. Çünkü öğrencilerin seviyelerine göre hikâyeler bulmak mümkündür.

Kısa hikâyeler yoluyla öğrenci hedef dilin kültürüyle kendi kültürünü karşılaştırma imkânı bulabilir. Çünkü öğrenci hikâyelerde hedef dilin kültüründen bir şeyler bulabilir. Slattery and Willis (2003, s.96) hikâyelerin yabancı dil sınıfında kullanılmasının önemini şu şekilde maddelendirmektedir:

- Öğrencilerin bildikleriyle yeni şeyler arasında bağ kurmalarına yardımcı olur.
- Öğrencilerin gerçek yaşama farklı bakış açılarıyla bakmalarına yardımcı olur.
- Öğrencinin başkası gibi hissetmesine imkân verir.
- Başka kültürleri tanıma imkânı verir.
- Öğrencilerin tecrübelerini paylaşmalarına imkân verir.
- Öğrenciler okulda öğrendikleri diğer derslerle hikâyeler arasında bağ kurabilirler.
- Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.
- Eğlenceli ve motive edicidir.
- Öğrencilerin anlaması için jest mimik ve resimler yardımıyla anlatılabilir.
- Yeni dili bağlamda gösterir.
- Aşına oldukları dil konularını gözden geçirir.
- Öğrencilerin kalıp ifadeleri öğrenmelerine imkân verir.

- Dinleme yoluyla öğrencilerin telaffuzlarını geliştirmelerine yardımcı olur.
- Dinleme, yazma, okuma ve konuşma becerileri ile ilgili aktivitelere imkân verir.

Dört dil becerisinin gelişmesine imkân sağlayan ve hedef dilin kültürünü yansıtan hikâyeler yabancı dil öğretimi için önemli bir kaynaktır. Murdoch (2002, s.9) öğrencilere uygun materyal seçilmesi durumunda kısa hikâyeler öğretmenlerin dört dil becerisini öğretmelerine imkân sağladığını ifade etmektedir. Çünkü öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olmayan metinlerin seçilmesi öğretimde olumsuz sonuçlar doğurabilir. Wheeler (2001, s.37) iyi bir hikâyenin çocukların dikkatini çekebileceğini, hayal güçlerini ve dili kullanma isteklerini canlandırabileceğini ifade etmektedir. Smallwood (1998, s.2) dil öğrenenlere yönelik edebi metinlerde yaşa uygun teması olmasının, basit bir dil kullanılmasının, sınırlı mecaz ve aşına olunmayan tecrübelerin kullanılmasının, konunun açık bir şekilde ifade edilmesinin, gerçek ama basit diyalog içermesinin, sesli okumalar için uygun olmasının, kısa olmasının ve güzel bir şekilde resimlendirilmesinin önemli olduğunu ifade etmektedir.

Smallwood (1998, s.2) yukarıdaki kriterlere ek olarak aşağıda verilen soruların da materyal seçimi sürecinde sorulmasının faydalı olabileceğini ifade etmektedir:

- Hikâye müfredatta belirlenen amaçlara cevap veriyor mu?
- Hikâyenin içeriği çocukların yaşı ve entelektüel seviyesine uygun mu?
- Hikâyenin kullandığı dil öğrencilerin seviyesine uygun mu?
- Hikâye tekrarlanan ve tahmin edilebilir dil kalıpları içeriyor mu?
- Hikâyedeki resimlemeler hikâyeyi anlamaya yardımcı oluyor mu?

Kısa hikâyelerle Arapça öğretiminde materyal seçimi kadar öğretim esnasında yapılacak aktiviteler de önemlidir. Yapılacak aktivitelerin öğrencinin ilgisini çekecek türden olması ve öğrenciyi teşvik edici olması öğretimi daha etkili hale getirebilir. Kısa hikâyelerle Arapça öğretiminde kullanılacak metin okuma öncesi aktiviteler, metin okuma esnasındaki aktiviteler ve metin okuma sonrası yapılacak aktiviteler olmak üzere üç bölümde ele alınabilir:

**Metin İşleme Öncesi Aktiviteler:** Bu bölümde öğrencilerin daha önce kısa hikâyelerle çalışma yapmamış olabileceği düşünülerek çeşitli aktivitelerle öğrencilerin edebi metinlere ilgisi uyandırılabilir ve motivasyonlarını artırılabilir. Örneğin metnin arka plan bilgisi verilerek öğrenciler hikâye okumaya teşvik edilebilir. Bunun yanı sıra öğrenciler hikâyedeki

konu, olaylar, karakterler ile ilgili beyin fırtınası yapılabilir. Öğretmen karşılaşılacak sözcüklerle ilgili tahminleri öğrencilere sorarak tahtada sözcük listesi oluşturabilir. Öğrencilere hikâyeye ilgili bir resim gösterilerek ya da video izletilerek öğrencilerden hikâyeye ilgili tahmin yürütmeleri istenebilir (Garcia, 2010, s.7-8). Grabe and Stoller (2001, s.249) metin öncesi aktivitelerin sağlayacağı faydaları şu şekilde maddelendirmektedir:

- Öğrencilerin metni okumalarını kolaylaştıracak arka plan bilgisine sahip olmalarına yardımcı olur.
- Metni tam olarak anlamak için gerekli olan bilgiye sahip olur.
- Öğrencilerin metne ilgisini uyandırır.
- Öğrencilerin beklentilerini belirler.
- Öğrencilerin daha sonra kendi başlarına kullanabilecekleri stratejiler edinmelerine imkân sağlar.

Bunun yanı sıra metin öncesi yapılan bu aktiviteler öğrencilerin daha önceki bilgileriyle ilişki kurmalarına imkân verir. Öğrencilerin hikâyeye ilgisini artırır ve öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirir (Garcia, 2010, s. 8-9).

Metin İşleme Esnasındaki Aktiviteler: Bu bölüm öğrencilerin metni okuma, anlama ve analiz etme bölümüdür. Bu bölümde birçok aktivite yapılabilir. Öğrenciler sadece metni okumak yerine yapılacak aktivitelerle metni okuma, anlama ve analiz etme sürecinde etkin şekilde yer alabilirler. Metin işleme esnasındaki aktiviteler öğrencilerin metin anlama ve okuma becerilerini geliştirir ve bu da yabancı dilde akıcılığı sağlar Sasson (1997). Sasson (1997) bu bölümde yapılabilecek aktiviteleri şu şekilde maddelendirmektedir:

- Bağlam ipuçlarını, kelime oluşum ipuçlarını ya da eş anlamlılarını kullanarak kelime anlamlarını tahmin etmek.
- Spesifik bilgiler için hikâyeyi taramak.
- Metin içeriğini tahmin etmek.
- Paragrafların ana fikirlerini belirlemek.
- Genel ve spesifik fikirler arasında ayırım yapmak.
- Sonuç çıkarmak ve çıkarımlarda bulunmak.
- Bilinmeyen kelimelerin dilbilgisel fonksiyonlarına dikkat çekmek.
- Bağlaçları ve anahtar kelimeleri analiz etmek.

- Yeniden okuma gibi düzeltme stratejilerini kullanmak.
- Özetleme amacıyla parantez oluşturmak.

Lazar (1993, s.18) ise bu bölümde öğrencilerle yapılabilecek aktiviteleri şu şekilde ifade etmektedir:

- Öğrencilerin olayı anlamasına yardımcı olmak.
- Öğrencilerin karakterleri anlamasına yardımcı olmak.
- Öğrencilerin zor kelimeler konusunda yardımcı olmak.
- Öğrencilere hikâyenin tarzı ve dili konusunda yardımcı olmak.

Bu aktivitelerin yanı sıra metinde geçen yeni dilbilgisi yapılarına vurgu yapılarak öğrencilerin öğrenecekleri dilbilgisi kurallarına aşinalık kazanmaları sağlanabilir. Bunun yanı sıra bu bölümde hikâye sesli olarak dinletilebilir ve mümkünse hikâyenin videosu izletilebilir. Ayrıca metnin ve paragrafların ana fikrine ilişkin tartışmalar, farklı dil yapıları ve kültürel öğelere ilişkin tartışmalar hedef dilde yapılarak öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilir.

Metin İşleme Sonrası Aktiviteler: Metin sonrası aktiviteler metin okuma, anlama ve analiz etme süreci bittikten sonra yapılan aktivitelerdir. Bu bölümdeki aktiviteler metnin tamamına yönelik okuma, konuşma, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirecek aktiviteler olabilir.

Lazar (1993, s.84) metin sonrası kullanılabilecek aktiviteleri şu şekilde maddelendirmektedir:

- Öğrencilerin metinle ilgili yorum yapmalarına imkân vermek.
- Metnin anlatıcı bakış açısını anlamak.
- Yazma aktiviteleri yapmak.
- Akıcılığı sağlamak için alıştırmalar yapmak.

Garcia (2010, s.10) ise bu bölümde soru cevap yapma, metni özetleme, hikâyeyi farklı sonlarla bitirme gibi aktivitelerin yer alabileceğini ifade etmektedir.

Metnin anlama, kavrama ve analiz etme için metin okuma öncesi, metin okuma esnasında ve metin sonrası yapılacak aktiviteler oldukça önemlidir. Etkinlikler metin öncesi, metin esnasında ve metin sonrasında şeklinde yapılması dersin verimliliğini artıracaktır. Metin öncesi yapılacak etkinlikler metne aşinalık kazandıracaktır. Metin esnasında yapılacak etkinlikler metnin iyi bir şekilde anlaşılması ve kavranmasına imkân verir ve metin sonrası işlenecek dilbilgisi konusuna aşinalık kazandırır. Metin sonrası yapılacak aktiviteler ise

metnin pekiştirilmesine yardımcı olacaktır. Yukarıda belirtilen aktivitelerin yanı sıra aşağıda verilen aktivitelerden de hikayelerle Arapça öğretim sürecinde yararlanılabilir:

**Şemayı Aktif Hale Getirme:** “Şemalar birbirine bağlı fikirler ve ilişkiler sistemidir. Herhangi bir kavram diğer kavramlarla bütünleştirilir, sonunda bu kavrama anlam verir ve onun hatırlanmasını sağlar. Bu şekilde birbirine bağlanmış fikir ve ilişkilerin sistemine şema adı verilmektedir” (McInerney & McInerney’den aktaran Çakıcı, 2011, s.79). Öğrencilerin geçmiş tecrübeleri ve bilgileriyle hikâye arasında bağlantı kurması hikâyeyi daha iyi anlamalarına imkân verir (Ben Amor, 2017, s.313).

**Hikâyeyi Basitleştirme:** Wright (1995, s.28) öğrencilerin seviyesine hikâye metnlerinin basitleştirilebileceğini ancak metnin orijinalliğinin kaybolabileceği dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada kullanılan hikayelerde geçen bazı sözcükler, ibareler ve cümlelerde öğrencilerin seviyesine göre basitleştirme yoluna gidilmiştir.

**Resimlerle Hikâyeyi Tahmin Etme:** Öğrencilerin hikâyeyi okumadan önce hikâyeye ilgili resimlerden üzerinden giderek hikâyede neler olacağına ilişkin ipuçları yakalaması şeklinde olur. Bu aktivite öğrencilerin resimlerden ipucu yakalama becerisini geliştirmesinin yanı sıra öğrencileri hikâyeyi okumak için motive edebilir.

**Hikâye Başlığından Hikâyeyi Tahmin Etme:** Öğrencilerin hikâyeyi okumadan önce hikâye başlığından hikâyede neler olacağına ilişkin ipuçları yakalaması şeklindedir (Wright, 1995, s.34).

**Hikâye Oluşturma:** Öğrencilere hikâyede geçen bazı kelimeler verilir. Bu kelimelerden kısa birer hikâye oluşturmaları istenir (Wright, 1995, s.38). Bu aktivite aynı zamanda dilbilgisi kuralları içinde kullanılabilir. Dilbilgisi kuralları öğretmen tarafından hikayeleştirilerek anlatılır. Bu şekilde öğrenciler dilbilgisi kurallarını daha kalıcı bir şekilde öğrenebilirler.

**Hikâyenin Unsurlarını Grafikleştirme:** Öğrenciler bu aktivitede grup halinde çalışırlar. Hikâyenin konusunu, karakterlerinin kimler olduğunu, zamanını, mekanını bulurlar ve tahtaya grafik şeklinde yazarlar.

**Hikâye Canlandırma:** Her bir karakter için bir öğrenci belirlenir. Bu öğrenciler tahtada kendilerine verilen karakteri canlandırırlar. Bu aktivite öğrencinin jest ve mimiklerini etkin

bir şekilde kullanmasını geliştirmeye imkân verir. Bu aktivite aynı zamanda öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olur.

**Hikâyede Geçen Olayları Sıraya Dizme:** Hikâye okuma bittikten sonra öğrencilere hikâyeden alınmış cümlelerin olduğu çalışma kağıtları dağıtılır. Öğrencilerden bu cümleleri oluş sırasına göre sıraya dizmeleri istenir.

**Hikâyeyi Özetleme:** Hikâye okuma bittikten sonra öğrencilerden kendi cümleleriyle hikâyeyi özetlemeleri istenir. Bu aktivite konuşma veya yazma aktivitesi olarak yapılabilir.

**Hikâyeyi Tamamlama:** Bu aktivitede öğrencilerden hikâyeyi farklı bir sonla bitirmeleri istenir. Bu aktivite öğrencinin yaratıcılık becerilerini geliştirmesine katkı sağlar.

**Kelimeleri Listeleme:** Tahtaya isim, fiil, sıfat, zarf gibi farklı kelime grupları yazılır. Bu grupların altına hikâyede geçen kelimeler grubuna uygun şekilde yazılır. Bu şekilde öğrenci kelimeleri dilbilgisi açısından gruplandırabilme becerisini elde eder.

**Boşluk Doldurma:** Öğrencilere hikâyenin bir paragrafı ya da bir bölümü aralarda bazı kelimeler çıkartılmış şekilde çalışma kâğıdı olarak verilir. Öğrencilerden bu boşlukları doldurmaları istenir.

**Mektup Yazma:** Öğrencilerden hikâyedeki herhangi bir karaktere mektup yazmaları istenir. Karakterin hangi özelliklerinden hoşlanıp hangilerinden hoşlanmadığını yazmaları istenir (Wright, 1995, s.63).

**Sunum Yapma:** Öğrencilerden hikâyede geçen herhangi bir olay, durum, yer ve zaman ile ilgili kısa bir sunum yapmaları istenir.

**Doğru Yanlış:** Öğretmen hikâyeyi anlatmaya başlar ve anlatma esnasında öğrencilerin bildiği hikâyenin bazı yerlerini değiştirerek anlatır. Öğretmen öğrencilerden hikâyeyi anlatırken değişiklik yaptığı yerlerde ellerini çırpmalarını ister. Bu aktivite öğrencilerde dinleme ve farkındalık becerisini geliştirir (Slattery & Willis, 2001, s.29).

**Resim ve Kelime Eşleştirme:** Hikâyede geçen bazı kelimelerin resimlerinin olduğu bir çalışma kâğıdı dağıtılır. Öğrencilerden kelimelerle resimlerin eşleştirilmesi istenir (Wright, 1995, s.31).

Hafıza Oyunu: Öğretmen hikâyede geçen bir karakterin resmini sınıfta dolaştırarak öğrencilere gösterir. Daha sonra resmi saklar ve öğrencilere karakterle ilgili neleri hatırladıklarını sorar (Wright, 1995, s.30)

Soru Cevap: Öğrencilere hikâyenin olayları, karakterleri, yeri ve zamanına ilişkin sorular sorulur. Öğrencilerden bu soruların cevaplanması istenir.

Doğruysa Tekrar Et: Öğretmen öğrencilere hikâyeden bazı cümleler söyler. Ancak bu cümlelerin bazıları doğru bazıları da yanlış olur. Cümle doğru ise öğrenciler cümleyi tekrar eder. Cümle yanlış ise öğrenciler sessiz kalırlar (Wright, 1995, s.32).

Sonuç olarak öğrencilere taze temalar sunan, dilbilgisi ve dil yapılarına ilişkin gerçek örnekler veren, farklı seviyelerdeki öğrencilerin seviyelerine uygun metinler sunan, Arap kültürüne aşinalık kazanmasına katkı sağlayan ve öğrenciler için eğlenceli ve motive edici kısa hikâye Arapçanın öğretilmesine önemli katkı sağlayacaktır. Bu çerçevede Arapça öğretiminde kısa hikâyelerin daha etkili kullanılmasına aşağıdaki öneriler katkı sağlayabilir:

- Öğrencilerin seviyelerine uygun hikâye seçilmesi.
- Öğrenciyi sıkacak kadar uzun hikâyelerin tercih edilmemesi.
- Öğrencilerin ilgisini çekecek hikâyelerin seçilmesi.
- Öğrencilerin Arap kültürüne aşinalık kazanmaları için hikâyelerdeki kültürel öğelere vurgu yapılması.
- Metnin verimli bir şekilde işlenmesi için hikâyelerle ilgili yapılacak aktivitelerin metin öncesi, metin esnasında ve metin sonrası şeklinde yapılması.
- Hikâyelerle ilgili yapılacak aktivitelerde dört dil becerisinin gelişimine katkı sağlayacak aktivitelere yer verilmesi.
-



## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

“Yabancılara Arapça Öğretiminde Kısa Hikâyenin Yeri” isimli bu çalışma deneysel bir çalışmadır. Bu araştırmada bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere gerçek deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Karasar (2014, s.97) “gerçek deneme modellerinin bilimselliği hususunda bilimsel değeri en yüksek denemeler, gerçek deneme modelleriyle yapılanlar olduğunu” ifade etmektedir. İmam Hatip Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan bu çalışmada deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve bu gruplara ön test uygulanmıştır. Bu testin ardından deney grubunda kısa hikâyelerle hazırlanan öğretim programına göre öğretim yapılırken kontrol grubunda ise mevcut öğretim programına göre öğretime devam edilmiştir. Bu öğretim sürecinin ardından deney ve kontrol gruplarına son test uygulanmış ve sonuçlar analiz edilmiştir.

#### 3.2. Evren Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara’daki “Fen ve Sosyal Bilimler Proje Okulu İmam Hatip Liseleri” dokuzuncu sınıf öğrencileri oluştururken örneklemini ise “Fen ve Sosyal Bilimler Proje Okulu olan Ankara Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi” dokuzuncu sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu çerçevede ilgili okulun dokuzuncu sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grubu oluşturularak kısa hikâyelerle Arapça öğretim programı uygulanmıştır.

### **3.3. Verilerin Toplanması**

Bu araştırmada veri toplama sürecinde yerli ve yabancı kaynakların taranmasının yanı sıra İmam Hatip Liseleri Arapça dersi öğretim programları, amaçları, kazanımları ve kullanılan yöntem ve teknikler incelenmiştir. Ayrıca bu süreçte yerli ve yabancı öğretim kurumlarında uygulanan kısa hikâyelerle yabancı dil öğretim programları da incelenmiştir.

Araştırma sürecinde diğer bir veri toplama yöntemi de öğrencilerin hikâyelerle Arapça öğretim sürecine ilişkin görüşlerini almak amaçlı anket olmuştur. Bu anket Kaya (2004), Kırkgöz (2012), Baytar (2014) ve Akkuş (2011) tarafından geliştirilen anketlerden uyarlanmış olup deney grubundaki öğrencilerin hikâyelerle Arapça öğretim sürecine ilişkin görüşlerini almak amacıyla uygulanmıştır.

Veri toplama sürecinde elde edilen veriler SPSS 22.0 programında analiz edilmiş ve elde edilen sonuçlar araştırmacı tarafından yorumlanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre “Fen ve Sosyal Bilimler Proje Okulu İmam Hatip Liseleri” için “Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretim Programı” hazırlanmıştır. Verilerin toplanması ve öğretim programının hazırlanması sürecinde Arap dili eğitimi uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur.

### **3.4. Araştırmanın Uygulanması**

Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden izin alınarak yapılan bu araştırma kapsamında öncelikle Ankara Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerine ön test uygulanmıştır. Bu uygulamadan sonra deney grubuna 14 hafta boyunca kısa hikâyeler kullanılarak hazırlanan kısa hikâyelerle öğretim programı uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubuna ise mevcut öğretim programı uygulanmıştır. Deney grubuna uygulanan programda mevcut program ve öğrencilerin seviyesi göz önünde bulundurulmuştur. Bu program çerçevesinde verilen derslerde yapılan etkinliklerde yerli ve yabancı kaynaklardan yararlanılmıştır. Kısa hikâyelerle Arapça öğretim programının uygulanmasına ilişkin süreç tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına son test uygulanmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Bu çalışmada bir değişkene ilişkin oluşturulan deney ve kontrol gruplarının bir bağımlı değişkene ait ölçümleri (sınav puanları) karşılaştırılmış ve gruplar arasındaki farkların

anlamli olup olmadıkları hipotez testleri kullanılarak test edilmiştir. Bu çerçevede, farklı grupların ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ise bağımsız örneklem için t testi, aynı grubun ön test-son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için bağımlı örneklem için t testi kullanılmıştır. Verilerin analizi için SPSS 22.0 programından yararlanılmıştır.

### 3.6. Varsayımlar

Bağımlı ve bağımsız örneklem için bazı varsayımlar vardır. Büyüköztürk (2013, s.39) bu varsayımları şu şekilde sıralamaktadır:

- “Bağımlı değişkene ait ölçümler ya da puanlar, aralık ya da oran ölçeğindedir ve karşılaştırmaya esas iki grup ortalaması aynı değişkene aittir.
- Bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerin dağılımı her iki grupta da normaldir.
- Her iki gruptaki ölçümlerin dağılımlarına ait varyanslar eşittir”.

Bağımlı değişkenimiz sınav puanları sürekli değişken olarak oran ölçeğindedir ve hem kontrol ve deney karşılaştırmasında hem de grupların kendi içindeki ön test ve son test sonuçlarının karşılaştırılmasında puanlar aynı değişkene aittir.

Veri analizi yapılmadan önce sağlanması gereken ikinci varsayım ise normallik testidir. Grubun 50’den büyük olması durumunda Kolmogrov-Smirnov testi, 50’den küçük olması durumunda Shapiro-Wilk testinin sonuçları dikkate alınır. Test sonucunda hesaplanan p-değerinin 0,05’ten büyük çıkması puanların normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanır (Büyüköztürk, 2013, s.42). Bu analizdeki grup büyüklüğü 50’den küçük olduğu için Shapiro-Wilk testinin sonuçları dikkate alınacaktır. Analize ilişkin test sonuçları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 20

*Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları*

Grup	İstatistik	sd	p
Deney Grubu Ön test	,984	42	,802
Deney Grubu Son test	,959	42	,137
Kontrol Grubu Ön test	,979	42	,626
Kontrol Grubu Son test	,968	42	,273

Analize ilişkin Shapiro-Wilk testi sonuçlarını gösteren Tablo 1 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına ait ön test ve son test puanlarının p değerlerinin 0,05'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre dört testin de normal dağılıma uygun olduğu söylenebilir. Veri analizi için sağlanması gereken üçüncü varsayım ise varyansların eşitliği varsayımdır. Varyansların eşit olup olmadığını belirlemek için Levene testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 21

*Varyansların Eşitliği İçin Levene Testi Sonuçları*

	f	p
Son test	,925	,577
Ön test	,996	,496

Deney ve kontrol gruplarının puanlarının varyansları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Levene testi sonuçları incelendiğinde p değerlerinin 0,05'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre deney ve kontrol grubu ön test ve son test puanlarının varyanslarının eşit olduğu görülmektedir.

Varsayımlara ilişkin yapılan testlerin sonuçlarına göre verilerin analizi için gerekli tüm varsayımlar sağlanmış ve veri analizine geçilmiştir.

## BÖLÜM 4

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sürecinde yapılan analizlere, analiz sonuçlarına ve analizlere ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 22

*Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretimi Ön Test Ortalama Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Bağımsız Örneklem İçin t-testi Sonuçları*

Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Deney	42	61.26	7.07	82	0.69	.489
Kontrol	42	60.16	7.37			

Tablo 22’de verilen kısa hikayelerle Arapça öğretimine ilişkin deney ve kontrol grubu bağımsız örneklem test sonuçları incelendiğinde p değeri 0.05’ten ( $p(0,296) > 0,05$ ) büyük olduğundan deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Elde edilen bu analiz sonuçlarına istinaden deney ve kontrol gruplarının Arapça dil seviyeleri açısından benzer özellikler taşıdığı söylenebilir.

Tablo 23

*Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretimi Kontrol Grubu Ön test ve Son test Ortalama Puanlarının Bağımlı Örneklem İçin t-testi Sonuçları*

Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Ön test	42	60.16	7.37	41	1.13	.262
Son test	42	59.19	6.98			

Tablo 23'te verilen kısa hikayelerle Arapça öğretimi kontrol grubu ön test ve son test ortalama puanlarının bağımlı örneklem için t testi sonuçları incelendiğinde p değerinin 0.05'ten (  $p (0,262) > 0,05$ ) büyük olmasından dolayı kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgulara göre normal müfredat uygulanan kontrol grubunda uygulama sürecinin başlangıcından bitimine kadar öğrencilerin Arapça dil seviyelerinde anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir.

Tablo 24

*Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretimi Son testi Ortalama Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Bağımsız Örneklem İçin t-testi Sonuçları*

Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Deney	42	69.00	7.78	82	6.07	.001
Kontrol	42	59.19	6.98			

Tablo 24 incelendiğinde p değeri 0.05'ten (  $p (0,001) < 0,05$ ) küçük olmasından dolayı kısa hikayelerle Arapça öğretimi deney ve kontrol grubu bağımsız örneklem son testi ortalama puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Deney grubu son test sınav puanlarının  $\bar{X} = 69.00$  kontrol grubu son test sınav puanlarından  $\bar{X} = 59.19$  yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretim Programı'nın öğrencilerin Arapça dil seviyelerini artırmada başarılı olduğunu göstermektedir.

Tablo 25

*Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretimi Deney Grubu Ön test ve Son test Ortalama Puanlarının Bağımlı Örneklem İçin t-testi Sonuçları*

Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Ön test	42	61.26	7.07	41	-17.51	.001
Son test	42	69.00	7.78			

Tablo 25 incelendiğinde p değeri 0.05'ten (  $p (0,001) < 0,05$ ) küçük olmasından dolayı kısa hikayelerle Arapça öğretimi deney grubu ön test ve son test puanları bağımlı örneklem için

arasında anlamlı bir fark vardır. Deney grubu son test sınav puanlarının  $\bar{X} = 69.00$  deney grubu ön test sınav puanlarından  $\bar{X} = 61.26$  yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretim Programı'nın öğrencilerin Arapça dil seviyelerini artırmada başarılı olduğunu göstermektedir.

Tablo 26

*Öğrencilerin Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretimine İlişkin Görüşleri*

	N	Ort.	SH.	SS.
Kısa hikâyeler seviyeme uygundu.	42	2,8810	,14934	,96783
Kısa hikâyelerde geçen kelimeler ve yapılar seviyeme uygundu.	42	2,8571	,13448	,87154
Kısa hikâye metinlerini anlamakta sıkıntı yaşamadım.	42	2,8333	,12714	,82393
Kısa hikâyelerle ilgili yapılan alıştırmalar hikâyeyi anlamamda etkili oldu.	42	3,0714	,11997	,77752
Kısa hikâyelerin Arapça öğretiminde etkili bir yöntem olduğunu düşünüyorum.	42	3,1429	,12555	,81365
Kısa hikâyeler dilbilgisi konularını anlamamda etkili oldu.	42	3,1429	,13009	,84309
Kısa hikâyeler aracılığıyla yeni kelimeler ve kalıp ifadeler öğrendim.	42	3,0952	,11205	,72615
Kısa hikâyelerle dört dil becerisini geliştirme fırsatı buldum.	42	3,0714	,12472	,80828
Kısa hikâyeler aracılığıyla öğrendiğim kelimeleri kolayca aklımda tutabiliyorum.	42	3,0952	,12197	,79048
Kısa hikâyeler aracılığıyla öğrendiğim kelimelerle duygularımı ifade edebiliyorum.	42	3,1190	,11905	,77152
Kısa hikâyelerde benim tecrübelerime benzeyen tecrübeleri okuma fırsatı buldum.	42	2,8333	,15209	,98567
Kısa hikâyelerle Arapça öğretimi çok eğlenceliydi.	42	3,2619	,12779	,82815
Kısa hikâyeleri ders dışında da okumak istiyorum.	42	2,4048	,15639	1,01356
Kısa hikâyelerle rahat bir ortamda ders işledim.	42	3,2381	,10674	,69175
Kısa hikâyeler Arapçaya olan ilgimi artırdı.	42	3,2857	,12422	,80504
Kısa hikâyeler Arap kültürüne aşinalık kazandırdı.	42	3,0476	,13178	,85404

Tablo 26’da analiz sonuçları verilen anket soruları öğrencilere uygulanan Kısa Hikâyelerle Öğretim Programı’na ilişkin görüşlerini almak amacıyla yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için değerin 0.7’den büyük olması beklenir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,825 olarak bulunmuştur. Yapılan anketten çıkan sonuçların ortalamaları 1 ile 5 arasında değerlendirilmektedir. Bu çerçevede elde edilen sonuçları aşağıdaki şekilde değerlendirebiliriz.

“Öğrencilerin kısa hikâyelerle Arapça öğretimi seviyeme uygundu,” maddesine ilişkin görüşlerinin ortalaması 2.88, kısa hikayelerde geçen kelimeler ve yapılar seviyeme uygundu maddesine ilişkin görüşlerin ortalaması 2.85 ve kısa hikâye metinlerini anlamakta sıkıntı yaşamadım maddesine ilişkin görüşlerin ortalaması 2.83’tür. Bu veriler bu maddelere ilişkin görüşlerin sınıf ortalamasının üzerinde ve olumlu yönde olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda hikâyelerle Arapça öğretim programı sürecinde kullanılan hikâyelerin ve hikâyede geçen kelime ve kalıpların öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu, öğrencilerin hikâyeleri anlamada sıkıntı yaşamadığını söyleyebiliriz.

“Anket maddelerinden kısa hikayelerle ilgili yapılan alıştırmalar hikâyeyi anlamamda etkili oldu,” maddesine ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalaması 3.07 olup bu sonuç hikâyelerle ilgili alıştırmaların öğrencilerin hikâyeyi anlamasında oldukça etkili olduğunu göstermektedir.

“Öğrencilerin kısa hikâyelerle Arapça öğretim programına yönelik yapılan anketin kısa hikayelerin Arapça öğretiminde etkili bir yöntem olduğunu düşünüyorum,” maddesine ilişkin görüşlerinin ortalaması 3.14 olup bu sonuca istinaden öğrencilerin kısa hikâyelerin Arapça öğretiminde kullanımına yönelik görüşlerinin olumlu yönde olduğunu söyleyebiliriz.

Uygulanan anketin “kısa hikâyeler dilbilgisi konularını anlamamda etkili oldu,” maddesine ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalaması 3.14, “kısa hikayeler aracılığıyla yeni kelimeler ve kalıp ifadeler öğrendim” maddesine ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalaması 3.09 ve “kısa hikayelerle dört dil becerisini geliştirme fırsatı buldum” maddesine ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalaması 3.07’dir. Bu sonuçlar ışığında kısa hikayeler öğrencilerin dilbilgisi konularını anlamasında etkili olduğunu, öğrencilerin kısa hikayelerle yeni kelimeler ve kalıplar öğrendiğini ve kısa hikâyelerin dört dil becerisinin gelişimine katkı sağladığını söyleyebiliriz.



Uygulanan anketin “kısa hikayeler aracılığıyla öğrendiğim kelimeleri kolayca aklımda tutabiliyorum,” maddesine ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalaması 3.09 iken “kısa hikayeler aracılığıyla öğrendiğim kelimelerle duygularımı ifade edebiliyorum” maddesine ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalaması 3.11’dir. Bu sonuçlara istinaden kısa hikayelerin öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri akılda tutmalarına katkı sağladığını ve öğrencilerin duygularını ifade edebilmelerine yardımcı olduğunu söyleyebiliriz.

“Anketin kısa hikayelerde benim tecrübelerime benzeyen tecrübeleri okuma fırsatı buldum,” maddesine ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalaması ise 2.83 olup sınıf ortalamasının üstündedir. Bu sonuç öğrencilerin kısa hikayelerde kendi tecrübelerine benzer tecrübelerle karşılaştıklarını göstermektedir.

Anketin “kısa hikayelerle Arapça öğretimi çok eğlenceliydi,” maddesine ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalaması 3.26 olup öğrencilerin büyük çoğunluğunun kısa hikayelerle Arapça öğretimini eğlenceli bulduğunu göstermektedir.

Anketin “kısa hikayeleri ders dışında da okumak istiyorum,” maddesine ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalaması ise 2.40 olup bu sonuç sınıf ortalamasının altındadır. Bu da öğrencilerin ders dışında kısa hikayeleri okumak istemediklerini göstermektedir.

Uygulanan anketin “kısa hikayelerle rahat bir ortamda ders işledim, maddesine ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalaması 3.23, “kısa hikayeler Arapçaya olan ilgimi artırdı,” maddesine ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalaması 3.28 ve “kısa hikayeler Arap kültürüne aşinalık kazandırdı” maddesine ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalaması ise 3.04’tür. Bu sonuçlara yola çıkarak öğrencilerin kısa hikayelerle rahat bir ortamda ders işlediğini, kısa hikayelerin öğrencilerin Arapçaya olan ilgisini artırdığını ve Arap kültürüne aşinalık kazandırdığını söyleyebiliriz.

Bu sonuçlara istinaden öğrencilerin kısa hikayelerle Arapça öğretimine ilişkin görüşleri genellikle olumlu yöndedir. Anket sonuçlarından elde edilen veriler incelendiğinde öğrencilerin hikâye metinlerini anladıklarını ancak hikayelerle verilen alıştırmalarla metni daha iyi anladıkları söylenebilir. Bunun yanı sıra öğrencilerin kısa hikâyelerle Arapça öğretim yöntemini etkili bulduklarını ancak ders dışında hikâye okumak istemedikleri görülmektedir. Ayrıca kısa hikâyelerle Arapça öğretiminin, öğrencilerden alınan dönütlere göre, öğrencilerin dört dil becerilerini geliştirmeye fırsat verdiği ve Arapçaya olan ilgilerini artırdığı yönünde olumlu sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir.



## BÖLÜM 5

### KISA HİKAYELERLE ARAPÇA ÖĞRETİM PROGRAMI VE DERSLER

#### 5.1. Program Kapsamı

“Yabancılara Arapça Öğretiminde Kısa Hikâyenin Yeri” adlı bu çalışma kapsamında geliştirilen İmam Hatip Liseleri İçin Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı'nın uygulanması sonucunda elde edilen bulgular programın İmam Hatip Liselerinde uygulanmasının olumlu sonuçlar verebileceğini göstermektedir. İmam Hatip Liseleri için önerilen bu program;

- 14 hafta boyunca, haftada dört ders saati (40 dk. 40 dk. 40 dk. 40 dk.) olmak üzere toplam 56 ders saatini,
- İmam Hatip Liseleri için uygulanan öğretim programına uygun olarak hazırlanmış dersleri,
- Derslerin içeriklerini,
- Derslerde kullanılan teknikleri, araç gereçleri ve yapılan aktiviteleri,
- Hikayelerle Arapça öğretim dersleri sonucunda elde edilmesi öngörülen kazanımları,
- Program kapsamında öğrencinin elde etmesi beklenen kazanımları,
- Eğlenceli ve motive edici, dilsel farkındalığı ve yorumlama becerilerini geliştiren, okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin gelişimine katkı sağlayan, kültürel anlamda gelişme imkânı veren, kelime hazinesinin gelişimine imkân sağlayan aktiviteleri kapsamaktadır.

## 5.2. Programın Amacı

İmam Hatip Liseleri için hazırlanan Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretim Programı'nın amaçları İmam Hatip Liseleri Dokuzuncu ve Onuncu Sınıf Arapça Öğretim Programı'nın amaçları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Programın amaçları şu şekilde sıralanmaktadır: (Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, 2016)

- Arapça öğrenmeye istekli olmalarını,
- Türk kültür ve geleneklerini fark ederek, Arap coğrafyası ve kültürü hakkında bilgi sahibi olmalarını,
- Arap dilinde dinleme-anlama, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerini geliştirmelerini,
- Seviyelerine uygun hareketli veya hareketsiz görselleri, işitsel ve yazılı kaynakları takip etmelerini,
- Bilgi teknolojilerinden yararlanarak öğrenme becerilerini geliştirmelerini,
- Arap dilinde kendilerini geliştirmeye gayretli olmalarını amaçlamaktadır.

İmam Hatip Liseleri İçin Arapça Öğretimi Programı için belirlenen bu genel amaçların yanı sıra İmam Hatip Liseleri İçin Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretim Programı'yla motive edici, eğlenceli ve rahat bir ortamda ders işleme, Arap kültürünü tanımaları, farklı dil kullanımlarına aşina olmaları, yorumlama becerilerini geliştirmeleri, hayal güçlerini geliştirmeleri, kelime hazinelerini zenginleştirmeleri, otantik materyallerle dil öğrenmeleri, Arapçaya özgü ifadeleri uygun şekilde kullanmaları, farklı kelime ve kalıp ifadeler öğrenmeleri amaçlanmaktadır.

Bu programda amaç öğrenciye dil öğretim amacıyla hazırlanmış dar kapsamlı kitaplarla dil öğretmek yerine dili doğal olarak sunan ve motive edici olan otantik materyallerle dersi eğlenceli ve rahat bir ortamda işleyerek Arapça öğrenmeyi zevkli hale getirmektir.

## 5.3. Ölçme Değerlendirme

Öğretim programı hazırlama sürecinde yapılacak öğretimin amaçları ve kazanımları belirlenir. Öğretim süreci sonunda belirlenmiş hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı ve kazanımların elde edilip edilmediği ölçme ve değerlendirme süreciyle belirlenir. Bu ölçme değerlendirme süreci diğer alanlarda olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de oldukça önemlidir.

Bu değerlendirme yazılı yoklama yapılarak olacağı gibi, öğrencilerin dil becerilerini kullanmalarına ilişkin gelişimleri izlenerek yapılabilir. Yapılacak olan değerlendirmede öğrencilerin belirlenen amaçlara ne düzeyde ulaştığının, belirlenen kazanımları ne düzeyde elde ettiğinin, öğrendikleri bilgileri günlük hayatta kullanma düzeylerinin belirlenmesi daha sonra yapılacak olan çalışmalara ışık tutabilir.

İmam Hatip Liseleri İçin Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretim Programı kapsamındaki öğretim sürecinde şemayı aktif hale getirme, resimlerle hikâyeyi tahmin etme, hikâye başlığından hikâyeyi tahmin etme, hikâyeye canlandırma, kelimeleri listeleme, boşluk doldurma, sunum yapma, hikâyeyi tamamlama vb. aktiviteler öğretim sürecinde kullanılabilir. Değerlendirme aşamasında ise dört dil becerisini ölçebilecek şekilde doğru yanlış, kısa cevaplı sorular, açık uçlu sorular, eşleştirme, boşluk doldurma duyduğunu ve okuduğunu anlayabilme, kelimeleri, ibareleri telaffuzuna uygun şekilde ifade edebilme, çoktan seçmeli sorular, sözlü sunum, gözlem ve sınıf içi performansı değerlendirme gibi ölçme değerlendirme yöntemleri öngörülmektedir.

#### **5.4. Kazanımlar**

Bir öğrenme kazanımı öğrencinin öğrenme dönemi sonunda neyi bilmesinin neyi anlamasının ve neyi yapabilmesinin belirlendiği ifadelerdir diğer bir deyişle öğrencilerden öğrenme süreci sonunda neleri öğrenmesi beklenmekte olduğudur. (Donnelli & Fitzmaurice, 2005, s.10). İmam Hatip Liseleri için hazırlanan bu programdaki kazanımlar ise İmam Hatip Liseleri öğretim programındaki kazanımlar dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu bağlamda kazanımlar öğrenme dönemindeki farklı derslerde tekrardan ele alınabilir. Kazanımların uygulanması belirli bir sıralamaya tabi olmayıp ele alınma sırası farklılık gösterebilir. Bu çerçevede Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretim Programı'na ilişkin kazanımlar aşağıdaki gibidir:

Tablo 27

## Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretim Programı 1.-4. Hafta Kazanımları (1. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
1. Duyduğu ifadeleri telaffuzuna uygun şekilde seslendirir. 2. Dinlediği hikâyede geçen sayısal ifadeleri fark eder. 3. Dinlediği hikâyeye ilgili sorulara cevap verir. 4. Dinlediği hikâyede geçen kişileri, yeri ve zamanı belirler. 5. Dinlediği hikâyede geçen alışveriş ve gündelik ihtiyaçlarla ilgili ifadeleri belirler. 6. Dinlediği hikâyede geçen basit kavramları belirler	1. Hikâyeye ilgili ifadeleri duyduğu şekliyle tekrar eder. 2. Hikâyede geçen olayı/olayları kısa bir şekilde özetler. 3. Konuyla ilgili isteklerini ifade eder. 4. Konuşma sırasında bağlaçlara kullanır. 5. Konuşmasında betimlemeleri kullanır. 6. Konuşma esnasında nezaket ifadelerine yer verir.	1. Okuduğu hikâyenin içeriğini tahmin eder 2. Okuduğu hikâyeye ilgili sorular sorabilir. 3. Hikâyeye ilgili sorulara cevap verebilir. 4. Öğrendiği sözcükleri türlerine göre gruplandırabilir.	1. Hikâyeyi özetler. 2. Hikâyeyi farklı sonla tamamlar. 3. Alışveriş listesi oluşturabilir. 4. Hikâyede geçen sözcükleri görsellerinden tahmin eder.	اشترى، يشتري، شراء برتقال، طماطم، فلفل، الماعز الصغيرة، الثعلب المكار، لوازم البيت، الساعة الرابعة، بعد الظهر السوق، التسوق، الخضراوات، الفواكه بكم الطماطم؟ أنا بحاجة إلى الطماطم، أريد طماطم أي خدمة؟ كم كيلو تريد؟ طماطم أحمر، باذنجان بنفسجي نصف دينار، دينارين، ثلاثة دنانير النجدة النجدة، من فضلك واحد، اثنان، ثلاثة الخ... كيلو واحد، ثلاث كيلوغرامات
AÇIKLAMALAR 1. Hikâyede, aktivitelerde geçen ifadeleri telaffuzuna uygun şekilde seslendirir. 2. 1-10 arası sayıların tekrarı yapılır. 3. Olumlu / olumsuz cevap gerektiren sorular kullanılır. 4. Hikâyede geçen kişileri, yeri ve zamanı belirlemesi beklenmektedir. 5. Alışveriş esnasında kullanılan ifadeleri belirler. 6. Karşılaştırma ifadelerine yer verilir.	AÇIKLAMALAR 1. Hikâyede duyduğu ifadeleri anladığı şekliyle tekrar etmesi beklenmektedir. 2. Öğrendiği sözcüklerle hikâyeyi kısaca özetlemesi beklenmektedir. 3. أريد، أحتاج إلى gibi istek bildiren ifadelerine yer verilir. 4. bağlacını kullanması beklenmektedir. 5. Konuşma esnasında sayı, renk gibi basit betimlemelere yer verir. 6. Gündelik yaşamda kullanılan من فضلك gibi nezaket ifadelerini kullanması beklenmektedir.	AÇIKLAMALAR 1. Hikâyenin olayını tahmin etmesi beklenmektedir. 2. Alışverişte kullanılan ifadelerine yer verilir. 3. Alışverişte kullanılan ifadelerine yer verilir. 4. Öğrendiği sözcükleri yiyecekler, içecekler vb. şekilde kategorize etmesi beklenir.	1. Hikâyede öğrendiği sözcükleri kullanarak hikâyeyi özetler. 2. Anahtar sözcükler verilebilir. 3. Öğrendiği sözcüklerle yiyecekler, içecekler vb. kategorize ederek şekilde tablo oluşturur.	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). *Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı*. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Tablo 28

Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretim Programı 1.-4. Hafta Kazanımları (2. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
1. Duyduğu ifadeleri telaffuzuna uygun şekilde seslendirir. 2. Dinlediği hikâyede geçen sayısal ifadeleri fark eder. 3. Dinlediği hikâyeye ilgili sorulara cevap verir. 4. Dinlediği hikâyede geçen kişileri, yeri ve zamanı belirler. 5. Dinlediği hikâyede geçen alışveriş ve gündelik ihtiyaçlarla ilgili ifadeleri belirler. 6. Dinlediği hikâyede geçen basit kavramları belirler	1. Hikâyeye ilgili ifadeleri duyduğu şekliyle tekrar eder. 2. Hikâyede geçen olayı/olayları kısa bir şekilde özetler. 3. Konuyla ilgili isteklerini ifade eder. 4. Konuşma sırasında bağlaçlara kullanır. 5. Konuşmasında betimlemeleri kullanır. 6. Konuşma esnasında nezaket ifadelerine yer verir.	1. Okuduğu hikâyenin içeriğini tahmin eder 2. Okuduğu hikâyeye ilgili sorular sorabilir. 3. Hikâyeye ilgili sorulara cevap verebilir. 4. Öğrendiği sözcükleri türlerine göre gruplandırabilir.	1. Hikâyeyi özetler. 2. Hikâyeyi farklı sonla tamamlar. 3. Alışveriş listesi oluşturabilir. 4. Hikâyede geçen sözcükleri görsellerinden tahmin eder.	اشترى، يشتري، شراء إلخ... الملابس، دكان الملابس إلخ... السوق، التسوق أنا بحاجة إلى تنورة، أريد قبعة، إلخ... أي خدمة؟، إلخ... قميص، حزام، ربطة عنق سروال، جورب، حذاء، إلخ... تنورة زرقاء، إلخ... لو سمحت، طبعاً، حاضر إلخ... قميصان، ثلاث قبعات إلخ... الساعة السابعة، صباحا إلخ... يغسل، يحمل إلخ... لا يطاق، أدار الوجه إلخ...
<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Hikâyede, aktivitelerde geçen ifadeleri telaffuzuna uygun şekilde seslendirir. 2. 1-10 arası sayıların tekrarı yapılır. 3. Olumlu / olumsuz cevap gerektiren sorular kullanılır. 4. Hikâyede geçen kişileri, yeri ve zamanı belirler. 5. Alışveriş esnasında kullanılan ifadeleri belirler. 6. Karşılaştırma ifadelerine yer verilir.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Hikâyede duyduğu ifadeleri anladığı şekliyle tekrar etmesi beklenmektedir. 2. Öğrendiği sözcüklerle hikâyeyi kısaca özetlemesi beklenmektedir. 3. أريد، أحتاج إلى gibi istek bildiren ifadelerine yer verilir. 4. bağlacını kullanması beklenmektedir. 5. Konuşma esnasında sayı, renk gibi basit betimlemelere yer verir. 6. Gündelik yaşamda kullanılan من فضلك gibi nezaket ifadelerini kullanması beklenmektedir.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Hikâyenin olayını tahmin etmesi beklenmektedir. 2. Alışverişte kullanılan ifadelerine yer verilir. 3. Alışverişte kullanılan ifadelerine yer verilir. 4. Öğrendiği sözcükleri yiyecekler, içecekler vb. şekilde kategorize etmesi beklenir.	1. Hikâyede öğrendiği sözcükleri kullanarak hikâyeyi özetler. 2. Anahtar sözcükler verilebilir. 3. Öğrendiği sözcüklerle yiyecekler, içecekler vb. kategorize ederek şekilde tablo oluşturur.	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). *Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı*. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Tablo 29

## Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretim Programı 1.-4. Hafta Kazanımları (3. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
1. Duyduğu ifadeleri telaffuzuna uygun şekilde seslendirir. 2. Dinlediği hikâyede geçen sayısal ifadeleri fark eder. 3. Dinlediği hikâyeye ilgili sorulara cevap verir. 4. Dinlediği hikâyede geçen kişileri, yeri ve zamanı belirler. 5. Dinlediği hikâyede geçen alışveriş ve gündelik ihtiyaçlarla ilgili ifadeleri belirler. 6. Dinlediği hikâyede geçen basit kavramları belirler	1. Hikâyeye ilgili ifadeleri duyduğu şekliyle tekrar eder. 2. Hikâyede geçen olayı/olayları kısa bir şekilde özetler. 3. Konuyla ilgili isteklerini ifade eder. 4. Konuşma sırasında bağlaçlara kullanır. 5. Konuşmasında betimlemeleri kullanır. 6. Konuşma esnasında nezaket ifadelerine yer verir.	1. Okuduğu hikâyenin içeriğini tahmin eder 2. Okuduğu hikâyeye ilgili sorular sorabilir. 3. Hikâyeye ilgili sorulara cevap verebilir. 4. Öğrendiği sözcükleri türlerine göre gruplandırabilir.	1. Hikâyeyi özetler. 2. Hikâyeyi farklı sonla tamamlar. 3. Alışveriş listesi oluşturabilir. 4. Hikâyede geçen sözcükleri görsellerinden tahmin eder.	تلفاز، ذاكرة الفلاش، آلة التصوير، الحاسوب، الفأرة، هاتف محمول، طابعة ملونة، إلخ... هدية، لعبة، دراجة، سيارة، قطار، طائرة، إلخ... رحلة، الأماكن التاريخية، عجائب الدنيا السبعة إلخ... كل عام وأنت بخير.
<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Hikâyede, aktivitelerde geçen ifadeleri telaffuzuna uygun şekilde seslendirir. 2. 1-10 arası sayıların tekrarı yapılır. 3. Olumlu / olumsuz cevap gerektiren sorular kullanılır. 4. Hikâyede geçen kişileri, yeri ve zamanı belirlemesi beklenmektedir. 5. Alışveriş esnasında kullanılan ifadeleri belirler. 6. Karşılaştırma ifadelerine yer verilir.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Hikâyede duyduğu ifadeleri anladığı şekliyle tekrar etmesi beklenmektedir. 2. Öğrendiği sözcüklerle hikâyeyi kısaca özetlemesi beklenmektedir. 3. أريد، أحتاج إلى gibi istek bildiren ifadelerine yer verilir. 4. bağlacını kullanması beklenmektedir. 5. Konuşma esnasında sayı, renk gibi basit betimlemelere yer verir. 6. Gündelik yaşamda kullanılan من فضلك gibi nezaket ifadelerini kullanması beklenmektedir.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Hikâyenin olayını tahmin etmesi beklenmektedir. 2. Alışverişte kullanılan ifadelerine yer verilir. 3. Alışverişte kullanılan ifadelerine yer verilir. 4. Öğrendiği sözcükleri yiyecekler, içecekler vb. şekilde kategorize etmesi beklenir.	1. Hikâyede öğrendiği sözcükleri kullanarak hikâyeyi özetler. 2. Anahtar sözcükler verilebilir. 3. Öğrendiği sözcüklerle yiyecekler, içecekler vb. kategorize ederek şekilde tablo oluşturur.	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). *Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı*. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.



Tablo 30

## Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 1.-4. Hafta Kazanımları (4. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
1. Duyduğu ifadeleri telaffuzuna uygun şekilde seslendirir. 2. Dinlediği hikâyede geçen sayısal ifadeleri fark eder. 3. Dinlediği hikâyeye ilgili sorulara cevap verir. 4. Dinlediği hikâyede geçen kişileri, yeri ve zamanı belirler. 5. Dinlediği hikâyede geçen alışveriş ve gündelik ihtiyaçlarla ilgili ifadeleri belirler. 6. Dinlediği hikâyede geçen basit kavramları belirler	1. Hikâyeye ilgili ifadeleri duyduğu şekliyle tekrar eder. 2. Hikâyede geçen olayı/olayları kısa bir şekilde özetler. 3. Konuyla ilgili isteklerini ifade eder. 4. Konuşma sırasında bağlaçlara kullanır. 5. Konuşmasında betimlemeleri kullanır. 6. Konuşma esnasında nezaket ifadelerine yer verir.	1. Okuduğu hikâyenin içeriğini tahmin eder 2. Okuduğu hikâyeye ilgili sorular sorabilir. 3. Hikâyeye ilgili sorulara cevap verebilir. 4. Öğrendiği sözcükleri türlerine göre gruplandırabilir.	1. Hikâyeyi özetler. 2. Hikâyeyi farklı sonla tamamlar. 3. Alışveriş listesi oluşturabilir. 4. Hikâyede geçen sözcükleri görsellerinden tahmin eder.	رأى بائع الأغنام، عنده خمسة أغنام، ثلاثة أغنام إلخ... هو اختار، اشترى إلخ... رخيص، غال إلخ أرخص من، أغلى من، إلخ. يشترى، يبيع، إلخ... بأقل ثمن، عشرين درهم إلخ.
<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Hikâyede, aktivitelerde geçen ifadeleri telaffuzuna uygun şekilde seslendirir. 2. 1-10 arası sayıların tekrarı yapılır. 3. Olumlu / olumsuz cevap gerektiren sorular kullanılır. 4. Hikâyede geçen kişileri, yeri ve zamanı belirlemesi beklenmektedir. 5. Alışveriş esnasında kullanılan ifadeleri belirler. 6. Karşılaştırma ifadelerine yer verilir.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Hikâyede duyduğu ifadeleri anladığı şekliyle tekrar etmesi beklenmektedir. 2. Öğrendiği sözcüklerle hikâyeyi kısaca özetlemesi beklenmektedir. 3. أريد، أحتاج إلى gibi istek bildiren ifadelerine yer verilir. 4. bağlacını kullanması beklenmektedir. 5. Konuşma esnasında sayı, renk gibi basit betimlemelere yer verir. 6. Gündelik yaşamda kullanılan من فضلك gibi nezaket ifadelerini kullanması beklenmektedir.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Hikâyenin olayını tahmin etmesi beklenmektedir. 2. Alışverişte kullanılan ifadelerine yer verilir. 3. Alışverişte kullanılan ifadelerine yer verilir. 4. Öğrendiği sözcükleri yiyecekler, içecekler vb. şekilde kategorize etmesi beklenir.	1. Hikâyede öğrendiği sözcükleri kullanarak hikâyeyi özetler. 2. Anahtar sözcükler verilebilir. 3. Öğrendiği sözcüklerle yiyecekler, içecekler vb. kategorize ederek şekilde tablo oluşturur. 4. Sözcüklerle ilgili resimlerden yararlanılabilir.	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Tablo 31

## Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 5.-10. Hafta Kazanımları (5. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
1. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki duygu, tercih ve beğeni ifadelerini belirler. 2. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinler ile ilgili geçen zaman ifadelerini belirler. 3. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinleri yazı üzerinden takip eder. 4. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki olumlu ve olumsuz ifadeleri ayırt eder.	1. Dersle ilgili ifadeleri tekrar eder. 2. Duygularını ifade eder. 3. Hikâyeyi kendi hayatıyla ilişkilendirebilir. 4. Günlük hayatla ve kendisiyle ilgili sorulara iletişimi sürdürebilecek düzeyde cevap verebilir. 5. Hikâyeye ile olarak iletişimini sürdürebilecek düzeyde sorular sorabilir.	1. Okuduğu hikayeye ilgili sorular sorabilir. 2. Okuduğu hikayeye ilgili sorulara cevap verebilir. 3. Dersle ilgili okuduğu hikayeleri genel hatlarıyla anlamlandırır. 4. Hikayedeki olayları oluş sırasına göre sıralar. 5. Hikâyede geçen konu, kişi, yer ve zamanı belirler.	1. Dinlediği hikâyeye ilişkin ifadeleri yazabilir. 2. Yazılı olarak duygularını ifade edebilir. 3. Hikayelerle kendi yaşantısını ilişkilendirerek örnekler yazabilir. 4. Hikayelerle ilgili basit metinler oluşturabilir. 5. Hikayelerde yer alan görsellerin isimlerini yazabilir.	اشتاق إلى، أشتاق إلى أعجب، إلخ... قبل، بعد، بعد صلاة العصر، قبل صلاة المغرب، بعد ساعتين إلخ. الساعة الثامنة صباحا، الساعة الواحدة ظهرا إلخ... عرق جبين، يعلم درسا
<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. أشعر ب، شعرت ب، تفضل، أشتاق أشعرتني، أشعرتني، أشعرتني، أشعرتني gibi ifadeler yer verilir. 2. غالباً، أبداً، مساءً، صباحاً gibi ifadeler yer verilir. 3. Öğrenciler hikâyeyi basılı metinden takip eder. 4. تمارس، ممارسة، يلعب، لا يلعب، ما كتبت üzerinde durulur.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Vurgu ve tonlamalara dikkat edilir. 2. أشعر ب، شعرت ب، تفضل أشتاق أشعرتني، أشعرتني، أشعرتني، أشعرتني gibi ifadeler kullanılır. 3. Öğrenciler kendi yaşantılarından örnekler verirler. 4. Hikâye konusu ile ilgili aralarında diyalog oluştururlar.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Sıklık ve duygu ifadeleri üzerinde durulur. 2. Sıklık ve duygu ifadeleri üzerinde durulur. 3. Hikâyeyi kendi cümleleriyle anlamlandırır. 4. Hikâyede geçen olayları sıraya dizer. 5. Hikâye haritası vb. yöntemlerden yararlanılabilir.	1. Hikayelerde sıklıkla karşılaştığı ifadeleri yazar. 2. تفضل، شعرت ب، أشعر ب، أشتاق إلى، أشتقت إلى، أشعرتني، أشعرتني gibi ifadeleri kullanır. 3. أشعر ب، أشعرتني، أشعرتني، أشعرتني gibi ifadeleri kullanır. 4. Öğrencilerin seviyelerine uygun anahtar sözcüklerden ve görsellerden yararlanır.	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Tablo 32

## Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 5.-10. Hafta Kazanımları (6. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
1. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki duygu, tercih ve beğeni ifadelerini belirler. 2. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinler ile ilgili geçen zaman ifadelerini belirler. 3. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinleri yazı üzerinden takip eder. 4. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki olumlu ve olumsuz ifadeleri ayırt eder.	1. Dersle ilgili ifadeleri tekrar eder. 2. Duygularını ifade eder. 3. Hikâyeyi kendi hayatıyla ilişkilendirebilir. 4. Günlük hayatla ve kendisiyle ilgili sorulara iletişimi sürdürebilecek düzeyde cevap verebilir. 5. Hikâyeye ile olarak iletişimini sürdürebilecek düzeyde sorular sorabilir.	1. Okuduğu hikâyeye ilgili sorular sorabilir. 2. Okuduğu hikâyeye ilgili sorulara cevap verebilir. 3. Dersle ilgili okuduğu hikayeleri genel hatlarıyla anlamlandırır. 4. Hikâyedeki olayları oluş sırasına göre sıralar. 5. Hikâyede geçen konu, kişi, yer ve zamanı belirler.	1. Dinlediği hikâyeye ilişkin ifadeleri yazabilir. 2. Yazılı olarak duygularını ifade edebilir. 3. Hikâyelerle kendi yaşantısını ilişkilendirerek örnekler yazabilir. 4. Hikâyelerle ilgili basit metinler oluşturabilir. 5. Hikâyelerde yer alan görsellerin isimlerini yazabilir.	قبل، بعد، إلخ... صباحا، ظهرا، مساء إلخ... قبل صلاة العصر، بعد صلاة العصر إلخ... كثيرا. قليلا إلخ... أمس، منتصف الليل لا أطيق صبرا
<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. أشعر ب، شعرت ب، تفضل أشناق gibi ifadeler yer verilir. 2. غالبا، أبدا، مساء، صباحا gibi ifadeler yer verilir. 3. Öğrenciler hikâyeyi basılı metinden takip eder. 4. تمارس، ممارسة، يلعب، لا يلعب، ما كتبت üzerinde durulur.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Vurgu ve tonlamalara dikkat edilir. 2. أشعر ب، شعرت ب، تفضل أشناق gibi ifadeler kullanılır. 3. Öğrenciler kendi yaşantılarından örnekler verirler. 4. Hikâye konusu ile ilgili aralarında diyalog oluştururlar.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Sıklık ve duygu ifadeleri üzerinde durulur. 2. Sıklık ve duygu ifadeleri üzerinde durulur. 3. Hikâyeyi kendi cümleleriyle anlamlandırır. 4. Hikâyede geçen olayları sıraya dizer. 5. Hikâye haritası vb. yöntemlerden yararlanılabilir.	1. Hikâyelerde sıklıkla karşılaştığı ifadeleri yazar. 2. تفضل، شعرت ب، أشعر ب، أشناق إلى، اشتقت إلى، أعجبتني، أعجبتني gibi ifadeleri kullanır. 3. أشواق، أسبوع، صباح gibi ifadeleri kullanır. 4. Öğrencilerin seviyelerine uygun anahtar sözcüklerden ve görsellerden yararlanır.	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Tablo 33

## Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretim Programı 5.-10. Hafta Kazanımları (7. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
1. Dinlediği hikâyeye, diyalog ve diğer metinlerdeki duygu, tercih ve beğeni ifadelerini belirler. 2. Dinlediği hikâyeye, diyalog ve diğer metinler ile ilgili geçen zaman ifadelerini belirler. 3. Dinlediği hikâyeye, diyalog ve diğer metinleri yazı üzerinden takip eder. 4. Dinlediği hikâyeye, diyalog ve diğer metinlerdeki olumlu ve olumsuz ifadeleri ayırt eder.	1. Dersle ilgili ifadeleri tekrar eder. 2. Duygularını ifade eder. 3. Hikâyeyi kendi hayatıyla ilişkilendirebilir. 4. Günlük hayatla ve kendisiyle ilgili sorulara iletişimi sürdürülecek düzeyde cevap verebilir. 5. Hikâyeye ile olarak iletişimini sürdürülecek düzeyde sorular sorabilir.	1. Okuduğu hikâyeye ilgili sorular sorabilir. 2. Okuduğu hikâyeye ilgili sorulara cevap verebilir. 3. Dersle ilgili okuduğu hikâyeleri genel hatlarıyla anlamlandırır. 4. Hikâyedeki olayları oluş sırasına göre sıralar. 5. Hikâyede geçen konu, kişi, yer ve zamanı belirler.	1. Dinlediği hikâyeye ilişkin ifadeleri yazabilir. 2. Yazılı olarak duygularını ifade edebilir. 3. Hikâyelerle kendi yaşantısını ilişkilendirerek örnekler yazabilir. 4. Hikâyelerle ilgili basit metinler oluşturabilir. 5. Hikâyelerde yer alan görsellerin isimlerini yazabilir.	اسم الفاعل قبل، بعد إلخ... جزاك الله خيرا
<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. أشعر ب، شعرت ب، تفضل أشناق gibi ifadeler yer verilir. 2. غالباً، أبداً، مساءً، صباحاً gibi ifadeler yer verilir. 3. Öğrenciler hikâyeyi basılı metinden takip eder. 4. تمارس، ممارسة، يلعب، لا يلعب، ما كتبت gibi ifadeler üzerinde durulur.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Vurgu ve tonlamalara dikkat edilir. 2. أشعر ب، شعرت ب، تفضل أشناق gibi ifadeler kullanılır. 3. Öğrenciler kendi yaşantılarından örnekler verirler. 4. Hikâyeye konusu ile ilgili aralarında diyalog oluştururlar.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Sıklık ve duygu ifadeleri üzerinde durulur. 2. Sıklık ve duygu ifadeleri üzerinde durulur. 3. Hikâyeyi kendi cümleleriyle anlamlandırır. 4. Hikâyede geçen olayları sıraya dizer. 5. Hikâyeye haritası vb. yöntemlerden yararlanılabilir.	1. Hikâyelerde sıklıkla karşılaştığı ifadeleri yazar. 2. تفضل، شعرت ب، أشعر ب، أشناق إلى، اشنقت إلى، أعجبتني، أعجبتني gibi ifadeleri kullanır. 3. أشواق، أشواق، أشواق gibi ifadeleri kullanır. 4. Öğrencilerin seviyelerine uygun anahtar sözcüklerden ve görsellerden yararlanır.	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Tablo 34

## Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 5.-10. Hafta Kazanımları (8. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
1. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki duygu, tercih ve beğeni ifadelerini belirler. 2. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinler ile ilgili geçen zaman ifadelerini belirler. 3. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinleri yazı üzerinden takip eder. 4. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki olumlu ve olumsuz ifadeleri ayırt eder.	1. Dersle ilgili ifadeleri tekrar eder. 2. Duygularını ifade eder. 3. Hikâyeyi kendi hayatıyla ilişkilendirebilir. 4. Günlük hayatla ve kendisiyle ilgili sorulara iletişimi sürdürülecek düzeyde cevap verebilir. 5. Hikâyeye ile olarak iletişimini sürdürülecek düzeyde sorular sorabilir.	1. Okuduğu hikayeye ilgili sorular sorabilir. 2. Okuduğu hikayeye ilgili sorulara cevap verebilir. 3. Dersle ilgili okuduğu hikayeleri genel hatlarıyla anlamlandırır. 4. Hikâyedeki olayları oluş sırasına göre sıralar. 5. Hikâyede geçen konu, kişi, yer ve zamanı belirler.	1. Dinlediği hikâyeye ilişkin ifadeleri yazabilir. 2. Yazılı olarak duygularını ifade edebilir. 3. Hikâyelerle kendi yaşantısını ilişkilendirerek örnekler yazabilir. 4. Hikayelerle ilgili basit metinler oluşturabilir. 5. Hikâyelerde yer alan görsellerin isimlerini yazabilir.	الفعل الماضي ونفي الفعل الماضي إلخ... هل هي غاصبة، هل اشترت إلخ... كسب رضا الله، على الفور إلخ...
<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. أشعر ب، شعرت ب، تفضل أشتاق إلى، اشتقت إلى، أعجبتني gibi ifadeler yer verilir. 2. غالباً، أبداً، مساءً، صباحاً gibi ifadeler yer verilir. 3. Öğrenciler hikâyeyi basılı metinden takip eder. 4. تمارس، ممارسة، يلعب، لا يلعب، ما كتبت gibi ifadeler üzerinde durulur.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Vurgu ve tonlamalara dikkat edilir. 2. أشعر ب، شعرت ب، تفضل أشتاق إلى، اشتقت إلى، أعجبتني gibi ifadeler kullanılır. 3. Öğrenciler kendi yaşantılarından örnekler verirler. 4. Hikâye konusu ile ilgili aralarında diyalog oluştururlar.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Sıklık ve duygu ifadeleri üzerinde durulur. 2. Sıklık ve duygu ifadeleri üzerinde durulur. 3. Hikâyeyi kendi cümleleriyle anlamlandırır. 4. Hikâyede geçen olayları sıraya dizer. 5. Hikâye haritası vb. yöntemlerden yararlanılabilir.	1. Hikâyelerde sıklıkla karşılaştığı ifadeleri yazar. 2. تفضل، شعرت ب، أشعر ب، أشتاق إلى، اشتقت إلى، أعجبتني gibi ifadeleri kullanır. 3. أشعر ب، أشعر ب، أشعر ب، أشعر ب gibi ifadeleri kullanır. 4. Öğrencilerin seviyelerine uygun anahtar sözcüklerden ve görsellerden yararlanır.	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Tablo 35

## Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 5.-10. Hafta Kazanımları (9. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
1. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki duygu, tercih ve beğeni ifadelerini belirler. 2. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinler ile ilgili geçen zaman ifadelerini belirler. 3. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinleri yazı üzerinden takip eder. 4. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki olumlu ve olumsuz ifadeleri ayırt eder.	1. Dersle ilgili ifadeleri tekrar eder. 2. Duygularını ifade eder. 3. Hikâyeyi kendi hayatıyla ilişkilendirebilir. 4. Günlük hayatla ve kendisiyle ilgili sorulara iletişimi sürdürülecek düzeyde cevap verebilir. 5. Hikâyeye ile olarak iletişimini sürdürülecek düzeyde sorular sorabilir.	1. Okuduğu hikâyeye ilgili sorular sorabilir. 2. Okuduğu hikâyeye ilgili sorulara cevap verebilir. 3. Dersle ilgili okuduğu hikâyeleri genel hatlarıyla anlamlandırır. 4. Hikâyedeki olayları oluş sırasına göre sıralar. 5. Hikâyede geçen konu, kişi, yer ve zamanı belirler.	1. Dinlediği hikâyeye ilişkin ifadeleri yazabilir. 2. Yazılı olarak duygularını ifade edebilir. 3. Hikâyelerle kendi yaşantısını ilişkilendirerek örnekler yazabilir. 4. Hikâyelerle ilgili basit metinler oluşturabilir. 5. Hikâyelerde yer alan görsellerin isimlerini yazabilir.	ممارسة الرياضة، يمارس، لا تمارس، إلخ... الركض، التزلج، كرة السلة، كرة القدم، إلخ... أحياناً، غالباً، دائماً، كل يوم إلخ. تفضل، لا تفضل إلخ... انطلق كأس السهام، كأس البطولة، إلخ.
<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. أشعر ب، شعرت ب، تفضل أشتاق gibi ifadeler yer verilir. 2. أشعر ب، شعرت ب، تفضل أشتاق gibi ifadeler yer verilir. 3. Öğrenciler hikâyeyi basılı metinden takip eder. 4. تمارس، ممارسة، يلعب، لا يلعب، ما كتبت gibi ifadeler üzerinde durulur.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Vurgu ve tonlamalara dikkat edilir. 2. أشعر ب، شعرت ب، تفضل أشتاق gibi ifadeler kullanılır. 3. Öğrenciler kendi yaşantılarından örnekler verirler. 4. Hikâye konusu ile ilgili aralarında diyalog oluştururlar.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Sıklık ve duygu ifadeleri üzerinde durulur. 2. Sıklık ve duygu ifadeleri üzerinde durulur. 3. Hikâyeyi kendi cümleleriyle anlamlandırır. 4. Hikâyede geçen olayları sıraya dizer. 5. Hikâye haritası vb. yöntemlerden yararlanılabilir.	1. Hikâyelerde sıklıkla karşılaştığı ifadeleri yazar. 2. تفضل، شعرت ب، أشعر ب، أشتاق إلى، اشتقت إلى، أعجبني، أعجبتني gibi ifadeleri kullanır. 3. أشعر ب، شعرت ب، تفضل أشتاق gibi ifadeleri kullanır. 4. Öğrencilerin seviyelerine uygun anahtar sözcüklerden ve görsellerden yararlanır.	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_ays\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_ays_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Tablo 36

## Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 5.-10. Hafta Kazanımları (10. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
1. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki duygu, tercih ve beğeni ifadelerini belirler. 2. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinler ile ilgili geçen zaman ifadelerini belirler. 3. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinleri yazı üzerinden takip eder. 4. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki olumlu ve olumsuz ifadeleri ayırt eder.	1. Dersle ilgili ifadeleri tekrar eder. 2. Duygularını ifade eder. 3. Hikâyeyi kendi hayatıyla ilişkilendirebilir. 4. Günlük hayatla ve kendisiyle ilgili sorulara iletişimi sürdürülecek düzeyde cevap verebilir. 5. Hikâyeye ile olarak iletişimini sürdürülecek düzeyde sorular sorabilir.	1. Okuduğu hikayeye ilgili sorular sorabilir. 2. Okuduğu hikayeye ilgili sorulara cevap verebilir. 3. Dersle ilgili okuduğu hikayeleri genel hatlarıyla anlamlandırır. 4. Hikâyedeki olayları oluş sırasına göre sıralar. 5. Hikâyede geçen konu, kişi, yer ve zamanı belirler.	1. Dinlediği hikâyeye ilişkin ifadeleri yazabilir. 2. Yazılı olarak duygularını ifade edebilir. 3. Hikâyelerle kendi yaşantısını ilişkilendirerek örnekler yazabilir. 4. Hikâyelerle ilgili basit metinler oluşturabilir. 5. Hikâyelerde yer alan görsellerin isimlerini yazabilir.	المبارة، المباراة بين إلخ... حصل على البطولة، صافرة الحكم، صوب الكرة، ركل ركلة إلخ... سجل هدفا، الفريق الفائز، الفريق الخاسر إلخ...
<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. أشعر ب، شعرت ب، تفضل أشناق إلى، اشتقت إلى، أعجبتني، أعجبتني gibi ifadeler yer verilir. 2. غالباً، أبداً، مساءً، صباحاً gibi ifadeler yer verilir. 3. Öğrenciler hikâyeyi basılı metinden takip eder. 4. تمارس، ممارسة، يلعب، لا يلعب، ما كتبت، ما كتبت gibi ifadeler üzerinde durulur.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Vurgu ve tonlamalara dikkat edilir. 2. أشعر ب، شعرت ب، تفضل أشناق إلى، اشتقت إلى، أعجبتني، أعجبتني gibi ifadeler kullanılır. 3. Öğrenciler kendi yaşantılarından örnekler verirler. 4. Hikâye konusu ile ilgili aralarında diyalog oluştururlar.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Sıklık ve duygu ifadeleri üzerinde durulur. 2. Sıklık ve duygu ifadeleri üzerinde durulur. 3. Hikâyeyi kendi cümleleriyle anlamlandırır. 4. Hikâyede geçen olayları sıraya dizer. 5. Hikâye haritası vb. yöntemlerden yararlanılabilir.	1. Hikâyelerde sıklıkla karşılaştığı ifadeleri yazar. 2. تفضل، شعرت ب، أشعر ب، أشناق إلى، اشتقت إلى، أعجبتني، أعجبتني gibi ifadeleri kullanır. 3. أشوق، أسبوع، صباح gibi ifadeleri kullanır. 4. Öğrencilerin seviyelerine uygun anahtar sözcüklerden ve görsellerden yararlanır.	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Tablo 37

## Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 11.-14. Hafta Kazanımları (11. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
<p>1. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerde geçen konuyu, yeri, zamanı ve karakterleri belirler.</p> <p>2. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerde geçen sebep-sonuç ilişkilerini belirleyebilir.</p> <p>3. Dinlediği hikayelerle ilgili görselleri sıraya dizebilir.</p> <p>4. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerde geçen ders konularına özgü kavramları ayırt edebilir.</p>	<p>1. Ders konusuyla ilgili düşüncelerini basit cümlelerle ifade edebilir.</p> <p>2. Kendi ifadeleriyle kişileri tanıtabilir.</p> <p>3. Konuşmasında sebep sonuç ilişkisi kurabilir.</p>	<p>1. Okuduğu hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki olayları oluş sırasına göre belirler.</p> <p>2. Görsellerden ve başlıktan yola çıkarak okuyacağı hikâyenin konusunu tahmin edebilir.</p> <p>3. Hikâyeye uygun başlık bulabilir.</p> <p>4. Hikâye temalarına ait ifadeleri ayırt eder.</p> <p>5. Okuduğu hikayeye ilgili sebep sonuç ilişkisi kurabilir.</p>	<p>1. Hikâyelerle ilgili bir metin oluşturabilir.</p> <p>2. Eksik bırakılan hikâyeyi tamamlayabilir.</p> <p>3. Okuduğu/dinlediği hikayeye ilgili istenilen bilgileri not eder.</p>	<p>يجب أن، أن لا، إلخ...</p> <p>هنا زهرة حمراء، هناك زهرة بيضاء إلخ...</p> <p>أفضل منكم، أهم منك، إلخ...</p> <p>نفذت قرار الملك، زاد عن الحد</p>
<p><b>AÇIKLAMALAR</b></p> <p>1. Bu kazanımda ne zaman, nerede, ne ve kim sorularına cevap aramaları sağlanacaktır.</p> <p>2. Bu kazanımda لأن ve لماذا ifadelerinin fark edilmesi sağlanır.</p> <p>3. Bu kazanımda belli başlı görseller kullanılır.</p> <p>4. 4. kazanımla ilgili hikayelerde أفضل، صدق، اشتهر ب، اهتم ب، عاش، ولد، توفي vb. ifadelerin ayırımı yapar.</p>	<p><b>AÇIKLAMALAR</b></p> <p>1. 1. ve 2. kazanımlarda temalara özgü ifadeler yer verilir.</p> <p>2. 3. Kazanımla ilgili olarak لأن ve لماذا ifadelerini kullanmaya yönlendirilir.</p>	<p><b>AÇIKLAMALAR</b></p> <p>1. 1. kazanımda altını çizme, gösterme gibi yöntemlerden istifade edilir.</p> <p>2. 3. ve 4. temalarla ilgili olarak temalara özgü kavramlara yer verilir.</p>	<p>1. 1. kazanımla ilgili olarak tema konularıyla ilgili kısa bir yazı yazabilir.</p> <p>2. 3. kazanımla ilgili olarak hikayelerde geçen yer zaman kişi vb. öğeleri belirleme, konuya ilişkin kavramları listeleme vb. çalışmalar yapılır.</p>	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.



Tablo 38

## Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 11.-14. Hafta Kazanımları (12. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
<p>1. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerde geçen konuyu, yeri, zamanı ve karakterleri belirler.</p> <p>2. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerde geçen sebep-sonuç ilişkilerini belirleyebilir.</p> <p>3. Dinlediği hikayelerle ilgili görselleri sıraya dizebilir.</p> <p>4. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerde geçen ders konularına özgü kavramları ayırt edebilir.</p>	<p>1. Ders konusuyla ilgili düşüncelerini basit cümlelerle ifade edebilir.</p> <p>2. Kendi ifadeleriyle kişileri tanıtabilir.</p> <p>3. Konuşmasında sebep sonuç ilişkisi kurabilir.</p>	<p>1. Okuduğu hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki olayları oluş sırasına göre belirler.</p> <p>2. Görsellerden ve başlıktan yola çıkarak okuyacağı hikâyenin konusunu tahmin edebilir.</p> <p>3. Hikâyeye uygun başlık bulabilir.</p> <p>4. Hikâye temalarına ait ifadeleri ayırt eder.</p> <p>5. Okuduğu hikâyeye ilgili sebep sonuç ilişkisi kurabilir.</p>	<p>1. Hikâyelerle ilgili bir metin oluşturabilir.</p> <p>2. Eksik bırakılan hikâyeyi tamamlayabilir.</p> <p>3. Okuduğu/dinlediği hikâyeye ilgili istenilen bilgileri not eder.</p>	<p>لماذا؟، لأن...</p> <p>اشتهر ب، مساعدة الفقراء، إلخ...</p> <p>صديق، كريم، طيب، إلخ...</p> <p>عاش في، توفي في، ولد في إلخ...</p> <p>شعر بالغضب، تسخر</p>
<p><b>AÇIKLAMALAR</b></p> <p>1. Bu kazanımda ne zaman, nerede, ne ve kim sorularına cevap aramaları sağlanır.</p> <p>2. Bu kazanımda لأن ve لماذا ifadelerinin fark edilmesi sağlanır.</p> <p>3. Bu kazanımda belli başlı görseller kullanılır.</p> <p>4. 4. kazanımla ilgili hikayelerde أفضل، صدق، اشتهر ب، اهتم ب، عاش، ولد، توفي vb. ifadelerin ayırımı yapar.</p>	<p><b>AÇIKLAMALAR</b></p> <p>1. 1. ve 2. kazanımlarda temalara özgü ifadeler yer verilir.</p> <p>2. 3. Kazanımla ilgili olarak لماذا ve لأن ifadelerini kullanmaya yönlendirilir.</p>	<p><b>AÇIKLAMALAR</b></p> <p>1. 1. kazanımda altını çizme, gösterme gibi yöntemlerden istifade edilir.</p> <p>2. 3. ve 4. temalarla ilgili olarak temalara özgü kavramlara yer verilir.</p>	<p>1. 1. kazanımla ilgili olarak tema konularıyla ilgili kısa bir yazı yazabilir.</p> <p>2. 3. kazanımla ilgili olarak hikâyelerde geçen yer zaman kişi vb. öğeleri belirleme, konuya ilişkin kavramları listeleme vb. çalışmalar yapılır.</p>	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Tablo 39

## Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 11.-14. Hafta Kazanımları (13. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
1. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerde geçen konuyu, yeri, zamanı ve karakterleri belirler. 2. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerde geçen sebep-sonuç ilişkilerini belirleyebilir. 3. Dinlediği hikayelerle ilgili görselleri sıraya dizebilir. 4. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerde geçen ders konularına özgü kavramları ayırt edebilir.	1. Ders konusuyla ilgili düşüncelerini basit cümlelerle ifade edebilir. 2. Kendi ifadeleriyle kişileri tanıtabilir. 3. Konuşmasında sebep sonuç ilişkisi kurabilir.	1. Okuduğu hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki olayları oluş sırasına göre belirler. 2. Görsellerden ve başlıktan yola çıkarak okuyacağı hikâyenin konusunu tahmin edebilir. 3. Hikâyeye uygun başlık bulabilir. 4. Hikâye temalarına ait ifadeleri ayırt eder. 5. Okuduğu hikayeye ilgili sebep sonuç ilişkisi kurabilir.	1. Hikâyelerle ilgili bir metin oluşturabilir. 2. Eksik bırakılan hikâyeyi tamamlayabilir. 3. Okuduğu/dinlediği hikâyeye ilgili istenilen bilgileri not eder.	مشهور ب، اهتم ب، إلخ... عاش في، توفي في، ولد في إلخ... مساعدة الناس، رجل أمين إلخ... مهنة العطار، العطار إلخ... أسند رأسه إلى الحائط، أعوذُ بالله من ظلم بعض الناس إلخ...
<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. Bu kazanımda ne zaman, nerede, ne ve kim sorularına cevap aramaları sağlanacaktır. 2. Bu kazanımda لأن ve لماذا ifadelerinin fark edilmesi sağlanır. 3. Bu kazanımda belli başlı görseller kullanılır. 4. 4. kazanımla ilgili hikâyelerde، أفضل، صدق، اشتهر ب، اهتم ب، عاش، ولد، توفي vb. ifadelerin ayırımı yapar.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. 1. ve 2. kazanımlarda temalara özgü ifadeler yer verilir. 2. 3. Kazanımla ilgili olarak لأن ve لماذا ifadelerini kullanmaya yönlendirilir.	<b>AÇIKLAMALAR</b> 1. 1. kazanımda altını çizme, gösterme gibi yöntemlerden istifade edilir. 2. 3. ve 4. temalarla ilgili olarak temalara özgü kavramlara yer verilir.	1. 1. kazanımla ilgili olarak tema konularıyla ilgili kısa bir yazı yazabilir. 2. 3. kazanımla ilgili olarak hikâyelerde geçen yer zaman kişi vb. öğeleri belirleme, konuya ilişkin kavramları listeleme vb. çalışmalar yapılır.	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Tablo 40

## Kısa Hikayelerle Arapça Öğretim Programı 11.-14. Hafta Kazanımları (14. Hafta)

Dinleme ve Anlama	Konuşma	Okuma	Yazma	Konular
<p>1. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerde geçen konuyu, yeri, zamanı ve karakterleri belirler.</p> <p>2. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerde geçen sebep-sonuç ilişkilerini belirleyebilir.</p> <p>3. Dinlediği hikayelerle ilgili görselleri sıraya dizebilir.</p> <p>4. Dinlediği hikâye, diyalog ve diğer metinlerde geçen ders konularına özgü kavramları ayırt edebilir.</p>	<p>1. Ders konusuyla ilgili düşüncelerini basit cümlelerle ifade edebilir.</p> <p>2. Kendi ifadeleriyle kişileri tanıtabilir.</p> <p>3. Konuşmasında sebep sonuç ilişkisi kurabilir.</p>	<p>1. Okuduğu hikâye, diyalog ve diğer metinlerdeki olayları oluş sırasına göre belirler.</p> <p>2. Görsellerden ve başlıktan yola çıkarak okuyacağı hikâyenin konusunu tahmin edebilir.</p> <p>3. Hikâyeye uygun başlık bulabilir.</p> <p>4. Hikâye temalarına ait ifadeleri ayırt eder.</p> <p>5. Okuduğu hikayeye ilgili sebep sonuç ilişkisi kurabilir.</p>	<p>1. Hikâyelerle ilgili bir metin oluşturabilir.</p> <p>2. Eksik bırakılan hikâyeyi tamamlayabilir.</p> <p>3. Okuduğu/dinlediği hikayeye ilgili istenilen bilgileri not eder.</p>	<p>الفقر، الغني، الصبر، التحمل، الجوع، العطش، إخوان، إلخ... الامتناع عن الطعام، الشهر المبارك إلخ... لا تعد ولا تحصى، رمضان شهر كريم، فيه أنزل القرآن الكريم</p>
<p><b>AÇIKLAMALAR</b></p> <p>1. Bu kazanımda ne zaman, nerede, ne ve kim sorularına cevap aramaları sağlanacaktır.</p> <p>2. Bu kazanımda لأن ve لماذا ifadelerinin fark edilmesi sağlanır.</p> <p>3. Bu kazanımda belli başlı görseller kullanılır.</p> <p>4. 4. kazanımla ilgili hikayelerde، أفضل، صدق، اشتهر ب، اهتم ب، عاش، ولد، توفي vb. ifadelerin ayrımını yapar.</p>	<p><b>AÇIKLAMALAR</b></p> <p>1. 1. ve 2. kazanımlarda temalara özgü ifadelere yer verilir.</p> <p>2. 3. Kazanımla ilgili olarak لماذا ve لأن ifadelerini kullanmaya yönlendirilir.</p>	<p><b>AÇIKLAMALAR</b></p> <p>1. 1. kazanımda altını çizme, gösterme gibi yöntemlerden istifade edilir.</p> <p>2. 3. ve 4. temalarla ilgili olarak temalara özgü kavramlara yer verilir.</p>	<p>1. 1. kazanımla ilgili olarak tema konularıyla ilgili kısa bir yazı yazabilir.</p> <p>2. 3. kazanımla ilgili olarak hikayelerde geçen yer zaman kişi vb. öğeleri belirleme, konuya ilişkin kavramları listeleme vb. çalışmalar yapılır.</p>	

Not: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi 9 ve 10. sınıflar öğretim programı. [https:// dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.

## 5.5. Hikayelerle Arapça Öğretim Dersleri

### 5.5.1. Keçi ve Kurnaz Tilki (1. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal

Aktivite 1: Öğrencilerin daha önceki tecrübeleriyle hikâye arasında bağ kurmaları için hikâye ile ilgili sorular sorulur. Öğrenciler sorulan sorulara verecekleri cevaplarla hikâyeye ön hazırlık yapmış olurlar. Bu sorular öğrencilerin düzeylerine göre hedef dilde ya da ana dilde sorulabilir. Bu bağlamda öğrencilere aşağıdaki sorular sorulabilir:

- 1- Evde yalnız olduğunuzda kapıyı herhangi birisine açar mısınız?
- 2- Sizce bu hikâyede kapıyı kim çalmış olabilir?
- 3- Kapıyı çalan kişi sesini neden değiştirmiş olabilir?
- 4- Sizce bu hikâyenin kahramanları kimler olabilir?

Aktivite 2: Öğrencilere derste işlenecek hikâyenin (الماعز والثعلب المكار) başlığı söylenir. Öğrencilerden hikâyede neler olabileceğini tahmin etmeleri ve kendi cümleleriyle ifade etmeleri istenir.

Aktivite 3: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.

Aktivite 4: Ek 2’de yer alan hikâye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sesli ve sessiz şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin

okuma anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikayeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 5: Öğrenciye ilgili hikâye dinlettirilir. Daha sonra okudukları ve dinledikleri hikâyeyi kendi cümleleriyle özetlemeleri istenir.

Aktivite 6: Bu aktivitede koro şeklinde sesli okuma yapılır. Öğretmen cümle cümle hikâyeyi okur. Öğrenciler ise her cümleden sonra koro şeklinde tekrar ederler.

Aktivite 7: Hikâyeye ilgili aşağıdaki sorulara cevap vermeleri istenir.

- 1- ماذا ستشتري أم الماعز الصغيرة من السوق؟  
.....
- 2- من قلد صوت أم الماعز؟  
.....
- 3- هل الماعز الصغيرة فتحت الباب؟  
.....
- 4- ماذا فعل الثعلب في الفرن؟  
.....
- 5- ماذا حدث للثعلب؟  
.....

Aktivite 7: Hikâyede geçen aşağıdaki cümleleri kimin söylediğini yazmaları istenir.

- 1- افتحي افتحي أنا ماما، أريد أن أدخل.  
.....
- 2- أنت لست ماما.  
.....
- 3- لا تفتحي لأحد غيري حتى أعود  
.....
- 4- هذا جزاء الكذاب يا ثعلب المكار.  
.....
- 5- افتحي الباب إن رجلي بيضاء مثل العجين  
.....

Aktivite 9: Aşağıdaki cümlelerde yer alan boşlukları hikâyeye göre doldurmaları istenir.

- 1- خرجت الأم إلى السوق لتشتري .....
- 2- ذهب الثعلب المكار إلى محل ..... الفطير
- 3- فكرت الماعز الذكية أن ترسل الثعلب ..... إلى بائع الفطير
- 4- فرح الثعلب عندما رأى ..... تترك ابنتها في البيت وحدها

5- جاءت الماعز الصغيرة ..... الحطب ووضعته داخل الفرن

Aktivite 10: Aşağıda yer alan hikâye öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden sessizce hikâyeyi okumaları ve alışverişle ifadeleri belirlemeleri istenir. Öğrencilerin okumasının ardından hikâye öğretmen eşliğinde okunur ve ana dil yardımıyla metnin kavranması ve anlaşılması sağlanır.

عمر في السوق

عمر طفل صغير وعمره خمس سنوات. هو يعيش في الأردن. عنده أخ واحد وهو أكبر من عمر. أبو عمر معلم وأمه ربة بيت. أبو عمر يذهب إلى السوق كل أسبوع لشراء لوازم البيت. ولكن هذا الأسبوع، أراد عمر الذهاب إلى السوق مع أبيه أيضا. وخرج عمر وأبوه من البيت للذهاب إلى السوق في الساعة الرابعة بعد الظهر. وركب عمر وأبوه الحافلة الثالثة من محطة الحافلات ووصل عمر وأبوه إلى السوق بعد عشر دقائق.

وفي الطريق، عمر سأل أباه بعض الأسئلة عن التسوق في السوق.

عمر: أي العبارات نستخدم في السوق؟

الأب: مثلا اذا تريد أن تسأل سعر الطماطم من الممكن أن تقول بكم هذا الطماطم واذا تطلب الطماطم من البائع أنا أريد طماطم أو أنا بحاجة إلى الطماطم

وصل عمر وأبوه إلى السوق بعد عشر دقائق. وذهب عمر وأبوه إلى محل الخضراوات والفواكه. عندما دخل عمر إلى محل الخضراوات والفواكه رأى كثيرا من الفواكه مثل التفاح، والعنب، والموز، الفراولة، البطيخ، والتين، والليمون، والبرتقال. وهو رأى كثيرا من الخضراوات مثل الطماطم، والخيار، والجزر، والبصل، والبطاطا، والفلفل والباذنجان، والبقادونس. وكان للخضراوات والفواكه ألوان مختلفة مثل اللون الأحمر، واللون الأبيض، واللون الأصفر، اللون الأخضر، واللون البرتقالي، واللون البنفسجي ولكنه ما رأى الخضراوات أو الفواكه باللون الأزرق. وبعد دخوله إلى محل الخضراوات والفواكه سأل البائع:

البائع: أي خدمة؟

الأب: أريد كيلو خيار أخضر، بكم الخيار؟

البائع: الخيار بدينار ونصف كم كيلو تريد؟

الأب: أريد ثلاث كيلوغرامات. بكم الطماطم الأحمر والباذنجان البنفسجي؟

البائع: الطماطم بدينارين والباذنجان بثلاث دنانير. كم كيلو تريد؟

الأب: أريد أربع كيلوغرامات طماطم وكيلو باذنجان من فضلك.

البائع: حاضر، هل تريد شيئا آخر؟

الأب: لا، شكرا

اشترى عمر وأبوه لوازم البيت. ثم عاد عمر وأبوه إلى البيت. عمر كان مسرورا جدا. لأنه تعلم التسوق في السوق.

Aktivite 11: Hikayeyle ilgili aşağıdaki sorulara cevap vermeleri istenir.

- 1- إلى أين ذهب عمر مع أبيه؟  
.....
- 2- ما هي عبارات التسوق؟  
.....
- 3- ماذا اشترى عمر وأبوه؟  
.....
- 4- بكم الطماطم؟  
.....
- 5- كم كيلو طماطم اشترى عمر و أبوه؟  
.....

Aktivite 12: Bu aktivite kültürel bir aktivite olup öğrencilerin Arap kültürüne aşina olması hedeflenmektedir. Bu aktivitede öğrencilere Arap pazarındaki satıcıların sesleri dinlettirilir ([alghadnewspaper](#), 2015) ve öğrencilerin seviyesine göre Arapça veya Türkçe yaptıkları dinlemeye ilişkin aşağıdaki sorular sorulabilir.

أصوات باعة الخضراوات والفواكه

بندورة بلدية.

بندورة بنصف.

الشمام بنصف ليرة.

نصف دينار يا عم.

البندورة بنصف دينار.

Kültürel Aktivite Soruları:

- 1- Dinlediğiniz metindeki sesler nereden gelmektedir?
- 2- Dinlediğiniz metinden hangi ifadeleri anlayabildiniz?

### 5.5.2. Eşek ve At (2. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

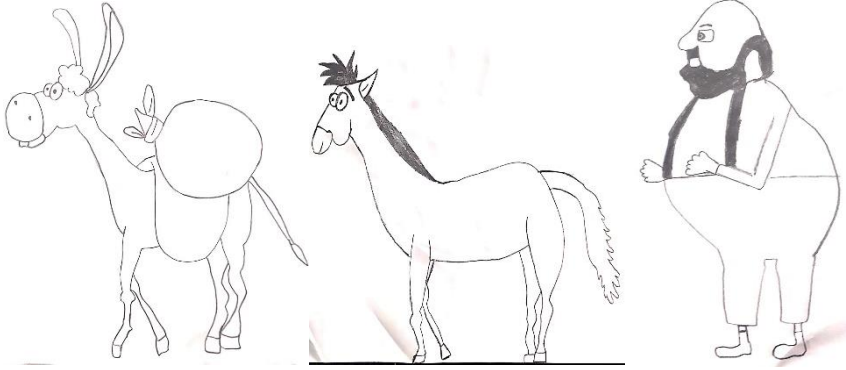
Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal



*Resim 1*

*Resim 2*

*Resim 3*

Aktivite 1: Öğretmen tarafından sınıfa yukarıdaki resimlerdeki gibi veya benzer şekilde yük taşıyan eşek, yük taşımayan at ve onların sahibinin resimleri getirilir ve resimler tahtaya asılır. Öğrencilerin hikayeyle bağ kurmaları için resimlerden yola çıkarak hikâyeyi tahmin etmeleri istenir. Bu bağlamda öğrencilere aşağıdaki sorular Türkçe veya Arapça sorulabilir.

- 1- Yukarıdaki resimlerdeki at, eşek ve sahibi arasında nasıl bir hikâye geçmiş olabilir.
- 2- Eşek yük taşıyorken at neden taşımıyor?
- 3- Sizce eşek hayatından memnun mu?
- 4- Sizce at hayatından memnun mu?

Aktivite 2: Öğretmen hikâyeden bazı kelimeler seçer. Bu kelimeleri jest ve mimikler yoluyla anlatmaya çalışır ve öğrencilerden bu kelimeleri tahmin etmeleri istenir. Öğrenciler bu



aktiviteyle hikâyeden geçen kelimelere aşinalık kazanmış olurlar. Bu hikâye için aşağıdaki kelimeler kullanılabilir.

غسل، ملابس، حمل، ظهر، سقط، يشرب

Aktivite 3: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.

Aktivite 4: Ek 3’de yer alan hikâye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sessiz ve sesli şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin okuma anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikayeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 5: Öğrenciye derste işlenecek hikâye dinlettirilir. Daha sonra okudukları ve dinledikleri hikâyeyi kendi cümleleriyle özetlemeleri istenir.

Aktivite 6: Hikayeye ilgili aşağıdaki sorulara cevap vermeleri istenir.

1- ماذا كان يحمل الحمار والحصان؟

2- ماذا أراد الحمار من الحصان؟

3- لماذا سقط الحمار على الأرض؟

4- ماذا فعل العامل عندما سقط الحمار على الأرض؟

5- ماذا فعل الحصان بعد هذه الحادثة؟

Aktivite 7: Hikayeye ilgili olarak aşağıdaki paragraftaki boşlukları doldurmaları istenir.

كان هناك رجل ..... يعمل في غسل ..... ، وكان لديه حمار وحصان ، وكان الحمار يحمل الملابس إلى ..... ، يغسلها العامل ويعود بها الحمار مرة أخرى إلى ..... ، وكان الحصان يحمل العامل البسيط إلى ..... ويعود به إلى المنزل كان الحمار يرى أنه يعمل أكثر من .....

Aktivite 8: Öğretmen bu aktivitede at ve eşek hikâyesini öğrencilere anlatır. Ancak hikâyeyi anlatırken hikayedeki bazı yerleri değiştirir. Öğretmen öğrencilerden hikâyeyi anlatırken değişiklik yaptığı yerlerde ellerini çırpmalarını ister. Bu aktivite öğrencilerde dinleme ve

farkındalık becerilerinin gelişmesine yardımcı olur. Bu hikâye için aşağıda bazı yerlerinde değişiklik yapılmış olan bölüm kullanılabilir.

كان هناك رجل سعيد يعمل في غسل الأواني ، وكان لديه حمار و كلب ، وكان الحمار يحمل الملابس إلى البحر ، يغسلها العامل ويعود بها الحمار مرة أخرى إلى المنزل ، وكان الكلب يحمل العامل السعيد إلى السوق ويعود به إلى المنزل كان الحمار يرى أنه يعمل أكثر من الحصان. في يوم من الأيام كان الجو باردا والشمس ساطعة ، وكان العمل في طريقه إلى البحيرة مع الحمار ، اصطحب الكلب معه أيضاً حتى يشرب من البحر ، كان الحمار يحمل على ظهره حمولة كبيرة من الملابس النظيفة. ولم يكن الكلب يحمل أي شيء ، كان الحمل خفيف للغاية وبدأ الحمار يتألم بسبب ظهره ، حين أصبح الألم لا يطاق قال الحمار للكلب ، ما أحمله ثقيل للغاية على ظهري ، أرجوك أحمل الكثير على ظهرك لكي تُساعدني. رد الكلب على الحمار بكثير من العجرفة ولماذا أساعدك ؟ ، أنا هنا فقط لأحمل العامل إلى القرية ، أدار الكلب وجهه وسار بعيدا عن الحمار.

Aktivite 9: Bu aktivitede öğrencilerden aşağıdaki yarım bırakılmış at ve eşek hikayesini farklı şekilde tamamlamaları istenir. Bu çerçevede öğrencilere yardımcı olması için anahtar sözcükler verilebilir.

كان هناك رجل بسيط يعمل في غسل الملابس ، وكان لديه حمار وحصان ، وكان الحمار يحمل الملابس إلى البحيرة ، يغسلها العامل ويعود بها الحمار مرة أخرى إلى المنزل ، وكان الحصان يحمل العامل البسيط إلى السوق ويعود به إلى المنزل كان الحمار يرى أنه يعمل أكثر من الحصان.

في يوم من الأيام كان الجو صاف والشمس ساطعة ، وكان العمل في طريقه إلى البحيرة مع الحمار ، اصطحب الحصان معه أيضاً حتى يشرب من البحيرة ، كان الحمار يحمل على ظهره حمولة كبيرة من الملابس المتسخة ولم يكن الحصان يحمل أي شيء.....

Aktivite 10: Aşağıda yer alan yer alan hikâye öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden sessizce hikâyeyi okumaları ve giyeceklerle ilgili ifadeleri belirlemeleri istenir. Öğrencilerin okumasının ardından hikâye öğretmen eşliğinde okunur ve ana dil yardımıyla metnin kavranması ve anlaşılması sağlanır.

#### عمر في دكان الملابس

استيقظ عمر من نومه في الساعة السابعة والنصف صباحا. هو استيقظ مبكرا لأنه سيذهب اليوم إلى دكان الملابس مع أمه. هو استحم ونظف أسنانه. ثم لبس السروال، والبلوفر، والجورب. ثم ذهب إلى المطبخ وتناول الفطور مع أمه. ثم لبس حذاءه وخرج عمر من البيت مع أمه. وركب عمر وأمه الحافلة من موقف الحافلات ووصل عمر وأمه إلى دكان الملابس بعد عشر دقائق. سأل الموظف في دكان الملابس:

الموظف أي خدمة؟

الأم: لو سمحت، أريد ثلاث قبعات لولدي عمر.

الموظف: طبعاً، تفضلي هذه ثلاث قبعات. ماذا تريدين أيضاً؟

الأم: من فضلك، قميصان اثنان و حزام واحد، وربطة عنق واحدة.

الموظف: طبعاً، هل تريدين شيئاً آخر؟

الأم: أريد تنورة زرقاء لابنتي؟

الموظف: حاضر ها هي التنورة؟ هل تريدين شيئاً آخر.

الأم: شكراً جزيلاً. تفضل هذا هو المبلغ.

عاد عمر مع أمه إلى البيت بعد التسوق. عمر كان مسروراً جداً لأنه أعجب بقبعته.

Aktivite 11: Hikayeyle ilgili aşağıdaki sorulara cevap vermeleri istenir.

1- ماذا لبس عمر؟

2- ماذا اشترت الأم لعمر؟

3- ماذا اشترت الأم لابنتها؟

4- متى استيقظ عمر؟

5- من أين ركب عمر الحافلة؟

Aktivite 12: Bu aktivite kültürel bir aktivite olup öğrencilerin Arap kültürüne aşina olması hedeflenmektedir. Bu aktivitede öğretmen yukarıda resimlerdeki gibi Arap ülkelerine özgü geleneksel kıyafetlerin resimlerini getirir. Öğretmen öğrencilerin Arap kültürüne aşinalık kazanmaları için Arap ülkelerine özgü kıyafetleri tanıtır.



Resim 4



Resim 5



Resim 6

### 5.5.3. Bayram Hediyeleri (3. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal

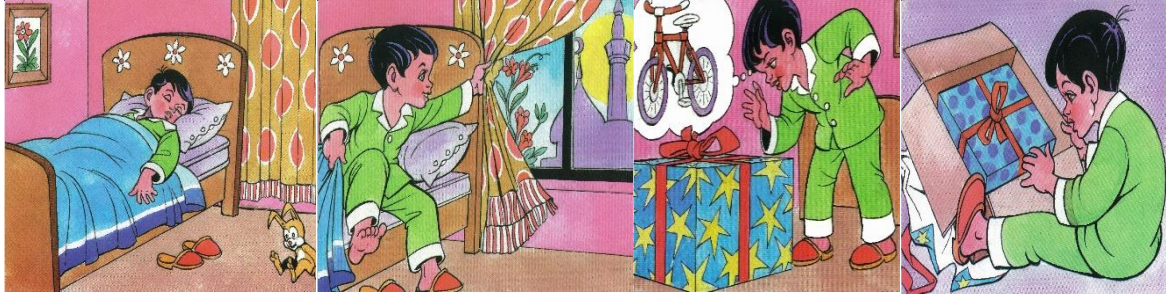
Aktivite 1: Bayram Hediyeleri adlı hikâyenin kapak sayfasında yer alan aşağıdaki resim öğrencilere gösterilir. Öğrencilerden hikâyenin konusunun ne olacağına ilişkin tahmin yürütmeleri istenir.



*Resim 7. Mohammed, A. (2004). Hedâyâ'l-'iyd. Amman: Dar Al Manhal.*

Aktivite 2: Öğretmen tarafından sınıfa aşağıdaki resimlerdeki gibi veya benzer şekilde hikayedeki olayların resimleri getirilir. Resimler çıktı alınıp tahtaya asılabilir ya da akıllı tahtada gösterilebilir. Öğrencilerin hikayeye bağ kurmaları için resimlerden yola çıkarak hikâyedeki olayları tahmin etmeleri istenir. Her bir resimdeki olayla ilgili öğrencilerden cümle kurmaları istenir.



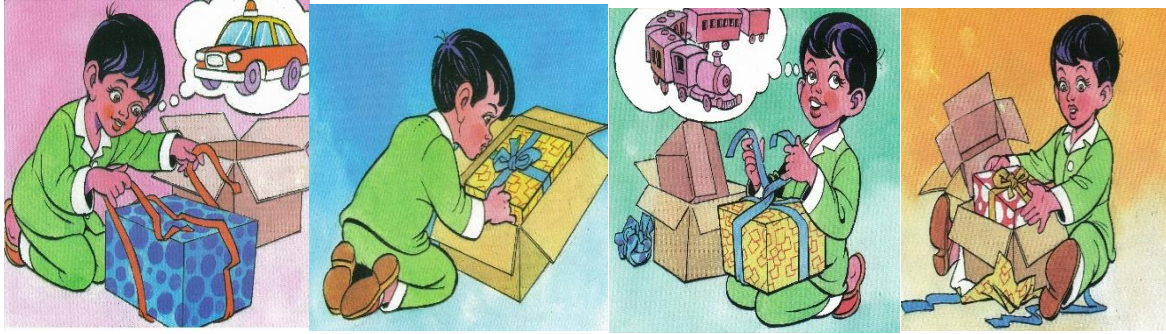


Resim 8

Resim 9

Resim 10

Resim 11



Resim 12

Resim 13

Resim 14

Resim 15



Resim 16

Resim 17

Resim 18

Resim 19



Resim 20

Resim 21

Resim 8-21. Mohammed, A. (2004). *Hedâyâ'l- 'iyd*. Amman: Dar Al Manhal.

Aktivite 3: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâyeye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.

Aktivite 4: Ek 4'de yer alan hikâyeye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sessiz ve sesli şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması

için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin okuma anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikayeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 5: Öğrenciye derste işlenecek hikâyeye dinlettirilir. Daha sonra okudukları ve dinledikleri hikâyeyi kendi cümleleriyle özetlemeleri istenir.

Aktivite 6: Hikayeye ilgili aşağıdaki sorulara cevap vermeleri istenir.

1- ماذا سمع عمر عندما استيقظ من نومه؟

2- ماذا وجد عمر؟

3- أي لعبة وجد عمر في الصندوق؟

4- لماذا حزن عمر؟

5- ماذا حدث عندما خرج عمر من غرفته؟

Aktivite 7: Aşağıda hikâyede geçen kelimelerle resimleri eşleştiriniz.

سوق، لعبة، مهرج، عيد، سرير، مؤذن، مسجد، دكان



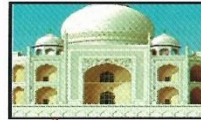
Resim 22

.....



Resim 23

.....



Resim 24

.....



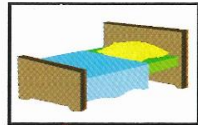
Resim 25

.....



Resim 26

.....



Resim 27

.....



Resim 28

.....



Resim 29

.....

Resim 22-29. Mohammed, A. (2004). *Hedâyâ 'l-'iyd*. Amman: Dar Al Manhal.

Aktivite 8: Aşağıdaki hikâyeden alınmış ve karışık olarak verilmiş kelimeleri cümle haline getirmeleri istenir.

- 1- من قفز عمر سريره فجأة.  
.....
- 2- مغلفا وجد كبيرا صندوقا  
.....
- 3- صندوقا أصغر وجد من السابق الصندوق  
.....
- 4- له خرج لعبة شكل عل مهرج الصندوق من  
.....
- 5- بخير أنت كل عام عمر يا  
.....

Aktivite 9: Öğretmen bu aktivitede öğrencilere hikâyeden bazı cümleler söyler. Ancak bu cümlelerin bazıları doğru bazıları da yanlış olur. Cümle doğru ise öğrenciler cümleyi tekrar eder. Cümle yanlış ise öğrenciler sessiz kalırlar. Bu hikâye için aşağıdaki cümleler kullanılabilir.

1- اليوم هو أول أيام عيد الأضحى السعيد.

2- وجد بدلا منها صندوقا آخر أكبر من الصندوق السابق.

3- وَجَدَ صُنْدُوقًا أَصْغَرَ مِنَ الصُّنْدُوقِ السَّابِقِ

4- خرج عمر من غرفته والدموع في عينيه.

5- رأى أُمُّهُ تَقِفُ أَمَامَهُ، وَمَعَهَا الطَّائِرَةُ.

Aktivite 10: Aşağıda yer alan yer alan hikâye öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden sessizce hikâyeyi okumaları ve elektronik aletleri ile ilgili sözcükleri belirlemeleri istenir. Öğrencilerin okumasının ardından hikâye öğretmen eşliğinde okunur ve ana dil yardımıyla metnin kavranması ve anlaşılması sağlanır.

علي يزور مدينة البتراء

علي طالب تركي يدرس في عمان. هو يدرس اللغة العربية في الجامعة الأردنية. الجامعة تنظم رحلة كل أسبوع إلى الأماكن السياحية في الأردن. ستكون الرحلة إلى مدينة البتراء في هذا الأسبوع وهي من أجمل الأماكن التاريخية في العالم ومن عجائب الدنيا السبع. علي شاهد فيلما عن مدينة البتراء في التلفاز ولكنه ما زارها من قبل. ولذلك هو كان متحمسا جدا

للذهاب إلى مدينة البتراء. علي جهاز حقيبته ووضع فيها ذاكرة الفلاش، آلة التصوير والحاسوب، والفأرة وهاتفه المحمول والمحفظة وخرج من البيت. ركب الحافلة من الجامعة وذهب إلى البتراء. عندما زار مدينة البتراء الجميلة التقط بعض الصور باستخدام آلة التصوير، ثم رجع إلى عمان بعد زيارة البتراء. علي طبع بعض الصور باستخدام الطابعة الملونة وعلق هذه الصور على جدار البيت.

Aktivite 11: Hikâyeyle ilgili olarak aşağıdaki boşlukları doldurmaları istenir.

علي جهاز حقيبته ووضع فيها ذاكرة .....، التصوير و.....، و..... وهاتفه ..... والمحفظة وخرج من البيت. ركب الحافلة من ..... وذهب إلى البتراء. عندما زار مدينة البتراء ..... التقط بعض الصور باستخدام آلة .....، ثم رجع إلى عمان بعد زيارة البتراء. علي طبع بعض الصور باستخدام ..... الملونة وهو علق هذه الصور على جدار البيت.

Aktivite 12: Bu aktivite de öğretmen ile aşağıdaki örnekteki gibi birlikte bayram tebrik kartı yazılır.

يسعدني أن أتقدم إليكم بأحر التهاني وأطيب الأمنيات بمناسبة عيد الفطر المبارك. أعاده الله علينا وعليكم بالخير واليمن والبركة وكل عام وأنتم بخير



#### 5.5.4. Hoca ve Yaramaz Eşegi (4. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal

Aktivite 1: Öğrencilere aşağıdaki gibi hikâyenin adının yazılı olduğu hikâye kapağının resmi gösterilir. Öğrencilerden hikayedeki olayları nasıl gelişebileceğini tahmin etmeleri istenir.



Resim 30. Hasan, Ş. (2000). *Cuhâ ve himâruhu'l-muşâgib*. Mısır: Modern Arab Association.

Aktivite 2: Hikâyeden anahtar sözcükler seçilir. Bu sözcükler öğrencilerin bilemeyeceği sözcüklerden seçilir. Daha sonra bu sözcükler öğrencilere mümkünse resim, jest ve mimikler veya ana dildeki anlamını verme yoluyla anlatılır. Bu aktivite öğrencilerin hikâyeyi anlamasına yardımcı olur. Bu hikâye için ise aşağıdaki anahtar sözcükler verilebilir.

مشاغب، يلقي الويل، عاثر، تعيس، جبار، متالم، عض، ينزف، ينادي، يرفس

Aktivite 3: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.

Aktivite 4: Ek 5’de yer alan hikâye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sessiz ve sesli şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin okuma-anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikâyeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 5: Öğrenciye derste işlenecek hikâyeye dinlettirilir. Daha sonra okudukları ve dinledikleri hikâyeyi kendi cümleleriyle özetlemeleri istenir.

Aktivite 6: Bu aktivitede koro şeklinde sesli okuma yapılır. Öğretmen cümle cümle hikâyeyi okur. Öğrenciler ise her cümleden sonra koro şeklinde tekrar ederler.

Aktivite 7: Bu aktivite her bir karakter için bir öğrenci belirlenir. Bu öğrenciler tahtada kendilerine verilen karakteri canlandırırlar. Bu aktivite öğrencinin jest ve mimiklerini etkin bir şekilde kullanmasını geliştirmeye imkân verir. Bu aktivite aynı zamanda öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olur.

Aktivite 8: Okuduğunuz hikâyeye ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız.

- 1- ماذا يقول الناس عن جحا والحمار؟  
.....
- 2- من عض الرجل؟  
.....
- 3- بكم دفع جحا كغرامة؟  
.....
- 4- ماذا فعل الحمار لما أراد الرجل أن يمسك ذيله؟  
.....
- 5- هل باع جحا الحمار؟  
.....

Aktivite 9: Bu aktivitede öğretmen sınıfı iki gruba böler. Her bir grup 3 dakika içerisinde hikâyeyi tahtaya yazmaya çalışır. Birinci öğrenci tahtaya gider birinci kelimeyi yazar geri gelir sonra ikinci öğrenci ikinci kelimeyi yazmak için tahtaya gider. Bu şekilde aktivite devam eder.

Aktivite 10: Bu aktivitede öğrencilerle hikâyeye farklı bir şekilde devam edilir. Bu hikâye için hocanın eşeği sattığı düşünülerek hikâyeye devam edilir. Hikâyenin devamı şu şekilde olabilir.

جحا باع الحمار بستين درهما وبعد ذلك قرر جحا شراء حيوان آخر. بدأ جحا التجول في السوق. عندما كان يتجول جحا في السوق هو رأى بائع الأغنام. هو كان عنده خمس غنمات. جحا اقترب من بائع الأغنام وسأل عن سعر الأغنام. هو قال كل واحدة بعشرين درهما. فكر جحا أن السعر رخيص و مناسب وأرخص من الحمار. هو اختار واشترى ثلاثة أغنام وعاد إلى قريته. وفي طريقه إلى القرية ماتت الأغنام.

وعندما وصل إلى القرية سألته امرأته: أين الحمار؟

جحا: أنا بعته

الامراة: أين النقود؟

جحا: أكلتها الأغنام.

Aktivite 11: Yukarıdaki metinle ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1- هل الحمار أغلى من الغنم؟

2- هل الغنم أرخص من الحمار؟

3- هل سعر الغنم رخيص أم غالي بالنسبة لجحا؟

4- أين نقود الحمار؟

5- بكم الحمار؟

Aktivite 12: Bu aktivite sayılarla ilgili şarkı dinletilir. Bu şekilde sayılar tekrar edilir.

(Rimaan, 2009)

واحد اثنان ثلاثة أربعة خمسة ستة - سبعة ثمانية تسعة

فلنصفق للعشرة

واحد 1 : هو ربي، اثنان 2 : أمي و أبي، ثلاثة 3 : أنا و أخي و أختي

فلنصفق للعشرة

أربعة 4 : هي اطرافي، خمسة 5 : في كل يدي، ستة 6 : هم أصحابي

فلنصفق للعشرة

واحد اثنان ثلاثة أربعة خمسة ستة سبعة ثمانية تسعة

فلنصفق للعشرة

سبعة 7 أيام الأسبوع، ثمانية 8: ابواب الجنة، تسعة 9: حملتي امي في تسعة، و العشرة و العشرة

فلنصفق للعشرة

### 5.5.5. Tüccar ve Oğlu (5. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal

Aktivite 1: Öğrencilere derste işlenecek hikâyenin (التاجر مع ابنه) başlığı söylenir. Öğrencilerden hikâyede neler olabileceğini tahmin etmeleri ve kendi cümleleriyle ifade etmeleri istenir.

Aktivite 2: Hikâyeden anahtar sözcükler seçilir. Bu sözcükler öğrencilerin bilemeyeceği sözcüklerden seçilir. Daha sonra bu sözcükler öğrencilere mümkünse resim, jest ve mimikler veya ana dildeki anlamını verme yoluyla anlatılır. Bu aktivite öğrencilerin hikâyeyi anlamasına yardımcı olur. Bu hikâye için ise aşağıdaki anahtar sözcükler verilebilir.

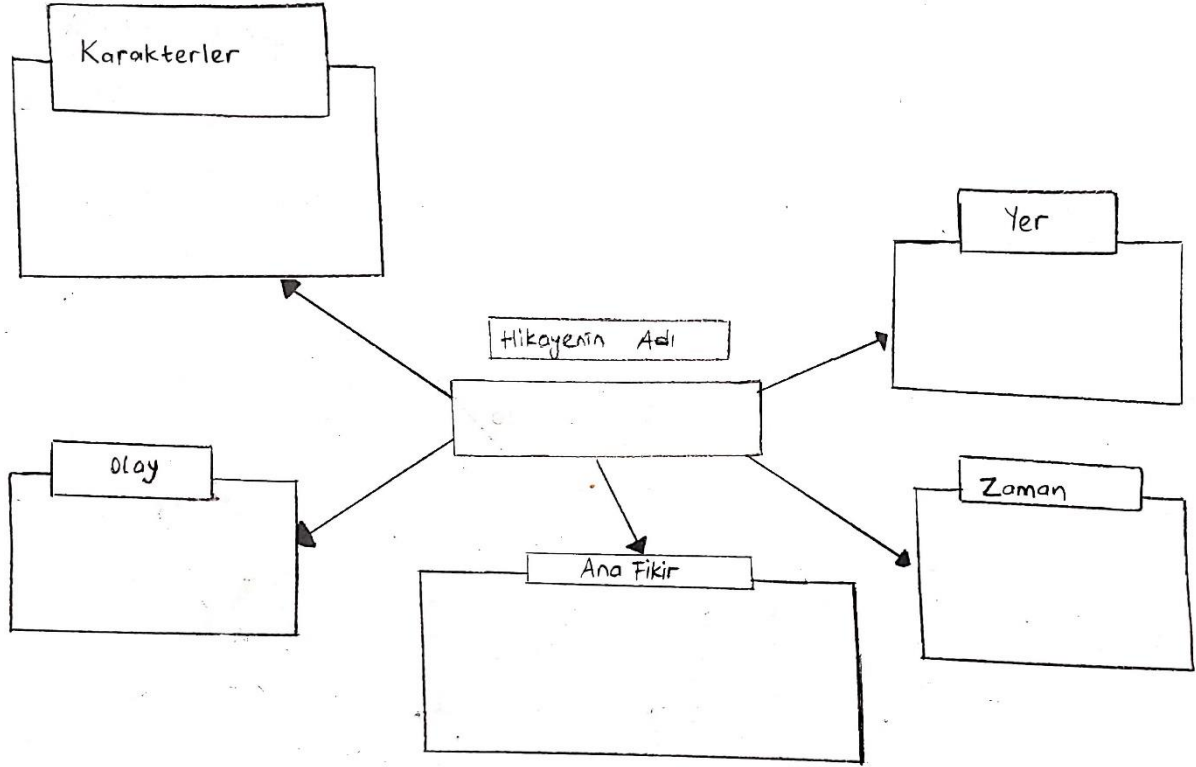
ثروة، عرق جبین، لهو، تنجز، بأر، مكوث، تعارض، هدد، مييت، تقاضى، تردد، بكاء

Aktivite 3: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.

Aktivite 4: Ek 6'da yer alan hikâye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sessiz ve sesli şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin okuma-anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikâyeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 5: Öğrenciye derste işlenecek hikâyeye dinlettirilir. Daha sonra okudukları ve dinledikleri hikâyeyi kendi cümleleriyle özetlemeleri istenir.

Aktivite 6: Bu aktivitede öğrencilerle birlikte aşağıda yer alan hikâye haritası doldurulur.



Aktivite 7: Okuduğunuz hikayeye ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1- لماذا يعلم التاجر ابنه درسا؟

2- ماذا هل ذهب ابن التاجر اليوم الأول؟

3- إلى أين أرسل التاجر بنته وزوجته؟

4- هل رمى ابن التاجر النقود في البئر اليوم الثالث؟

5- هل التاجر مطمئن بثروته أخيرا؟

Aktivite 8: Bu aktivitede öğrencilerden hikâyede geçen 5 adet zarf, 5 adet sıfat, 5 adet fiil ve 5 adet isim bulmalar ve aşağıdaki şekilde tablo yapmaları istenir.

ظرف	صفة	اسم	فعل

Aktivite 9: Bu aktivitede öğretmen hikâyeden rastgele 5 cümle seçer. Sınıfı iki gruba böler. Bu iki grup verilen 5 cümleyi kulaktan kulağa hızlı ve doğru bir şekilde söylemeye çalışırlar. Bu hikâye için aşağıdaki cümleler kullanılabilir. Doğru bir şekilde en hızlı söyleyebilen grup yarışmayı kazanır.

1- كان هناك تاجر له زوجة، وابنة كبيرة.

2- طلب التاجر من ابنه أن يرمي النقود في البئر.

3- طلب التاجر من زوجته أن تذهب لبيت أهلها.

4- ركض الولد وألقى النقود في البئر.

5- كم تعبت حتى حصلت على تلك النقود.

Aktivite 10: Aşağıda yer alan yer alan hikâye öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden sessizce hikâyeyi okumaları ve hikayeye ilgili soruları cevaplamaları istenir. Öğrencilerin okumasının ardından hikâye öğretmen eşliğinde okunur ve ana dil yardımıyla metnin kavranması ve anlaşılması sağlanır.

### يحيى في لبنان لتعلم اللغة العربية

تخرج يحيى في ثانوية الأئمة والخطباء. وقرر دراسة اللغة العربية في لبنان بعد التخرج من الثانوية. ولذلك هو سجل في دورة اللغة العربية في بيروت عاصمة لبنان. هو ودع عائلته وأقربائه قبل سفره إلى لبنان. ركب الطائرة من مطار اسطنبول ووصل إلى بيروت بعد ساعتين ونصف. ثم ركب السيارة من المطار وذهب إلى دار الطلاب. وكان سعيدا جدا ولكنه كان حزينا في نفس الوقت. في اليوم التالي ذهب إلى معهد اللغة العربية وبدأ دراسته في المعهد. هو كان مسرورا جدا. وهو أعجب بالمعهد وبيروت ولكنه اشتاق إلى عائلته. ولذلك هو كتب رسالة إلى أمه. الرسالة تقول:

أمي الحبيبة،

كيف حالك؟ كيف أبي وأخي أما أنا فبخير الحمد لله. لقد أعجبتني المعهد وأعجبتني الحياة هنا. ولكني مشتاق إليكم. أريد أن أتحدث لك عن يومي هنا. أستيقظ في الساعة الثامنة صباحا أتناول الفطور قبل أن أذهب إلى المعهد. ثم أذهب إلى المعهد وأدرس هناك. تنتهي الدروس في المعهد في الساعة الواحدة. أرجع إلى دار الطلاب بعد الدراسة في المعهد. أستريح في دار الطلاب. وأنا أدرس اللغة العربية بعد صلاة العصر. أكل العشاء في الساعة السادسة وأذهب إلى النوم في الساعة العاشرة.

تحياتي

Aktivite 11: Okuduğunuz hikayeyle ilgili olarak aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1- ماذا فعل يحيى قبل سفره إلى لبنان؟

2- هل هو اشتاق عائلته؟

3- ماذا يفعل يحيى بعد الدروس في المعهد؟

4- هل هو أحب الحياة في بيروت؟

5- متى ينام يحيى؟

Aktivite 12: Aşağıda yer alan Arap ülkelerini ve başkentlerini eşleştirmeleri istenir.

الأردن	الدوحة
تونس	القاهرة
العراق	دمشق
لبنان	عمان
قطر	تونس
سوريا	بغداد
المملكة العربية السعودية	بيروت
مصر	رياض

### 5.5.6. Hoca ve Ahmak Hırsız (6. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal

Aktivite 1: Öğrencilere aşağıdaki gibi hikâyenin adının yazılı olduğu hikâye kapağının resmi gösterilir. Öğrencilerden hikayedeki olayları nasıl gelişebileceğini tahmin etmeleri istenir.



Resim 31. Hasan, Ş. (2000). *Cuhâ ve'l-lıssu'l-ahmâk*. Mısır: Modern Arab Association.

Aktivite 2: Öğrencilere Türkçede bu hikâneyi bilip bilmedikleri sorulur. Öğrencilerden bilen varsa bildikleri şekliyle hikâneyi anlatmaları istenilir. Daha sonra aktivite 3, aktivite 4 ve aktivite 5 yapılır ve Türkçe anlatılan hikayeye Arapça hikâye arasında karşılaştırma yapılır.

Aktivite 3: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.



Aktivite 4: Ek 7’de yer alan hikâye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sessiz ve sesli şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin okuma-anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikâyeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 5: Öğrenciye derste işlenecek hikâyeye dinlettirilir. Daha sonra okudukları ve dinledikleri hikâyeyi kendi cümleleriyle özetlemeleri istenir.

Aktivite 6: Bu aktivitede öğrenciler hikâyeyi okur ve öğretmen öğrencilerle birlikte hikâyeyi okurken bazı yerlerde durdurup öğrencilere eğer bu olay şu şekilde olsaydı ya da eğer bu karakter şu şekilde davranıyorsa şeklinde sorular sorar. Cevaplar öğrencilerin seviyesine göre Türkçe ya da Arapça olabilir. Aşağıdaki sorular bu aktivite için örnek olabilir.

1- Hoca uykudan uyanmasaydı ne olurdu?

2- Hırsız hocanın dediğini yapmasaydı ne olurdu?

Aktivite 7: Öğretmen öğrencilere hikâyeyi anlatır. Hikâyeyi anlatırken bazı yerlerde kelimelerin yerine el çırpar. Öğretmen bu kelimeleri tahtaya karışık olarak yazar. Öğrencilerden bu kelimeleri uygun yerlere koymalarını ister.

Aktivite 8: Okuduğunuz hikâyeye ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1- لماذا استيقظ جحا؟

2- ما هو سر ثروة جحا؟

3- هل اللص فعل ماذا قال جحا؟

4- لماذا سقط اللص على أرض الفناء؟

5- ماذا حدث للصوص؟

Aktivite 9: Bu aktivite de öğrencilerden hikâyenin özetini yazmaları istenir.

Aktivite 10: Aşağıda yer alan hikâyeye öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden sessizce hikâyeyi okumaları ve zaman zarflarını belirlemeleri istenir. Öğrencilerin okumasının ardından hikâyeye öğretmen eşliğinde okunur ve ana dil yardımıyla metnin kavranması ve anlaşılması sağlanır.

## فقدان المحفظة

خالد ذهب إلى السوق لشراء بعض الكتب أمس. خرج من البيت صباحا وركب الحافلة من الموقف وذهب إلى السوق. السوق بعيدة عن بيته ولذلك هو وصل إلى السوق ظهرا. هو بدأ التجول في السوق بعد صلاة الظهر. كان يبحث عن بعض الكتب في المكتبات. ودخل إلى إحدى المكتبات. هو أعجب ببعض الكتب كثيرا وأراد شراء هذه الكتب. وعندما أراد دفع أجرة الكتب ما وجد محفظته في حقيبته. وما وجد محفظته في جيبه أيضا. هو خاف كثيرا وذهب إلى مركز الشرطة مباشرة. ووصل إلى مركز الشرطة بعد وقت قليل. هو انتظر قليلا أمام غرفة الشرطي. بعد ذلك هو دخل غرفة الشرطي. سأله الشرطي: ماذا حدث؟

خالد: أنا فقدت المحفظة. خرجت من البيت صباحا. وصلت إلى السوق ظهرا. بدأت التجول في السوق بعد صلاة الظهر. دخلت إلى المكتبة وما وجدت المحفظة.

الشرطي سجل الحادث. وخرج خالد من مركز الشرطة قبل صلاة العصر. ركب خالد الحافلة بعد صلاة العصر ووصل إلى البيت مساء.

Aktivite 11: Okuduğunuz hikayeyle ilgili aşağıdaki olarak aşağıdaki boşlukları doldurunuz.

خالد ذهب إلى السوق لشراء بعض الكتب ..... خرج من البيت ..... وركب الحافلة من الموقف وذهب إلى السوق. السوق بعيدة عن بيته ولذلك هو وصل إلى السوق ..... هو بدأ التجول في السوق بعد ..... كان يبحث عن بعض الكتب في المكتبات. ودخل إلى أحد المكتبات. هو أعجب ببعض الكتب ..... وأراد الشراء هذه الكتب. وعندما أراد دفع أجرة الكتب ما وجد محفظته في حقيبته. وما وجد محفظته في جيبه أيضا. هو خاف ..... وذهب إلى مركز الشرطة مباشرة. ووصل إلى مركز الشرطة بعد وقت قليل. هو انتظر ..... أمام غرفة الشرطي. بعد ذلك هو دخل غرفة الشرطي. سأل الشرطي: ماذا حدث؟

خالد: خرجت من البيت ..... وصلت إلى السوق ..... بدأت التجول في السوق ..... صلاة الظهر. دخلت إلى مكتبة وما وجدت المحفظة.

الشرطي سجل الحادث. وخرج خالد من مركز الشرطة ..... صلاة العصر. ركب خالد الحافلة بعد ..... العصر ووصل إلى البيت .....

Aktivite 12: Aşağıda yer alan zaman zarfı ve mekân zarfı adlı şarkı (el-Najjar, 2018)

dinletilir. Bu şekilde öğrencilerin zaman ve mekân zarfına aşinalık kazanmaları sağlanır.

## ظرف الزمان والمكان

ظرف الزمان يدل على الزمان

قبل وبعد قراءة الكلام

ظرف المكان يدل على المكان

فوق وتحت وخلف وأمام

جلس محمد بعد الظهر تحت الشجرة عند الظل

سقطت فوق ذراعه ثمرة وتناولها قبل الأكل

### 5.5.7. Kadı ve Salih Amcanın Kefaleti (7. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal

Aktivite 1: Öğrencilere derste işlenecek hikâyenin (القاضي مع كفالة عم صالح) başlığı söylenir. Öğrencilerden hikâyede neler olabileceğini tahmin etmeleri ve kendi cümleleriyle ifade etmeleri istenir.

Aktivite 2: Hikâyeden anahtar sözcükler seçilir. Bu sözcükler öğrencilerin bilemeyeceği sözcüklerden seçilir. Daha sonra bu sözcükler öğrencilere mümkünse resim, jest ve mimikler veya ana dildeki anlamını verme yoluyla anlatılır. Bu aktivite öğrencilerin hikâyeyi anlamasına yardımcı olur. Bu hikâye için ise aşağıdaki anahtar sözcükler verilebilir.

قاضي، اقتص من، البادية، انزجر، نكس، يبرئ، التفت، واجم، فح

Aktivite 3: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.

Aktivite 4: Ek 8’de yer alan hikâye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sessiz ve sesli şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin okuma anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikâyeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 5: Öğrenciye derste işlenecek hikâyeye dinlettirilir. Daha sonra okudukları ve dinledikleri hikâyeyi kendi cümleleriyle özetlemeleri istenir.

Aktivite 6: Öğrenciler bu aktivitede grup halinde çalışırlar. Hikâyenin konusunu, karakterlerinin kimler olduğunu, zamanını, mekanını bulurlar ve tahtaya grafik şeklinde yazarlar. Bu grafikleştirme öğrencilerin seviyesine Türkçe ya da Arapça yapılabilir. Bu hikâyenin grafiklestirmesi aşağıdaki şekilde olabilir.

نتيجة الحكاية	مكان الحكاية	أشخاص الحكاية	موضوع الحكاية
عفى الشابان الرجل القاتل	القرية	القاضي، الرجل القاتل، الشابان، الناس في القرية	العم صالح يكفل الرجل القاتل

Aktivite 7: Öğretmen hikâyeden uygun bir bölümü seçer. Bu bölümü yazılı olarak öğrencilere dağıtır. Ancak bu dağıtılan bölümde bazı sözcükler yanlış verilir. Öğrencilerden bu yanlış sözcükleri bulup düzeltmeleri istenir. Bu hikâye için aşağıdaki bölüm kullanılabilir.

قل الرجل : أيها القاضي: أسألك بالذ قامت به السماوا والأر أن تتركني ليلةً، لأذهب إلى زَوْجَتِي وَأَطْفَالِي فِي الْبَادِيَةِ،

فَأُخِيرُهُمْ بِأَنَّكَ سَوْفَ تَقْتُلُنِي، ثُمَّ أَعُودُ إِلَيْكَ، وَاللَّهِ لَيْسَ لَهُ عَائِلٌ إِلَّا اللَّهُ ثُمَّ أَنَا.

قال القاضي : من يكفلك أن تذهب إلى البادية، ثم تعود إلي؟

فسكت النَّاسُ جَمِيعًا، إنهم لا يعرفو اسمه، ولا خيمته، ولا داره ولا قَبِيلَتَهُ ولا مَنْزِلَهُ، فَكَيْفَ يُكْفِلُونَهُ، وهي كفالة

ليس على عشرة دنانير، ولا على أرض، ولا على ناقة، إنها كفالة على الرقبة أن تقطع باليف.

Aktivite 8: Bu aktivite her bir karakter için bir öğrenci belirlenir. Bu öğrenciler tahtada kendilerine verilen karakteri canlandırırılar. Bu aktivite öğrencinin jest ve mimiklerini etkin bir şekilde kullanmasını geliştirmeye imkân verir. Bu aktivite aynı zamanda öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olur.

Aktivite 9: Öğrencilerden hikayeye ilgili aşağıdaki cümleleri oluş sırasına göre sıraya dizmeleri istenir.

1- قال القاضي : من يكفلك أن تذهب إلى البادية، ثم تعود إلي؟

2- أتى شابان إلى هذا القاضي وهما يقودان رجلا من البادية.

3- أراد الرجل أن يذهب إلى زوجته وأطفاله.

4- أتى الرجل قبل غروب الشمس.

5- قال العام صالح: أنا أكفله.

Aktivite 10: Aşağıda yer alan yer alan hikâye öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden sessizce hikâyeyi okumaları ve ismi failleri belirlemeleri istenir. Öğrencilerin okumasının ardından hikâyeye öğretmen eşliğinde okunur ve ana dil yardımıyla metnin kavranması ve anlaşılması sağlanır.

### الفاعل في قفص الاتهام

بينما كنا نتجول في سوق الجملة الفعلية، دخل رجل إلى السوق، رأى الرجل علبة حلوى، يسأل الرجل عن الثمن، ثم يأكل قطعة من الحلوى، ويرفض الرجل دفع الثمن، فينادي البائع الشرطي هنا يهرب الفاعل مسرعا. ويجري الشرطي خلف الفاعل، وأخيرا يقبض عليه ويذهب به إلى الحاكم قائلًا:

هذا الذي أكل الحلوى، وهذا هو الفاعل الذي يرفض دفع ثمن الحلوى ثم يهرب مسرعا.

قاطع الحاكم الشرطي قائلًا: كيف عرفت أنه الفاعل؟

الشرطي: سألت نفسي، من الذي أكل الحلوى؟

من الذي يرفض دفع الثمن؟

من الذي جرى هاربا؟

فعرفت الفاعل الذي قام بكل تلك الأفعال

تأكد الحاكم من صدق الشرطي وقال: =حكمت المحكمة على الفاعل بالرفع مدى الحياة.

وقد حضر الأطفال الجلسة، وطلب منهم الشرطي أن يقبضوا على الفاعل متلبسا بأفعاله أينما وجدته، ويسلموه لأقرب مخفر شرطة، ثم ذكرهم بصفاته قائلًا:

الفاعل: هو اسم مرفوع يقوم بالفعل في الجملة (Hamd, 1992, s. 16).

Aktivite 11: Hikayeye ilgili aşağıdaki soruları cevaplamaları istenir.

1- لماذا هرب الفاعل؟

2- من أكل الحلوى؟

3- من رفض دفع الثمن

4- بماذا حكمت المحكمة على الفاعل؟

5- من الفاعل؟

Aktivite 12: Bu aktivite kültürel bir aktivite olup öğrencilerin Arap kültürüne aşina olması hedeflenmektedir. Bu aktivitede Arap ülkelerinde yer alan önemli yerlerle buldukları ülkelerin eşleştirmesi yapılır. Bunun yanı sıra öğretmen bu yerlerle ilgili olarak öğrencilere kısa bilgiler verebilir.

مصر	البتراء
الأردن	البحر الميت
الأردن	برج حليفة
الإمارات	المسجد الحرام
فلسطين	الأهرامات
المسجد الأقصى	المسجد الأقصى

### 5.5.8. Mümin ve Tatlı (8. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal

Aktivite 1: Öğrencilerin daha önceki tecrübeleriyle hikâye arasında bağ kurmaları için hikâye ile ilgili sorular sorulabilir. Öğrenciler sorulan sorulara verecekleri cevaplarla hikâyeye ön hazırlık yapmış olurlar. Bu sorular öğrencilerin düzeylerine göre hedef dilde ya da ana dilde sorulabilir. Bu bağlamda öğrencilere aşağıdaki sorular sorulabilir:

- 1- Tatlı yemeyi sever misiniz?
- 2- Anneniz sizi markete bir şeyler almak için gönderiyor mu?
- 3- Markete giderken başınızdan herhangi bir olay geçti mi?
- 4- Sizce bu hikâyenin kahramanları kimler olabilir?

Aktivite 2: Hikâyeden anahtar sözcükler seçilir. Bu sözcükler öğrencilerin bilemeyeceği sözcüklerden seçilir. Daha sonra bu sözcükler öğrencilere mümkünse resim, jest ve mimikler veya ana dildeki anlamını verme yoluyla anlatılır. Bu aktivite öğrencilerin hikâyeyi anlamasına yardımcı olur. Bu hikâye için ise aşağıdaki anahtar sözcükler verilebilir.

حلوى، متجر، على الفور، صنع، قالب، حفرة، على الإطلاق، حائر، تجنب

Aktivite 3: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.

Aktivite 4: Ek 9'da yer alan hikâye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sessiz ve sesli şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde



kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin okuma anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikayeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 5: Öğrenciye derste işlenecek hikâye dinlettirilir. Daha sonra okudukları ve dinledikleri hikâyeyi kendi cümleleriyle özetlemeleri istenir.

Aktivite 6: Bu aktivitede koro şeklinde sesli okuma yapılır. Öğretmen cümle cümle hikâyeyi okur. Öğrenciler ise her cümleden sonra koro şeklinde tekrar ederler.

Aktivite 7: Bu aktivite öğrenciler arasında yarışma şeklinde yapılır. Bu aktivitede hikâye metni aşağıdaki gibi ikiye bölünür. Öğrenciler iki gruba ayrılır. Öğrencilere belirli süre verilir. Bu süre içerisinde gruptaki öğrenciler kendi bölümlerinden birer cümle okurlar. Belirlenen süre zarfında en fazla okuma yapan grup yarışmayı kazanır.

كان هناك طفل جميل ومهذب يدعى مؤمن، وقد كان مؤمن يحب تناول الحلوى اللذيذة التي تحرص أمه على صنعها له خصيصًا لأنها تعلم أنه يحب تناولها كثيرًا، وفي يوم من الأيام طلب مؤمن من والدته أن تصنع له قالبًا من الحلوى اللذيذة، وعلى الفور وافقت أمه وطلبت منه الذهاب لشراء البيض حتى تتمكن من صنع قالب الحلوى اللذيذ. وتوجه مؤمن إلى المتجر مباشرة لشراء البيض الذي طلبت منه أمه إحصاره، ومن ثم ألتقى مؤمن بصديقه سالم صدفه وسأله سالم إلى أي مكان يذهب فأجاب مؤمن بأنه ذهب لشراء البيض لأمه حتى تقوم بصنع قالب الحلوى اللذيذ الذي يحب تناوله، وقد كان سالم ذاهبًا أيضًا إلى المتجر لشراء بعض احتياجات المنزل، وذهب مؤمن مع سالم إلى المتجر حتى يشتري كلاً منهم احتياجاته. وأثناء عودة مؤمن وسالم إلى المنزل وقع مؤمن في حفرة كبيرة لم يكن ينتبه لوجودها على الإطلاق، وقد ظل مؤمن يبكي بشدة فهو لا يعرف ماذا يقول لأمه الآن، هل يخبرها أن البيض قد تكسر؟	هل ستسامحه على ما فعل؟ ظل مؤمن يبكي ويفكر في الأمر أما سالم فقد ظل يواسيه بشدة ويخبره أن هناك حل بسيط سوف يريحه ويحميه من عقاب أمه الذي قد يكون شديدًا عليه، فسأله مؤمن عن ذلك الحل لعله يجد فيه المساعدة على حل مشكلته. فقال له سالم أن الحل الوحيد لهذه المشكلة هي أن يخبر والدته أن النقود قد سقطت منه دون قصد ولذلك فهو لم يستطيع شراء البيض، وبهذه الطريقة يستطيع مؤمن النجاة من عقاب أمه. تعجب مؤمن من هذا الحل ولم يعجب به ولكنه ظل يفكر فيه حائرًا، فهو لا يدرك هل يكذب على أمه ويخبرها بما قاله له سالم؟ أم يقول الصدق ليكسب رضا الله سبحانه وتعالى؟ ومن ثم ذهب مؤمن إلى أمه، فقد أخبرها بالحقيقة كاملة ولم يكذب عليها، وقال لها أن البيض سقط منه دون قصد أثناء عودته من المتجر، وعلى الفور سامحته أمه وشكرته على صدقه، لا تحزن سوف أعطيك نقودًا لتشتري بها البيض مرة أخرى، وهذه المرة كن حذرًا أثناء سيرك حتى تتجنب السقوط.
---	---

Aktivite 8: Bir öğrenci hikayedeki herhangi bir karakter olarak tahtaya çıkar. Öğrenci tahtada karakterle ilgili soruları cevaplar. Bu hikâye için soru sorulacak karakter Mümin olabilir ve şu sorular sorulabilir.

1- ماذا طلبت من أمك؟

2- لماذا ذهبت إلى المتجر؟

3- هل أنت اشترت البيض؟

4- هل أمك غاضبة منك؟

Aktivite 9: Bu aktivitede öğrencilerden aşağıdaki yarım bırakılmış Mümin ve Tatlı hikayesini farklı şekilde tamamlamaları istenir. Bu çerçevede öğrencilere yardımcı olması için anahtar sözcükler verilebilir.

كان هناك طفل جميل ومهذب يدعى مؤمن، وقد كان مؤمن يحب تناول الحلوى اللذيذة التي تحرص أمه على صنعها له خصيصًا لأنها تعلم أنه يحب تناولها كثيرًا، وفي يوم من الأيام طلب مؤمن من والدته أن تصنع له قالبًا من الحلوى اللذيذة، وعلى الفور وافقت أمه وطلبت منه الذهاب لشراء البيض حتى تتمكن من صنع قالب الحلوى اللذيذ. وبتوجه مؤمن إلى المتجر مباشرة لشراء البيض الذي طلبت منه أمه إحضاره، ومن ثم ألتقى مؤمن بصديقه سالم صدفة وسأله سالم إلى أي مكان يذهب فأجابه مؤمن بأنه ذاهب لشراء البيض لأمه حتى تقوم بصنع قالب الحلوى اللذيذ الذي يحب تناوله، وقد كان سالم ذاهبًا أيضًا إلى المتجر لشراء بعض احتياجات المنزل، وذهب مؤمن مع سالم إلى المتجر حتى يشتري كلاً منهم احتياجاته. وأثناء عودة مؤمن وسالم إلى المنزل وقع مؤمن في حفرة كبيرة لم يكن ينتبه لوجودها على

الإطلاق.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Aktivite 10: Aşağıda yer alan yer alan hikâye öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden sessizce hikâyeyi okumaları ve mazi fiileri belirlemeleri istenir. Öğrencilerin okumasının ardından hikâye öğretmen eşliğinde okunur ve ana dil yardımıyla metnin kavranması ve anlaşılması sağlanır.

لا نحيا بلا ماض

كان هناك قرية جميلة وهادئة. يعيش فيها ثلاثة أخوة وهم الماضي، والمضارع والأمر. وفي كل يوم يذهب الأمر والمضارع إلى أعمالهم. ويبقى الماضي يراقب ما يدور حوله. في يوم من الأيام لاحظ الأمر والمضارع أن الماضى يجلس حزينا ومكتئبا. سأله أخوه الأمر: ما بك أيها الماضي تجلس حزينا. رد قائلا: لأنى أشعر أن لا قيمة لي في هذا الزمان. فقال أخوه المضارع: حسنا حسنا يا أخي لا تحزن ما رأيك أن نذهب غدا إلى مكان جميل؟ وفي الغد قال الأمر: استعدوا للرحلة ومضى الإخوة حتى وصلوا إلى قلعة مدحشة فقال الأمر: هلا طرقت الباب؟ وطرقه المضارع وفتح الحارس الباب ودخل المضارع مع

إخوته. وسلم على الحاكم. أيها الحاكم: إن أخي الماضي يشعر بالحزن لأنه أصبح في الزمان الماضي ولا فائدة منه. فضحك الحاكم وقال: من بنى هذه القلعة؟ من شيد هذه الصور؟ من صمم هذه الجسور؟ من ألف هذه الكتب؟ إنه أنت يا ماضٍ. وأنت الكثر الذي نبحت عنه. فلا تستطيع الجملة الفعلية أن تستغني عنك. لأنك تحمل كل أسرار الماضي وذكرياته الجميلة. فلو لك لم تبدأ الجملة الفعلية ولم يتعلم الناس ما تعلموا. فأنت الأساس يا ماضٍ. والمستقبل للمضارع وبالأمر تنفذ الأوامر. وإن لكل منكم يا أفعال أهمية ودور في هذا الزمان. فرح الجميع فرحا شديدا بما قاله الحاكم. عاشوا بسعادة وسلام (el-Îmân, 2013).

Aktivite 11: Okuduğunuz hikayeyle ilgili aşağıdaki olarak aşağıdaki soruları cevaplayınız

1- ما اسم الإخوة؟

2- لماذا حزن الفعل الماضي؟

3- إلى أين ذهبت الأفعال؟

4- ماذا قال الحاكم للفعل الماضي؟

5- ماذا حدث في نهاية الحكاية؟

Aktivite 12: Öğrencilere aşağıdaki mazi fiil şarkısı (Abed, 2017) dinletilir. Bu şekilde öğrencilerin mazi fiil konusuna aşinalık kazanmaları sağlanır.

معنى يدلّ على حدث قمت به يا أولادي.

مرّ عليه الزمن وولى.

فاسموني الفعل الماضي.

أكل، ذهب، سافر، نام.

فبناء بالفتحة يكون.

لا تنسوا يا أولادي.

### 5.5.9. Topal Deve (9. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal

Aktivite 1: Hikâyeden anahtar sözcükler seçilir. Bu sözcükler öğrencilerin bilemeyeceği sözcüklerden seçilir. Daha sonra bu sözcükler öğrencilere mümkünse resim, jest ve mimikler veya ana dildeki anlamını verme yoluyla anlatılır. Bu aktivite öğrencilerin hikâyeyi anlamasına yardımcı olur. Bu hikâye için ise aşağıdaki anahtar sözcükler verilebilir.

الجمال، الأعرج، سباق، سخر، انطلاق، ببطء، حول، الإلحاق، نال، كأس البطولة

Aktivite 2: Bu aktivitede öğrencilerden birinci aktivitede verilen anahtar sözcüklerden hikâyeyi tahmin etmeleri istenir. Öğrenciler verilen sözcüklerle hikâyede geçen olayları tahmin etmeye çalışırlar.

Aktivite 3: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.

Aktivite 4: Ek 10'da yer alan hikâye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sessiz ve sesli şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin okuma-anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikâyeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 5: Öğrenciye derste işlenecek hikâyeye dinlettirilir. Daha sonra okudukları ve dinledikleri hikâyeyi kendi cümleleriyle özetlemeleri istenir.

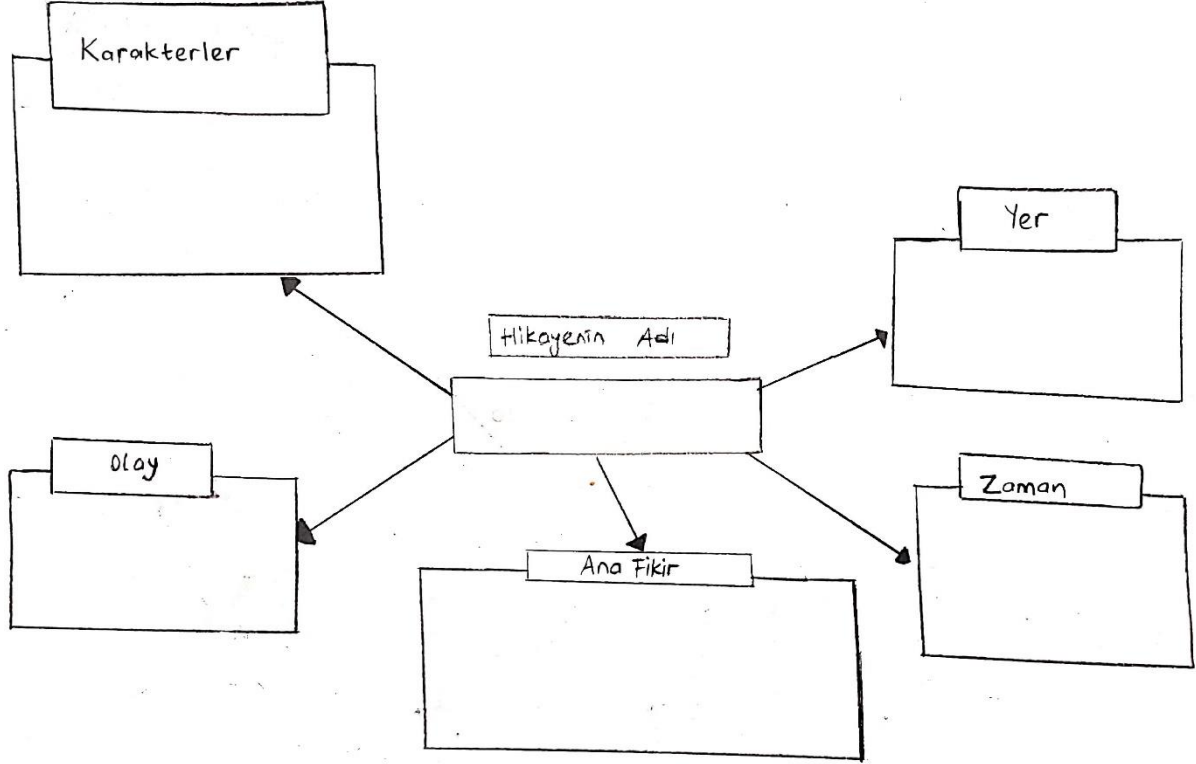
Aktivite 6: Bu aktivitede öğrenciler okuma alıştırmaları yapar. Her öğrenci hikâyeden bir cümleden okur. Cümleyi okuduktan sonra bir kişinin ismini söyler ve o kişiyi okumaya devam eder.

Aktivite 7: Bu aktivitede aşağıdaki gibi aynı hikâyenin doldurulması gereken boşlukları farklı olan iki metin hazırlanır. Öğrenciler ikişerli grup oluşturarak bu boşlukları doldurmaya çalışırlar.

<p>سمع ..... الأعرج بسباق للجمال .. قرر المشاركة رغم عرجته..</p> <p>تقدم طالبا تسجيل اسمه .. استغرقت لجنة .....  قال: ما سبب الغرابة ؟ أنا سريع العدو ..... البنية..  خافت اللجنة أن يتعرض لسوء أثناء ..... .. فدخل السباق ..... مسؤوليته..</p> <p>تجمعت الجمال في نقطة ..... سخرت الجمال من عرجة الجمل الأعرج..</p> <p>قال : سنرى في نهاية السباق من هو الأقوى و.....  انطلقت الجمال ك..... كان الجمل الأعرج في آخر المتسابقين..</p> <p>صبر الجمل على عرجته .. سببت له الألم عند ركضه السريع.....</p> <p>كان على الجمال أن تتسلق الجبل ثم .....  الجبل عال ووعر والطريق طويلة..  الجمال الفتية حاولت ..... بسرعة فأصابها الإنهاك..  بعضها سقط من التعب وبعضها قرر العودة..  الجمل الأعرج كان ..... ببطء وقوة..  أكثر الجمال ..... قبل وصولها إلى القمة..  الجمال التي وصلت القمة قليلة جدا .. كانت متعبة فاستلقت ترتاح.</p> <p>الجمل الأعرج سار بإصرار حتى وصل .....  لم يكن يشعر بالتعب .. عاد ..... بعرجته..  الجمال المستريحة لم تنتبه إلا بعد وصوله إلى ..... المنحدر..</p> <p>حاولت الجمال اللحاق به فلم تستطع..</p>	<p>سمع الجمل ..... بسباق للجمال .. قرر المشاركة رغم عرجته..</p> <p>تقدم طالبا ..... اسمه .. استغرقت لجنة التسجيل.  قال: ما سبب الغرابة ؟ أنا ..... العدو قوي البنية..  خافت اللجنة أن ..... لسوء أثناء السباق ..  ف..... السباق على مسؤوليته..</p> <p>تجمعت الجمال في ..... الانطلاق .. سخرت الجمال من عرجة الجمل الأعرج..</p> <p>قال : سنرى في نهاية السباق من هو ..... والأسرع..  انطلقت ..... كالسهم .. كان الجمل الأعرج في آخر المتسابقين..</p> <p>صبر الجمل ..... عرجته .. سببت له الألم عند ركضه السريع.</p> <p>كان على الجمال أن ..... الجبل ثم تعود..  الجبل عال ووعر والطريق طويلة..  الجمال الفتية حاولت الصعود بسرعة فأصابها .....  بعضها سقط من التعب وبعضها قرر العودة  الجمل الأعرج كان ..... ببطء وقوة..  أكثر الجمال تراجعت قبل وصولها إلى القمة..  الجمال التي وصلت القمة قليلة جدا .. كانت متعبة فاستلقت .....</p> <p>الجمل الأعرج سار بإصرار حتى وصل القمة.  لم يكن ..... بالتعب .. عاد مهرولا بعرجته..  الجمال المستريحة لم تنتبه إلا بعد وصوله إلى أسفل المنحدر..</p> <p>حاولت الجمال ..... به فلم تستطع..</p>
--	---

كان أول الواصلين إلى نهاية السباق.. نال كأس ..... وكان فخورا فخورا بعرجته..	كان أول الواصلين إلى نهاية السباق.. نال ..... البطولة وكان فخورا فخورا بعرجته..
--	--

Aktivite 8: Bu aktivitede öğrencilerle birlikte aşağıda yer alan hikâye haritası doldurulur.



Aktivite 9: Öğrencilerden hikayeye ilgili aşağıdaki cümleleri oluş sırasına göre sıraya dizmeleri istenir.

- 1- وقع مؤمن في حفرة كبيرة.  
.....
- 2- طلب مؤمن من والدته أن تصنع له قالبًا من الحلوى.  
.....
- 3- ذهب مؤمن إلى أمه ، فقد أخبرها بالحقيقة كاملة.  
.....
- 4- وافقت أمه وطلبت منه الذهاب لشراء البيض.  
.....
- 5- قال لها أن البيض سقط منه دون قصد أثناء عودته من المتجر.  
.....

Aktivite 10: Aşağıda yer alan yer alan hikâye öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden sessizce hikâyeyi okumaları ve spor ile ilgili ifadeleri belirlemeleri istenir. Öğrencilerin okumasının ardından hikâye öğretmen eşliğinde okunur ve ana dil yardımıyla metnin kavranması ve anlaşılması sağlanır.

### قرية رياضية

كان يا ما كان في قديم الزمان كان هناك قرية صغيرة تعيش فيها الحيوانات سعيدة. تسي الحيوانات هذه القرية قرية رياضية لأن الحيوانات في هذه القرية تحب ممارسة الرياضة. الحيوانات تمارس الرياضة كل يوم. تستيقظ الحيوانات مبكرا في الصباح وتمارس الرياضة. الأرنب يحب الركض، الدب يحب التزلج، الزرافة تحب ممارسة كرة السلة، الثعلب يحب كرة القدم أما السلحفاة فتفضل السباحة وأما الحيوانات الأخرى فلا تفضل هذه الرياضات ولكن تفضل المشي فقط. تمارس الحيوانات كرة القدم كل أسبوع وتمارس كرة الطائرة غالبا. تنظم الحيوانات مسابقات رياضية أحيانا مثل مسابقة كرة القدم، كرة اليد، المصارعة والسباحة. والحيوانات في هذه القرية تملك صحة جيدة لأن هذه الحيوانات تهتم بالرياضة دائما. ولكن في يوم من الأيام جاء حيوان غريب إلى هذه القرية من قرية أخرى. هو قال لحيوانات القرية: لا فائدة في ممارسة الرياضة. لا تمارسوا الرياضة. تعجبت الحيوانات من هذا القول. ووافقت بعض الحيوانات على هذا القول وبدأت هذه الحيوانات عدم ممارسة الرياضة، وأصبحت هذه الحيوانات لا تستيقظ مبكرا وتأكل كثيرا. بعد مرور وقت من الزمان أصبحت هذه الحيوانات سميئة وأصبحت كسلى. سمع رئيس القرية حال هذه الحيوانات ودعا جميع الحيوانات إلى الاجتماع. هو تحدث عن فوائد الرياضة واقترح الاهتمام بالرياضة. وبعد هذا الاجتماع بدأت الحيوانات ممارسة الرياضة من جديد وعاشت سعيدة مع بعضها البعض.

Aktivite 11: Okuduğunuz hikayeyle ilgili aşağıdaki olarak aşağıdaki boşlukları doldurunuz.

كان يا ما كان في قديم الزمان كان هناك قرية صغيرة تعيش فيها الحيوانات سعيدة. تسي الحيوانات هذه القرية قرية رياضية لأن الحيوانات في هذه القرية تحب ..... الرياضة. الحيوانات تمارس الرياضة كل ..... تستيقظ الحيوانات مبكرا في الصباح و..... الرياضة. الأرنب يحب .....، الدب يحب .....، الظرافة تحب ممارسة .....، الثعلب يحب كرة ..... السلحفاة فتحب ..... أما الأسد فيحب ..... تمارس الحيوانات كرة القدم كل أسبوع وتمارس كرة الطائرة ..... تنظم الحيوانات ..... رياضية ..... مثل مسابقة كرة القدم، كرة .....، ..... والسباحة. والحيوانات في هذه القرية لديها صحة جيدة لأن هذه الحيوانات تهتم ب..... دائما. ولكن يوم من الأيام جاء حيوان غريب إلى هذه القرية من قرية ..... هو قال لحيوانات القرية: لا فائدة في ..... الرياضة. لا تمارسوا الرياضة. تعجبت الحيوانات من هذا القول. ووافقت بعض الحيوانات ..... هذا القول وبدأت هذه الحيوانات عدم ..... الرياضة، وأصبحت هذه الحيوانات لا تستيقظ مبكرا. وتأكل كثيرا. بعد مرور وقت من الزمان أصبحت هذه الحيوانات سميئة وأصبحت ..... سمع رئيس القرية حال هذه الحيوانات ودعا جميع الحيوانات إلى ..... هو تحدث عن فوائد الرياضة واقترح الاهتمام بالرياضة. وبعد هذا الاجتماع بدأت الحيوانات ممارسة الرياضة من جديد وعاشت سعيدة مع ..... البعض.

Aktivite 12: Bu aktivide aşağıda yer alan spor isimli şarkı dinletilir (Azzam, 2017).

العرب اركض مع الأصحاب

واعرف معظم الألعاب

من يتمتع بالنشاط

يغلق على الكسل الأبواب

الرياضة تمرن جسدي

تمنحه كل الحيوية

أشعر بنشاط في يومي

وأعيش حياة صحية

لن أستسلم للتعب

بل سأواصل اللعب

كي تتزايد قدراتي

ومرونة في حركاتي

للرياضة فوائد قصوى

نعرفها من وقت الصغر

تعطي الجسم مناعة وقوة

تحميني في وقت الكبر



### 5.5.10. İnatçı Kaplumbağa (10. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal

Aktivite 1: Sınıfa aşağıdaki resimlerdeki gibi hikayeye ilgili oyuncak vb. nesne getirilir. Öğrencilerin bu nesnelere yol açarak hikâyeyi tahmin etmeleri istenir.



Resim 32



Resim 33



Resim 34

Aktivite 2: Hikâyeden anahtar sözcükler seçilir. Bu sözcükler öğrencilerin bilemeyeceği sözcüklerden seçilir. Daha sonra bu sözcükler öğrencilere mümkünse resim, jest ve mimikler veya ana dildeki anlamını verme yoluyla anlatılır. Bu aktivite öğrencilerin hikâyeyi anlamasına yardımcı olur. Bu hikâye için ise aşağıdaki anahtar sözcükler verilebilir.

العنيدة، ضجة، يؤذي، التنزه، رشاقة، خفة، حشر، نزع، قفز، يرتطم، بعد فوات الآن

Aktivite 3: Bu aktivitede öğrencilerden ikinci aktivitede verilen anahtar sözcüklerden hikâyeyi tahmin etmeleri istenir. Öğrenciler verilen sözcüklerle hikâyede geçen olayları tahmin etmeye çalışırlar.

Aktivite 4: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâyeye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.

Aktivite 5: Ek 10'da yer alan hikâyeye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sessiz ve sesli şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin okuma-anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikâyeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 6: Öğrenciye derste işlenecek hikâyeye dinlettirilir ve dinledikleri hikâyeden ne anladıklarını kendi cümleleriyle ifade etmeleri istenir.

Aktivite 7: Bu aktivitede öğrenciler bölüm bölüm sesli okuma yaparlar. Öğrencinin okuduğu bölüm bittikten sonra başka bir öğrencinin ismini söyler ve o öğrenci sonraki bölümü okumaya devam eder.

Aktivite 8: Sınıfa aşağıdaki resimlerdeki gibi hikâyeye ilgili oyuncak vb. nesne getirilir. Bu nesnelere ilgili kelime bulmaya çalışılır. Bu kelimeler nesnelere ilgili sıfatlar veya nesnelere sahip olduğu özellikleri anlatan kelimeler olabilir.



*Resim 35*



*Resim 36*

Aktivite 9: Bu aktivitede öğrencilerle birlikte hikâyeye ilişkin değerlendirme yapılır. Bu bağlamda hikâyeye ilgili aşağıdaki sorular sorulabilir.

- 1- Hikâyeyi beğendiniz mi?
- 2- Hikâyenin ne kadarını anladınız?
- 3- En çok hoşunuza giden bölümü hangisiydi?
- 4- Hoşunuza gitmeyen bölümü var mıydı?

##### 5- En heyecan verici bölümü hangisiydi?

Aktivite 10: Aşağıda yer alan yer alan hikâye öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden sessizce hikâyeyi okumaları ve futbol maçı ile ilgili sözcükleri belirlemeleri istenir. Öğrencilerin okumasının ardından hikâye öğretmen eşliğinde okunur ve ana dil yardımıyla metnin kavranması ve anlaşılması sağlanır.

##### المباراة

عمر طالب في الصف الثاني بالثانوية. إنه يحب الرياضة كثيرا. كما أنه يلعب كرة القدم كل أسبوع ويمارس السباحة أحيانا. تنظم مدرسة عمر مباراة في كرة القدم بين الصفوف كل سنة. وهذه السنة شارك صف عمر في المباراة بين الصفوف أيضا. وبعد المباريات بين الصفوف استحق صف عمر اللعب في المباراة النهائية. ولتحديد الفائز بين الصفوف ذهب عمر وزملاؤه إلى ملعب كرة القدم مع مدرّسهم في يوم المباراة النهائية. وكان عمر احد اللاعبين في المباراة. وكان كل فريق يتكون من سبعة لاعبين. أخذ كل لاعب مكانه في الملعب وبدأت المباراة بصافرة الحكم. وبدأ اللاعبون يركضون وراء الكرة. وبعد وقت قصير رأى بلال عمر أمامه فصوب الكرة نحوه. أخذ عمر الكرة وركلها ركلة صاروخية فسجل هدفا. وسعد الفريق سعادة كبيرة. انتهت المباراة بعد الهجمات المتبادلة. وفي النهاية سجل الفريق الفائز هدفا واحدا أما الفريق الخاسر فلم يسجل هدفا. وحصل فريق عمر على البطولة في المباراة بين الصفوف. ورجع عمر وزملاؤه سعداء إلى المدرسة.

Aktivite 11: Okuduğunuz hikayeyle ilgili aşağıdaki olarak aşağıdaki boşlukları doldurunuz.

عمر طالب في الصف الثاني بالثانوية وإنه يحب الرياضة كثيرا. كما انه ..... كرة القدم كل أسبوع ويمارس السباحة أحيانا. .... مدرسة عمر مباراة في كرة القدم بين الصفوف كل سنة. وهذه السنة شارك صف عمر في ..... بين الصفوف أيضا. وبعد المباريات بين الصفوف ..... صف عمر اللعب في المباراة النهائية. ولتحديد الفائز بين الصفوف ذهب عمر وزملائه إلى ملعب كرة القدم مع مدرّسهم في يوم المباراة النهائية. وكان عمر احد اللاعبين في المباراة. وكما يتكون كل ..... من سبعة لاعبين. أخذ كل لاعب مكانه في الملعب وبدأت المباراة ب..... الحكم. وبدأ اللاعبون يركضون وراء الكرة. وبعد وقت قصير رأى بلال عمر أمامه ف..... الكرة نحوه. أخذ عمر الكرة وركلها ..... صاروخية فسجل هدفا. وسعد الفريق سعادة كبيرة. انتهت المباراة بعد الهجمات المتبادلة. وفي النهاية سجل الفريق الفائز ..... واحدا أما الفريق الخاسر فلم يسجل هدفا. وحصل فريق عمر ..... البطولة في المباراة بين الصفوف. ورجع عمر وزملائه سعداء إلى المدرسة.

Aktivite 12: Aşağıda yer alan para birimlerini ve Arap ülkelerini eşleştirmeleri istenir.

درهم	مصر
ريال	المملكة العربية السعودية
جنيه	الإمارات العربية المتحدة
دينار	الأردن

### 5.5.11. Bir Tek Çiçek (11. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal

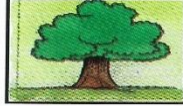
Aktivite 1: Öğrencilerden aşağıdaki hikâyede geçen aşağıdaki sözcüklerle resimleri eşleştirmeleri istenir. Öğrencilere kolaylık sağlaması için jest ve mimikler kullanılabilir.

شمس، غصن، فراشة، ربيع، يغرد، شجرة، غابة، زهرة، نحلة، عسل، حمراء، بيضاء، كلب، حارس، يقطف، خلية النحل، تلعب، غزال، أرنب، لأحق



Resim 37

.....



Resim 38

.....



Resim 39

.....



Resim 40

.....



Resim 41

.....



Resim 42

.....



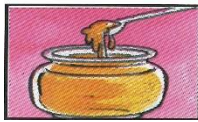
Resim 43

.....



Resim 44

.....



Resim 45

.....



Resim 46

.....



Resim 47

.....



Resim 48

.....



Resim 49



Resim 50



Resim 51



Resim 52



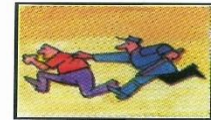
Resim 53



Resim 54



Resim 55



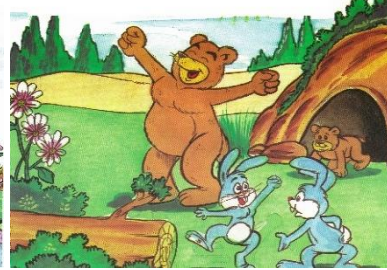
Resim 56

Resim 37-56. eş-Şâ'ir, H. (2004). *İnnehâ zehratun vâhidetun*. Amman: Dar Al Manhal.

Aktivite 2: Öğretmen tarafından sınıfa yukarıdaki resimlerdeki gibi veya benzer şekilde hikayedeki olayların resimleri getirilir. Resimler çıktı alınıp tahtaya asılabilir ya da akıllı tahtada gösterilebilir. Öğrencilerin hikayeyele bağ kurmaları için resimlerden yola çıkarak hikâyedeki olayları tahmin etmeleri istenir. Her bir resimdeki olayla ilgili öğrencilerden cümle kurmaları istenir.



Resim 57



Resim 58



Resim 59



Resim 60



Resim 61



Resim 62

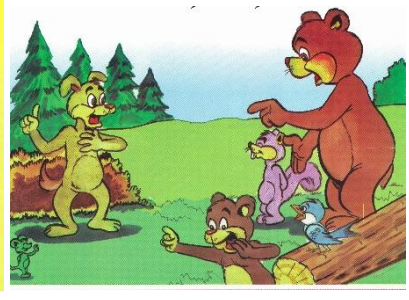




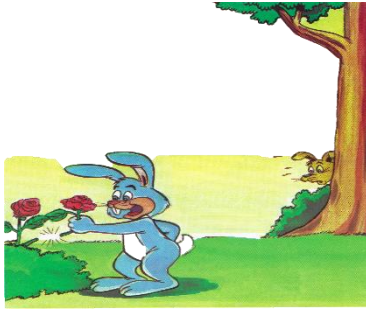
Resim 63



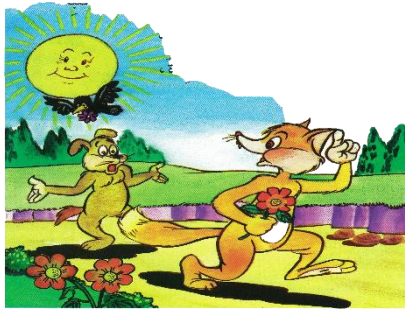
Resim 64



Resim 65



Resim 66



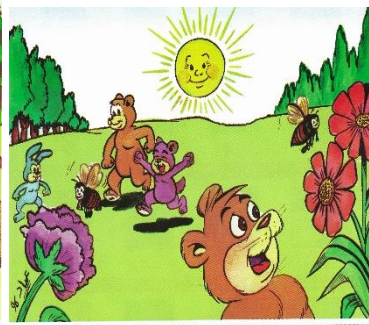
Resim 67



Resim 68



Resim 69



Resim 70


Resim 57-70. Resim 37-56. eş-Şâ'ir, H. (2004). *İnnhâ zehratun vâhidetun*. Amman: Dar Al Manhal.

Aktivite 3: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâyeye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.

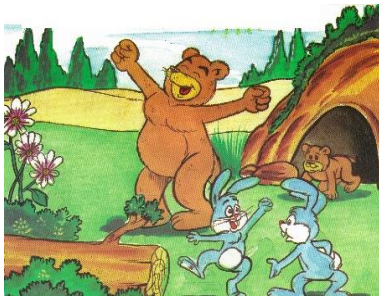
Aktivite 4: Ek 12'de yer alan hikâyeye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sessiz ve sesli şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin okuma-anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikâyeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 5: Öğrenciye derste işlenecek hikâye dinlettirilir. Daha sonra okudukları ve dinledikleri hikâyeyi kendi cümleleriyle özetlemeleri istenir.

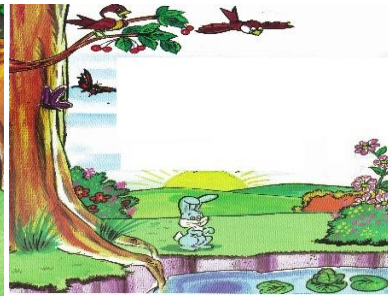
Aktivite 6: Bu aktivitede öğretmen hikâyeyi okur. Öğrenciler ise her cümleden sonra nasıl hissettiklerini örnekteki gibi kalp grafiği şeklinde çizerler.

وفي صباح أحد الايام حضرت الحيوانات كعادتها لتأخذ العسل، ولكنها حزنت كثيرا، لانها لم تجد عسلا.	تصنّف صباح كل يوم أمام خلية النحل ، لتأخذ العسل ،
	

Aktivite 7: Bu aktivitede hikâyede geçen olaylarla ilgili karışık olarak verilen resimler sıraya dizilir.



Resim 71



Resim 72



Resim 73



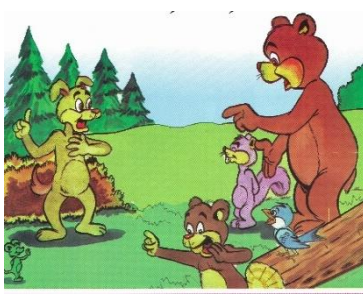
Resim 74



Resim 75



Resim 76



Resim 77



Resim 78



Resim 79

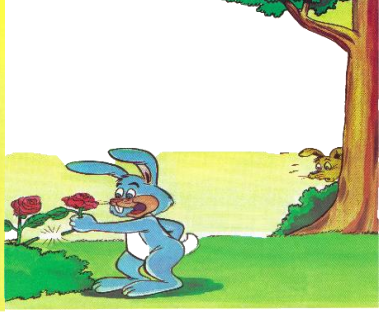




Resim 80



Resim 81



Resim 82



Resim 83



Resim 84

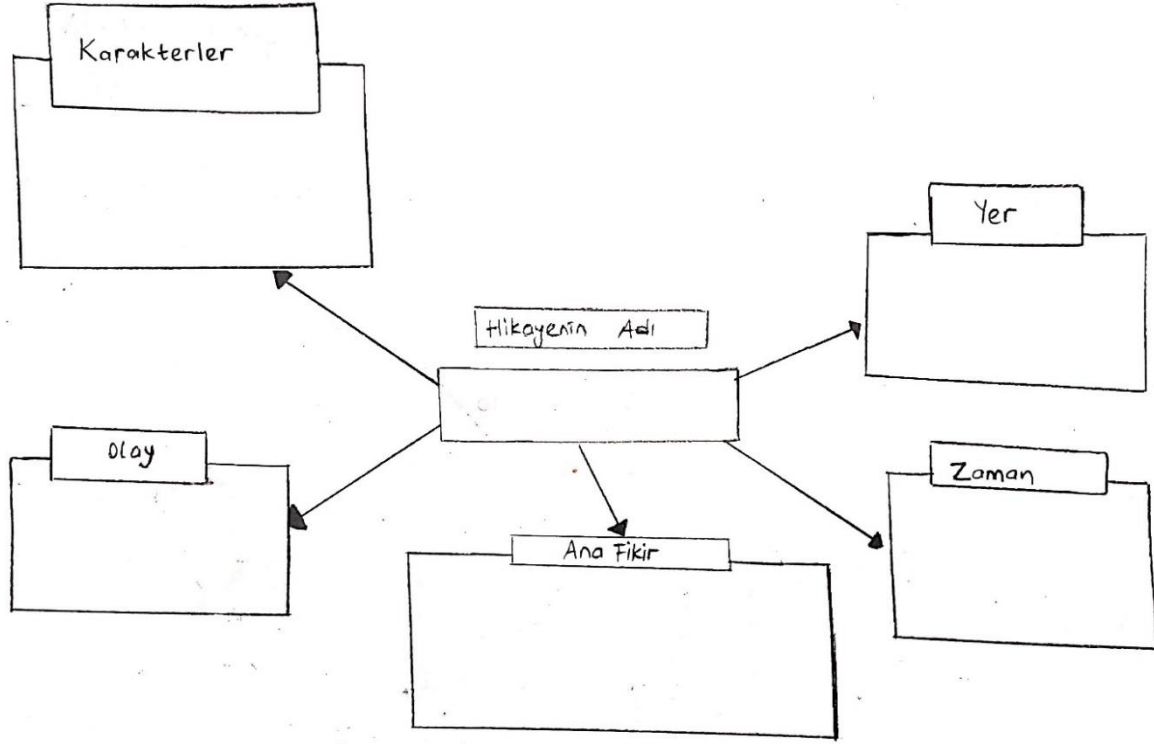
Resim 71-84. eş-Şâ'ir, H. (2004). *İnnhâ zehratun vâhidetun*. Amman: Dar Al Manhal.

Aktivite 8: Hikâyeyle ilgili aşağıdaki sorulara cevap vermeleri istenir.

- 1- لماذا خرجت الحيوانات من بيوتها؟
- 2- لماذا لا يوجد العسل في الغابة؟
- 3- ماذا يجب على النحل ان تجمع لتصنع العسل؟
- 4- ما هو سر اختفاء الأزهار؟
- 5- ما هو قرار ملك الغابة عن قطف الأزهار؟
- 6- ماذا يجب على الحيوانات أن لا تعمل لتأكل العسل؟

Aktivite 9: Bu aktivitede öğrencilerle birlikte aşağıda yer alan hikâye haritası doldurulur.





Aktivite 10: Aşağıda yer alan yer alan hikâye öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden sessizce hikâyeyi okumaları ve ismi tafdil ve sıfat tamlamalarını belirlemeleri istenir. Öğrencilerin okumasının ardından hikâye öğretmen eşliğinde okunur ve ana dil yardımıyla metnin kavranması ve anlaşılması sağlanır.

#### الديك المغرور

كان الديك يمشي وسط المزرعة، وهو فخور بنفسه لدرجة الغرور. حتى أنه لم يصفح أصدقائه، ولم ينظر إليهم. سأل الغراب الديك: لماذا لم تعد تصافحنا وتعلب معنا كما كنت تفعل في الماضي. هل انت غاضب منا. رد الديك: ولماذا ألعب معكم، أو أصافحكم، وأنا أفضل منكم. ألا تعرف أنني أهم منك في هذه المزرعة؟ غضب الغراب من كلام الديك، وقال له: أنا وأنت من الطيور، فلماذا تكون أنت أفضل مني؟ قال الديك: أنا أوقظ المزرعة كل صباح بسياحي الجميل. بينما صوتك أنت أيها الغراب مزعج، ولا أحد يحب سماعه. شعر الغراب بالحزن. وعندما قابل صديقه الكلب حكى له ماذا حدث، فاندesh الكلب من كلام الديك وقال له: لهذا لم يعد يلقي إلي بالتحية إذن. في اليوم التالي ذهب الكلب إلى الديك كي ينصحه باحترام أصدقائه. ولكن الديك قال له: ولماذا أحترمهم وأنا أفضل منهم؟ أنا أفضل منكم جميعا. انظر إلى ريشي الملون وشكلي الجميل. إنه أفضل من شكلك المخيف. غضب الكلب وترك الديك الذي زاد غروره عن الحد. ولكن الثعلب الماكر كان يراقب ما يحدث من بعيد وهو يعد خطة شريرة. وفي المساء، عندما نام الجميع، انتظر الثعلب الديك حتى عاد إلى بيته، ثم هجم عليه ليأكله وهو يقول: أنت الآن بمفردك يا صديقي، لن يعاونك أحد من حيوانات المزرعة. وخاف الديك، وظل يجري ويجري لأنه لا يستطيع الطيران. فرأه الغراب بالصدفة فبدأ يصرخ بصوته القوي قائلا: استيقظ يا كلبنا، استيقظ يا حارسنا الطيب. وبمجرد أن سمع الكلب صوت الغراب استيقظ بسرعة وراح لينقذ صديقه الديك من الثعلب الذي خاف من الكلب بشدة، وانطلق هاربا. خجل الديك من نفسه وقال: صوتك أيها الغراب

وشكلك أيها الكلب أنقذني من هذا الثعلب الشرير. الحمد لله أنكما أصدقائي ومن يومها عرف الديك أن الغرور لا يفيد وأنه لو كان أفضل من أصدقائه في أشياء فهم أفضل منه في أشياء أخرى أليس كذلك (Aalherz, 2016) ؟

Aktivite 11: Bu aktivitede aşağıdaki gibi aynı hikâyenin doldurulması gereken boşlukları farklı olan iki metin hazırlanır. Öğrenciler ikişerli grup oluşturarak bu boşlukları doldurmaya çalışırlar.

<p>كان الديك يمشي وسط .....، وهو فخور بنفسه لدرجة الغرور. حتى أنه لم يصفح أصدقائه، ولم ينظر إليهم. سأل الغراب الديك: لماذا لم تعد تصافحنا و..... معنا كما كنت تفعل في الماضي. هل أنت غاضب منا. رد الديك: ولماذا ألعب معكم، أو أصافحكم، وأنا أفضل منكم. ألا تعرف أنني أهم منك في هذه المزرعة؟ غضب الغراب من كلام الديك، وقال له: أنا وأنت من الطيور، فلماذا تكون أنت أفضل مني؟ قال الديك: أنا أوقظ المزرعة كل صباح بسيياحي الجميل. بينما صوتك أنت أيها الغراب .....، ولا أحد يحب سماعه. شعر الغراب بالحزن. وعندما قابل صديقه الكلب حكى له ماذا حدث، فاندesh الكلب من كلام الديك وقال له: لهذا لم يعد يلقي إلي بالتحية إذن. في اليوم التالي ذهب الكلب إلى الديك كي ينصحه باحترام أصدقائه. ولكن الديك قال له: ولماذا أحترمهم وأنا ..... منهم؟ أنا أفضل منكم جميعا. انظر إلى ريشي الملون وشكلي الجميل. إنه أفضل من شكلك المخيف. غضب الكلب وترك الديك الذي زاد غروره عن الحد. ولكن الثعلب ..... كان يراقب ما يحدث من بعيد وهو يعد خطة شريرة. وفي المساء، عندما نام الجميع، انتظر الثعلب الديك حتى عاد إلى بيته، ثم هجم عليه ليأكله وهو يقول: أنت الآن بمفردك يا صديقي، لن يعاونك أحد من حيوانات المزرعة. وخاف الديك، وظل يجري ويجري لأنه لا يستطيع الطيران. فرأه الغراب بالصدفة فبدأ يصرخ بصوته القوي قائلا: استيقظ يا كلبنا، استيقظ يا حارسنا ..... وبمجرد أن سمع الكلب صوت الغراب استيقظ بسرعة وراح لينقذ صديقه الديك من الثعلب الذي خاف من الكلب بشدة، وانطلق هاربا. خجل الديك من نفسه وقال: صوتك أيها الغراب وشكلك أيها الكلب أنقذني من هذا</p>	<p>كان الديك يمشي ..... المزرعة، وهو فخور بنفسه لدرجة الغرور. حتى أنه لم يصفح أصدقائه، ولم ينظر إليهم. سأل الغراب الديك: لماذا لم ..... تصافحنا وتعلب معنا كما كنت تفعل في الماضي. هل أنت غاضب منا. رد الديك: ولماذا ألعب معكم، أو أصافحكم، وأنا ..... منكم. ألا تعرف أنني .... منك في هذه المزرعة؟ غضب الغراب من كلام الديك، وقال له: أنا وأنت من الطيور، فلماذا تكون أنت أفضل مني؟ قال الديك: أنا أوقظ المزرعة كل صباح بسيياحي ..... بينما صوتك أنت أيها الغراب مزعج، ولا أحد يحب سماعه. شعر الغراب بالحزن. وعندما قابل صديقه الكلب حكى له ماذا حدث، فاندesh الكلب من كلام الديك وقال له: لهذا لم يعد يلقي إلي بالتحية إذن. في اليوم ..... ذهب الكلب إلى الديك كي ينصحه باحترام أصدقائه. ولكن الديك قال له: ولماذا أحترمهم وأنا أفضل منهم؟ أنا أفضل منكم جميعا. انظر إلى ريشي الملون وشكلي الجميل. إنه ..... من شكلك ..... غضب الكلب وترك الديك الذي زاد غروره عن الحد. ولكن الثعلب الماكر كان يراقب ما يحدث من بعيد وهو يعد خطة ..... وفي المساء، عندما نام الجميع، انتظر الثعلب الديك حتى عاد إلى بيته، ثم هجم عليه ليأكله وهو يقول: أنت الآن بمفردك يا صديقي، لن يعاونك أحد من حيوانات المزرعة. وخاف الديك، وظل يجري ويجري لأنه لا يستطيع الطيران. فرأه الغراب بالصدفة فبدأ يصرخ بصوته ..... قائلا: استيقظ يا كلبنا، استيقظ يا حارسنا الطيب. وبمجرد أن سمع الكلب صوت الغراب استيقظ بسرعة وراح لينقذ صديقه الديك من الثعلب الذي خاف من الكلب بشدة، وانطلق هاربا. خجل الديك من نفسه وقال: صوتك أيها الغراب وشكلك أيها الكلب أنقذني من هذا</p>
--	--

الثعلب الشرير. الحمد لله أنكما أصدقائي ومن يومها عرف الديك أن الغرور لا يفيد وأنه لو كان ..... من أصدقائه في أشياء فهم أفضل منه في أشياء أخرى أليس كذلك؟	هذا الثعلب ..... الحمد لله أنكما أصدقائي ومن يومها عرف الديك أن الغرور لا يفيد وأنه لو كان أفضل من أصدقائه في أشياء فهم ..... منه في أشياء أخرى أليس كذلك؟
---	---

Aktivite 12: Bu aktivite kültürel bir aktivite olup öğrencilerin Arap kültürüne aşına olması hedeflenmektedir. Bu aktivitede öğretmen aşağıdaki resimlerdeki gibi Arap ülkelerine özgü yemeklerin resimlerini getirir. Öğretmen öğrencilerin Arap kültürüne aşinalık kazanmaları için Arap ülkelerine özgü yemekleri tanıtır.



Resim 85



Resim 86



Resim 87

## 5.5.12. Doğruluk Kurtuluşun Yoludur (12. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal

Aktivite 1: Hikâyeden anahtar sözcükler seçilir. Bu sözcükler öğrencilerin bilemeyeceği sözcüklerden seçilir. Daha sonra bu sözcükler öğrencilere mümkünse resim, jest ve mimikler veya ana dildeki anlamını verme yoluyla anlatılır. Bu aktivite öğrencilerin hikâyeyi anlamasına yardımcı olur. Bu hikâye için ise aşağıdaki anahtar sözcükler verilebilir.

خان الصدق باين لص هدا قتل ضحك صمت غلام تسخر فتش سرق

Aktivite 2: Öğrencilere hikâyenin başlığının Türkçesi verilir. Öğrencilere Türkçede bu hikâyeyi bilip bilmedikleri sorulur. Öğrencilerden bilen varsa bildikleri şekliyle hikâyeyi anlatmaları istenilir. Daha sonra aktivite 3, aktivite 4 ve aktivite 5 yapılır ve Türkçe anlatılan hikayeye Arapça hikâye arasında karşılaştırma yapılır.

Aktivite 3: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.

Aktivite 4: Ek 13'de yer alan hikâye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sessiz ve sesli şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin okuma-anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikayeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 5: Öğrenciye derste işlenecek hikâyeye dinlettirilir. Daha sonra okudukları ve dinledikleri hikâyeyi kendi cümleleriyle özetlemeleri istenir.

Aktivite 6: Öğretmen öğrencilerle birlikte hikâyeyi okurken bazı yerlerde durdurup öğrencilere bu durumda ne yapardın ya da bu durumda nasıl hissederdin şeklinde sorular sorar. Cevaplar öğrencilerin seviyesine göre Türkçe ya da Arapça olabilir.

Aktivite 7: Okuduğunuz hikayeyle ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1- إلى أين سافر يحيى؟

2- ماذا قالت أم يحيى لحجى قبل السفره؟

3- ماذا سرق اللصوص من القافلة؟

4- لماذا لميكذب يحيى للصوص؟

5- لماذا رد اللصوص الأموال والأشياء؟

Aktivite 8: Bu aktivitede öğrencilerden aşağıdaki yarım bırakılmış doğruluk kurtuluşun yoludur hikayesini farklı şekilde tamamlamaları istenir. Bu çerçevede öğrencilere yardımcı olması için anahtar sözcükler verilebilir.

كان هناك غلام طيب اسمه يحيى، يعيش مع أمه بعدما مات أبوه وهو طفل صغير

تربى هذا الغلام في حجر أمه التي علمته الصدق في كل شيء، فكان صادقاً لا يكذب أبداً.

وفي يوم من الأيام أراد يحيى أن يسافر ليطلب العلم في إحدى البلاد المجاورة.

وقبل سفره ذهب إلى أمه ليودعها.

فقالت له أمه: يا يحيى أريدك أن تبايعني على الصدق .... فبايعها على أن يكون صادقاً وألا يكذب أبداً.

وخرج يحيى متوكلاً على الله بعد ما أخذ كتبه والقليل من الطعام، وأعطته أمه أربعين ديناراً فأخفاها تحت ملبسه حتى لا يراها اللصوص.

وسافر يحيى مع إحدى القوافل المسافرة إلى تلك البلدة التي سيدرس فيها، وبينما هم في الطريق خرج عليهم اللصوص وسرقوا كل شيء في القافلة ولم يتركوا أي شيء. وبعدما سرق اللصوص كل شيء .. نظر كبير اللصوص فرأى يحيى واقفاً.....

.....  
.....  
.....  
.....

Aktivite 9: Öğretmen bu aktivitede öğrencilere hikâyeden bazı cümleler söyler. Ancak bu cümlelerin bazıları doğru bazıları da yanlış olur. Cümle doğru ise öğrenciler cümleyi tekrar eder. Cümle yanlış ise öğrenciler sessiz kalırlar. Bu hikâye için aşağıdaki cümleler kullanılabilir.

1- أراد يحيى أن يسافر للتجارة في إحدى البلاد المجاورة.

2- سافر يحيى مع إحدى القوافل المسافرة إلى تلك البلدة التي سيدرس فيها.

3- معي عشرون ديناراً أخفيها تحت ملابسي.

4- بايعت أمي على الصدق فلن أخون عهد أمي.

5- أنت لا تخشى أن تخون عهد أمك

Aktivite 10: Bu aktivitede sınıf iki gruba bölünür ve hikâyeden bir bölüm seçilir. Bu bölümü en kısa sürede okuyan grup kazanır. Okuma esnasında her öğrenci bir cümle okur. Bu hikâye için aşağıdaki bölüm kullanılabilir.

كان هناك غلام طيب اسمه يحيى، يعيش مع أمه بعدما مات أبوه وهو طفل صغير

تربى هذا الغلام في حجر أمه التي علمته الصدق في كل شيء، فَكَانَ صَادِقًا لَا يَكْذِبُ أَبَدًا.

وفي يوم من الأيام أراد يحيى أن يسافر ليطلب العلم في إحدى البلاد المجاورة.

وقبل سفره ذهب إلى أمه ليوودعها.

فقالت له أمه: يَا يَحْيَى أُرِيدُكَ أَنْ تَبَايَعَنِي عَلَى الصِّدْقِ .... فَبَايَعَهَا عَلَى أَنْ يَكُونَ صَادِقًا وَلَا يَكْذِبُ أَبَدًا.

وخرج يحيى متوكلاً على الله بعد ما أخذ كتبه والقليل من الطعام، وأعطته أمه أربعين ديناراً فأخفاها تحت ملابسه حتى لا يراها اللصوص.

وسافر يحيى مع إحدى القوافل المسافرة إلى تلك البلدة التي سيدرس فيها، وبينما هم في الطريق خرج عليهم اللصوص وسرقوا كل شيء في القافلة ولم يتركوا أي شيء.

Aktivite 11: Bu aktivitede öğrencilerle birlikte hikâyeye ilişkin değerlendirme yapılır. Bu bağlamda hikayeye ilgili aşağıdaki sorular sorulabilir.

1- Hikâyeyi beğendiniz mi?

2- Hikâyenin ne kadarını anladınız?

3- En çok hoşunuza giden bölümü hangisiydi?

4- Hoşunuza gitmeyen bölümü var mıydı?

5- En heyecan verici bölümü hangisiydi?

Aktivite 12: Bu aktivite kültürel bir aktivite olup öğrencilerin Arap kültürüne aşina olması hedeflenmektedir. Bu aktivitede Arap edebiyatının şair ve yazarları birisi hakkında kısa bilgi verilir. Bu bağlamda bu aktivitenin konusu cahiliye dönemi Arap edebiyatı şairlerinden olan cömertliğiyle meşhur Hâtim et-Tâî hakkında bilgi verilir ve cömertlik hikayelerinden birisine yer verilir.

ولد حاتم الطائي قبل الإسلام. هو شاعر عربي جاهلي. هو مشهور بكرمه. هو ألف أشعار مختلفة ولكن هو اهتم بكتابة  
الثر أيضا. هو عنده قصص كثيرة عن كرمه. هو توفي في 605.

في ليلة شديدة البرد ، حالكة الظلام ، جاءت امرأة إلى حاتم الطائي ، وكان حاتم مضرب  
المثل في الجود والكرم.

فقال له : جئت إليك من عند أولادي ، وهم يصيحون ويبكون من شدة الجوع ، فهل  
أجد عندك من الطعام ما يسد جوعهم ؟  
فقال لها : والله لأشبعنهم.

ولم يكن حاتم يملك في ذلك الوقت شيئاً سوى فرسه ، وكان يحبه حبا شديداً.

فقام بسرعة إلى فرسه وذبحه . ثم أوقد عليه النار حتى نضج . ثم أعطاها اللحم ، فأكلت وأكل  
أولادها حتى شبعوا جميعاً.

حقاً لقد كان حاتم الطائي رجلاً كريماً سخياً (Alanba, 2010).

### 5.5.13. Behlül ve Aktar (13. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal

Aktivite 1: Bu aktivitede öğrencilerin hikâyeye aşinalık kazanmaları için hikâyeye ilişkin resimler konabilir. Resimlere ve hikâyeye geçtiği zamana mekâna ilişkin sorular sorulabilir. Öğrencilerin seviyesine göre sorular Türkçe ya da Arapça sorulabilir.



*Resim 88*

- 1- Yukarıdaki resim neresi olabilir?
- 2- Aktarda neler bulunur?
- 3- Bağdat hangi ülkenin başkentidir?
- 4- Irak'ın para birimi nedir?

Aktivite 2: Hikâyeden anahtar sözcükler seçilir. Bu sözcükler öğrencilerin bilemeyeceği sözcüklerden seçilir. Daha sonra bu sözcükler öğrencilere mümkünse resim, jest ve mimikler veya ana dildeki anlamını verme yoluyla anlatılır. Bu aktivite öğrencilerin hikâyeyi anlamasına yardımcı olur. Bu hikâyeye için ise aşağıdaki anahtar sözcükler verilebilir.



قصده، عطار، يمتهن، يخدع، صرة، نويت، مواسي، تشاغل، مبالاة، تظاهر، موضع، اعتدال، ارتعش

Aktivite 3: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.

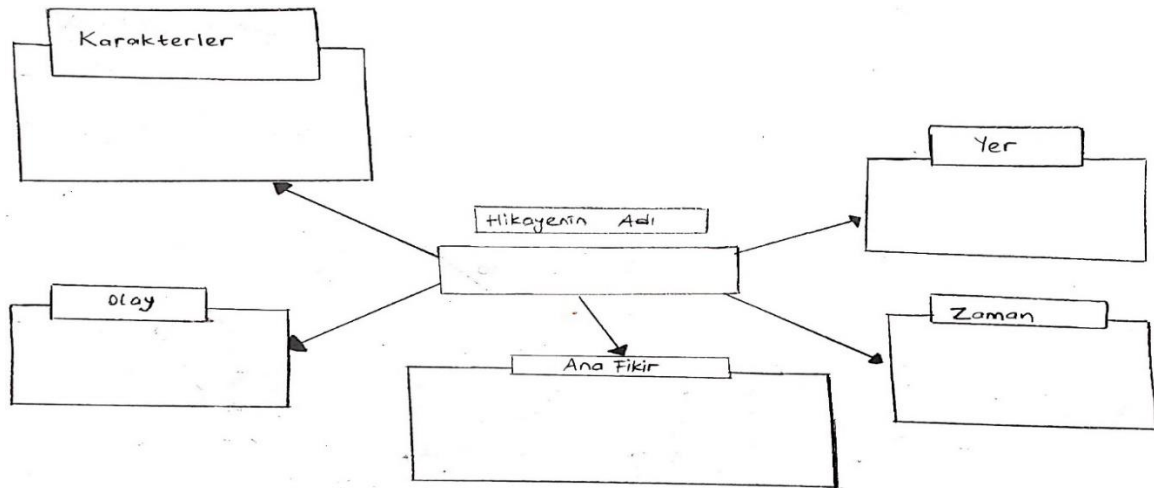
Aktivite 4: Ek 14’de yer alan hikâye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sessiz ve sesli şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin okuma anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikâyeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 5: Öğrenciye derste işlenecek hikâyeye dinlettirilir. Daha sonra okudukları ve dinledikleri hikâyeyi kendi cümleleriyle özetlemeleri istenir.

Aktivite 6: Bu aktivitede hikâyeden bazı cümleler seçilir ve koro şeklinde okuma yapılır. Bu hikâyeye için aşağıdaki cümleler kullanılabilir.

- قصده رجل غريب وغني بغداد من أجل التجارة
- كانَ هذا العطار شخصا غير أمين
- إني رجل تاجر جئت هذه البلاد ومعي بضعة دنانير للتجارة
- عندي مقدار من الجواهر ما يعادل قيمته ثلاثين دينارا ذهبيا
- إرتعش صوت العطار من شدة الفرح
- أتمنى أن أكون عند حسن ظنك

Aktivite 7: Bu aktivitede öğrencilerle birlikte aşağıda yer alan hikâyeye haritası doldurulur.



Aktivite 8: Okuduğunuz hikayeye ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1- ماذا طلب التاجر من العطار؟

2- كيف ساعد المهلول العطار؟

3- لماذا أعطى العطار الدنانير للرجل؟

4- ماذا توجد في كيس المهلول؟

5- هل العطار رجل أمين؟

Aktivite 9: Öğretmen hikâyeden bir bölüm seçer. Bu bölümü öğrencilere anlatırken bazı yerlerde kelimelerin yerine el çırpar. Öğretmen bu kelimeleri tahtaya karışı olarak yazar. Öğrencilerden bu kelimeleri uygun yerlere koymalarını ister.

قصده رجل غريب وغني بغداد من أجل التجارة، وبعد مرور أيام تعرف ..... شخص يمتن مهنة .....، فكان هذا العطار شخصا غير ..... ولكنه عندما يتحدث مع الناس كان يتكلم بلسان أمين ل ..... الناس به.. تحدث الرجل ..... معه وطلب منه أن يودعه أمواله لأنه يخشى أن ..... هذه الأموال، وافق العطار فأخذ أمواله. وبعد مرور أيام ..... مهلول بإحدى أزقة بغداد فرأى رجلا غريبا قد ..... رأسه إلى الحائط وهو.....

وقف مهلول عنده وسأله: علام تبكي؟

قال الرجل: " لا تسألني عن ذلك فإنك .....، وها أنا أعوذ بالله من ظلم بعض الناس لي."

وضع مهلول يده على ..... الرجل، وقال: "إن معاذنا جميعا هو الله تعالى، لكن قل لي ماذا حدث لك وما هو سبب

بكائك؟"

أخذ الرجل بعد أن رأى إصرار بهلول للتعرف على خبره، عسى ولعله ..... من حل مئكلته - فقال:  
"إني رجل تاجر جئت هذه ..... ومعى بضعة ..... للتجرة، وكنت أخرج للتجول في المدينة خفت على الدنانير من  
الضياع أو السرقة، فأخذت صرة الدنانير وأودعتها عند رجل عطار في السوق."  
جرت دموع الرجل وأخذته العبرة، ثم أخرج ..... مسح به دموعه، وقال:  
"كنت أعتقد ..... الرجل، فإن ظاهره غرني لما عليه من سيماء الصالحين، لكن .. ماذا ..... لي بسبب!"

Aktivite 10: Bu aktivitede öğrencilerden hikâyeyi kendi cümleleriyle özetleyerek yazmalarını istenir.

Aktivite 11: Bu aktivitede öğrencilerle birlikte hikâyeye ilişkin değerlendirme yapılır. Bu bağlamda hikayeye ilgili aşağıdaki sorular sorulabilir.

- 1- Hikâyeyi beğendiniz mi?
- 2- Hikâyenin ne kadarını anladınız?
- 3- En çok hoşunuza giden bölümü hangisiydi?
- 4- Hoşunuza gitmeyen bölümü var mıydı?
- 5- En heyecan verici bölümü hangisiydi?

Aktivite 12: Bu aktivite kültürel bir aktivite olup öğrencilerin Arap kültürüne aşina olması hedeflenmektedir. Bu aktivitede Arap edebiyatının şair ve yazarlarından birisi hakkında kısa bilgi verilir. Bu bağlamda bu aktivitenin konusu Arap edebiyatının şair ve yazarı Necip Mahfuz olabilir.

ولد نجيب محفوظ في 1911 في القاهرة. درس الفلسفة في جامعة القاهرة. واشتهر بثلاثية. وحصل على جائزة نوبل في 1988. هو ألف كثير من الروايات والقصص. وتوفي في 2006.

### 5.5.14. Ramazan Kimdir? (14. Hafta)

Ders: Arapça

Sınıf/Grup: ..... İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ..... İmam Hatip Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden oluşan, 21+21 kişilik grup.

Süre: 40+40+40+40=120 dk.

Tarih: .... / .... / .....

Mekân: .....

Araç-Gereç:

Projeksiyon Cihazı, Bilgisayar, Öğrenci sayısı kadar aktiviteler için gerekli materyal

Aktivite 1: Öğrencilerin daha önceki tecrübeleriyle hikâye arasında bağ kurmaları için hikâye ile ilgili sorular sorulabilir. Öğrenciler sorulan sorulara verecekleri cevaplarla hikâyeye ön hazırlık yapmış olurlar. Bu sorular öğrencilerin düzeylerine göre hedef dilde ya da ana dilde sorulabilir. Bu bağlamda öğrencilere aşağıdaki sorular sorulabilir:

- 1- Ramazan kimdir?
- 2- Ramazan'da neler yapılır?
- 3- Müslümanlar için ramazanın önemi nedir?
- 4- Ramazan'ın zengin ve fakir için önemi nedir?

Aktivite 2: Hikâyeden anahtar sözcükler seçilir. Bu sözcükler öğrencilerin bilemeyeceği sözcüklerden seçilir. Daha sonra bu sözcükler öğrencilere mümkünse resim, jest ve mimikler veya ana dildeki anlamını verme yoluyla anlatılır. Bu aktivite öğrencilerin hikâyeyi anlamasına yardımcı olur. Bu hikâye için ise aşağıdaki anahtar sözcükler verilebilir.

حقول، مجاورة، زال، متشوق، أربع، لا تحصى، أذى، معدة، مدفع، ابتهج، امتناع، تجود

. Aktivite 3: Derste işlenecek hikâyeye başlamadan önce hikâye özetlenir. Bu şekilde öğrencilerin hikâyenin konusuna ve olaylarına aşina olması sağlanır.

Aktivite 4: Ek 15'de yer alan hikâye metni öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Metin sessiz ve sesli şekilde okutulur. Öğrencilerin metni kavraması ve anlaması

için jest ve mimikler, resimler, nesnelere, sesler kullanılabilir. Arapçanın yanı sıra ana dilde kullanılarak metnin öğrenciler tarafından kavranması ve anlaşılması sağlanır. Hikâyenin okuma anlama süreci tamamlandıktan öğrencilerden hikayeye ilgili aşağıdaki alıştırmaları yapmaları istenir.

Aktivite 5: Öğrenciye derste işlenecek hikâyeye dinlettirilir. Daha sonra okudukları ve dinledikleri hikâyeyi kendi cümleleriyle özetlemeleri istenir.

Aktivite 6: Bu aktivitede öğrenciler okuma alıştırmaları yapar. Her öğrenci hikâyeden bir cümleden okur. Cümleyi okuduktan sonra bir kişinin ismini söyler ve o kişiyi okumaya devam eder.

Aktivite 7: Hikayeye ilgili aşağıdaki soruları cevaplamaları istenir.

1- إلى أين ذهب عمار؟

2- من هو رمضان؟

3- لماذا يحب المسلمون رمضان؟

4- كيف يعلم المسلمون إن رمضان قادم؟

5- : لماذا يسمى رمضان شهرا كريما؟

Aktivite 8: Bu aktivite her bir karakter için bir öğrenci belirlenir. Bu öğrenciler tahtada kendilerine verilen karakteri canlandırır. Bu aktivite öğrencinin jest ve mimiklerini etkin bir şekilde kullanmasını geliştirmeye imkân verir. Bu aktivite aynı zamanda öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olur.

Aktivite 9: Bu aktivite öğrenciler hikâyede geçen aşağıdaki cümlelerdeki boşlukları doldurur.

1- عادت زينة من جولتها في الحقول.....

2- الصيام يجعل الاغنياء يشعرون بقسوة الجوع و.....

3- الصيام له ..... عظيم من الله

4- هذا الشهر ..... يأتينا كل عام

5- كل عمل خير نقوم به خلال هذا الشهر ..... الله ثوابه

Aktivite 10: Bu aktivitede öğretmen sınıfı iki gruba böler. Her bir grup 3 dakika içerisinde hikâyeyi tahtaya yazmaya çalışır. Birinci öğrenci tahtaya gider birinci kelimeyi yazar geri gelir sonra ikinci öğrenci ikinci kelimeyi yazmak için tahtaya gider. Bu şekilde aktivite devam eder.

Aktivite 11: Bu aktivitede öğrencilerle birlikte hikâyeye ilişkin değerlendirme yapılır. Bu bağlamda hikayeye ilgili aşağıdaki sorular sorulabilir.

- 1- Hikâyeyi beğendiniz mi?
- 2- Hikâyenin ne kadarını anladınız?
- 3- En çok hoşunuza giden bölümü hangisiydi?
- 4- Hoşunuza gitmeyen bölümü var mıydı?
- 5- En heyecan verici bölümü hangisiydi?

Aktivite 12: Ramazan'la ilgili aşağıdaki dinletilir (Learn with zekeria, 2018) .

أهلا وسهلا يا رمضان	أتلو القرآن ليشفي قلبي
شهر التوبة والغفران	أقوم ليلا حتى الفجر
مرحبا بك رمضان رمضان	أشكر الله أصلي وأدعي
شهر الذكر والإحسان	وأدعو الله أن يغفر لي
شهر الصدقة والإكرام	وأدعو الله أن يتقبل عملي
اللهم بلغنا رمضان	وأدعوري ان يدخلني
أصوم نهارا وأذكر ربي	جنة خلد أنا وأحبابي

## BÖLÜM 6

### SONUÇ

Edebiyatı ve dili birbirinden ayrı alanlar olarak düşünmek imkansızdır. Çünkü zaten edebiyatın oluşumu dil aracılığıyla olur. O zaman edebiyat çalışmak dili de çalışmak şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda normal metinlerde karşılaşılmayacak otantik bir dil sunan edebiyat yabancı dil öğretimi için oldukça önemlidir. Çünkü zengin içeriğiyle edebiyat dil becerilerinin gelişimine katkı sağlamasının yanı sıra kültürel farkındalığı da artırır.

Bu çalışmada da edebi türlerden biri olan kısa hikâye kullanılarak “İmam Hatip Liseleri için Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretim Programı” geliştirilmiştir. Mevcut İmam Hatip Liseleri Arapça öğretim programı dikkate alınarak yapılan bu çalışmada mevcut programla kısa hikâyelerle Arapça öğretim programı karşılaştırılmıştır. 14 hafta ve 56 ders saatini kapsayacak şekilde yapılan bu çalışma “Fen ve Sosyal Bilimler Proje Okulu Ankara İmam Hatip Lisesi” dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Çalışma ile ilgili bulguları elde etmek için yapılan bu çalışmanın yanı sıra uygulama yapılan öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla çalışmaya ilişkin bir anket uygulanmış ve öğrencilerin kısa hikâyelerle Arapça öğretim programına ilişkin görüşleri alınmıştır. Böylece çalışmaya ilişkin bulgular elde edilmiştir.

Diğer taraftan kısa hikâyelerle yabancı dil öğretimine ilişkin literatür taramasına bakıldığında yapılan çalışmaların diğer dillerde olduğu ve dil öğretimine olumlu yönde katkı sağladığı görülmektedir. Bu çerçevede Arapça öğretimi için literatür taramasına bakıldığında ise aktivitelerle dört dil becerisini geliştirmeye yönelik Arapça öğretiminin planlandığı herhangi bir akademik çalışmaya ulaşamamıştır. Bu durum yabancı dil

öğretimindeki yeni uygulamaların Arapça öğretiminde uygulanmadığını ve ele alınan bu çalışmaya ihtiyaç duyulduğunu göstermiştir.

Çalışma sonucunda ulaşılan veriler kısa hikayelerle Arapça öğretim programının mevcut Arapça öğretim programına göre daha etkin olduğunu göstermiştir. Yapılan bu çalışma ile öğrencilerin dört dil becerisini geliştirmeleri, Arapçayı etkin bir şekilde kullanabilmeleri, Arap kültürüne aşinalık kazanmaları hedeflenmiştir.

Program kapsamında her hafta için bir hikâye belirlenmiştir. Hikâye ile ilgili etkinliklerin planlanmasında ise hikâye aktivelinde uygulanan bölümler esas alınmıştır. Bu bölümler öğrencinin hikâyeye ilgisini uyandıracığı ve motivasyonunu artıracığı metin okuma öncesi aktiviteler bölümü, öğrencilerin metni okuyup analiz edeceği metin okuma sırasındaki aktiviteler bölümü ve öğrencinin metni tam olarak anlayıp özetleyebildiği metin sonrası aktiviteler bölümüdür. Dersler bu şekilde planlanmış ve uygulanmıştır. Derslerde bu bölümlerin yanı sıra ilgili dersin dilbilgisi konusunun anlatıldığı bölüme ve kültürel aktivitelere de yer verilmiştir.

Sonuç olarak İmam Hatip Liseleri'ndeki Arapça öğretiminin iyileştirilmesi için "Kısa Hikâyelerle Arapça Öğretim Programı" geliştirilmiş ve bu programın İmam Hatip Liselerinde kullanılabilmesi için hikayelerle Arapça öğretim dersleri tasarlanmıştır. Bu çerçevede kısa hikayelerle Arapça öğretimine ilişkin şu önerilerde bulunulabilir:

- Edebi türlerden biri olan kısa hikâyenin Arapça öğretiminde kullanılmasına önem verilmelidir. Çünkü hikayelerle Arapça öğretimi hem öğretmen hem de öğrenci için teşvik edici olacaktır.
- Arapça öğretiminde sırf yabancı dil öğretim amacıyla hazırlanmış materyaller yerine otantik bir materyal olan kısa hikâye kullanılabilir. Bu dersi eğlenceli hale getirecek ve öğrencinin motivasyonunu artıracaktır.
- İmam Hatip Liseleri için hazırlanacak öğretim programlarında sırf dil öğretim amacıyla hazırlanmış sığ metinler yerine kısa hikayelere yer verilmelidir.
- Resmî ve özel kurumlar tarafından yapılan sınavlarda kısa hikâyelere de yer verilebilir
- Materyal bakımından oldukça zengin olan kısa hikayeler sadece dokuzuncu sınıfta değil diğer sınıf ve düzeylerde de kullanılabilir.
- Kısa hikayelerle Arapça öğretiminin etkin bir şekilde yapılabilmesi için çalıştaylar seminerler düzenlenebilir.



- Kısa hikayelerle Arapça öğretimi hazırlanacak programlarda, kullanılacak materyallerde öğrencilerin, yaşı, dil seviyesi, ilgi alanı vb. etkenler dikkate alınmalıdır.
- Kısa hikayelerle Arapça öğretiminde materyal seçiminde, hikâyenin uzunluğu, hikâyede yer alan kalıp ifadeler, sözcükler, dilbilgisi konuları dikkate alınmalıdır.
- Kısa hikayelerle Arapça öğretim derslerinin metin okuma öncesi aktiviteleri metin okuma esnasındaki aktiviteler ve metin okuma sonrasındaki aktiviteler şeklinde planlanması dersi daha çok ilgi çekici hale getirecektir.



## KAYNAKLAR

- Aalherz, B. (2016). *ed-Dîk'ul mağrûr*. <https://www.youtube.com/watch?v=ZmMTbbKw41I> sayfasından erişilmiştir.
- Abed, D. (2017). *el-Fi 'lu 'l-mâdî ve 'l-muzârî*. <https://www.youtube.com/watch?v=48ZEF8eSTSg> sayfasından erişilmiştir.
- Adıyaman, A. (2011). *İletişimsel yöntem ışığında yazınsal bir tür olan kısa öykü ile yaratıcı çalışma biçimleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aghagolzadeh, F., & Tajabadi, F. (2012). A Debate on Literature as a Teaching Material in FLT. *Journal of Language Teaching & Research*, 3(1).
- Akkaya, A. (Ed.). (2017). *Dil ve edebiyat öğretimi-1*. Elazığ: Asos
- Akkuş, Ç. (2011). *Yabancı dil olarak İngilizce sınıflarında kısa hikayelerin İngiliz dili eğitimine uygulanması: öğretmen algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil: ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Alanba, (2010). *Veşebu 's-sığâr* <https://www.alanba.com.kw/ar/kuwait-news/islamic-faith/85033/01-01-2010%D9%82%D8%B5%D8%A9%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%B3%D8%A8%D9%88%D8%B9> sayfasından erişilmiştir.
- al-Bekri, T. (t.y.). *el-Cemelu 'l-a 'rac*. <http://www.arabespanol.org/cultura/cuentos1.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Alcock, K. (2010, Eylül 10). Reading Arabic hard for brain. *BBC*. <https://www.bbc.com/news/health-11181457> sayfasından erişilmiştir.
- Alghadnewspaper (2015). *Esvâtu bâ 'ati 'l-hudâr tete 'âlâ me 'a gudûmi ramadân*. <https://www.youtube.com/watch?v=VVVVIZWWkkg> sayfasından erişilmiştir.
- Allwright, D., & Hanks, J. (2009). *The developing language learner. An introduction to exploratory practice*. New York: Palgrave/McMillan.
- Allwright, D. (1991). *The death of the method: plenary paper for the SGAV conference*. Lancaster: University of Lancaster.

- Alpar, M. (2013). Yabancı dil öğretiminde kültürel unsurların önemi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 9(1), 95-106.
- al-Anati, W. (2008). Linguistic perspectives in teaching story for non native speakers of Arabic. *An-Najah University Journal For Research*, 23(1), 73-94.
- al-Sharkawi, M. (2017). *History and development of Arabic*. Newyork: Routledge
- al-Tamimi, H. (2012). Teaching literature to foreign language learners as a medium for cultural awareness and empathy. *Arab World English Journal*, 3(4), 214-232.
- Amtzis, W. (1993). Conflict and role play: using films adaptation of american short stories. *English Teaching Forum*, 31(2), 6-9.
- Andaç, F. (2017). *Öykü yazmak hikaye anlatmak*. İstanbul: Eksik Parça.
- Arioğul, S. (2001). *İleri düzeyde kısa hikâye yoluyla okuma öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, A. T. (2002). Tanzimat'tan Cumhuriyet'e kadar Arapça öğretimi. *XIII. Türk Tarihi Kongresi*, 801-814.
- Aşık, A. (2005). *İngilizce öğretmenliği anabilim dallarında edebiyat öğretimi: seçmeci yaklaşım*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avcı, Y. (2002). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Kültür ve Yöntem Boyutu*. <http://www.turkcede.org/yeni-ogrenenlere-turkce-ogretimi/64-turkcenin-yabanci-dil-olarak-ogretiminin-kultur-ve-yontem-boyutu.html> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, M. Z. (1996). Eğitimde program geliştirme ve Arapça dersi öğretim programı üzerine. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1, 127-129.
- Aytaç, B. (1992). *Mahmud Teymur'un hikayeleri ve romanları*. Doktora Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Azzam, S. (2017). *Unşûdetu'r-Riyâda*. <https://www.youtube.com/watch?v=9m6mhTP1pLw> sayfasından erişilmiştir.
- Bada, E. (2000). *Culture in ELT*. *Journal of Cukurova University Institute of Social Sciences*, 6, 100-110.
- Badawi, A. (2006). Arabic for non-native speakers in the 21st century: a shopping list. In
- Baird, A. (1969). Literature overseas: the question of linguistic competence. *ELT Journal*, 23(3), 279-283.
- Barakat, H. (2013). *Sayyidi wa habibi: the authorized abridged edition for students of Arabic*. USA: Georgetown University.
- Barın, M. (2002) Yabancı dil öğretiminde dinleme becerisinin önemi. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2(28-29), 17-22.

- Baytar, İ. (2014). *İngilizce öğretiminde edebiyatın kullanılması: Türk öğrencilerin kısa öykü kullanımına karşı tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Ben Amor, T. (2017). Language through literature. In M. J. Al-Musawi (Eds.), *Arabic literature for the classroom teaching methods, theories, themes and texts* (pp. 300-332). Newyork: Routledge.
- Brooks, N. (1960). *Language and learning: theory and practice*. Newyork: Harcourt Brace & World.
- Brosh, H. & Mansour, L. (2013) *Arabic stories for language learners: traditional middle-eastern tales in Arabic and English*. USA: Tuttle.
- Brown, H. D. (2002). English language teaching in the “post-method” era: Toward better diagnosis, treatment, and assessment. *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*, 9-18.
- Brumfit, C. J. (1985). *Language and literature teaching: from practice to principle*. Oxford: Pergamon.
- Brumfit, C., & Carter, R. (Eds.). (1986). *Literature and language teaching*. Oxford University.
- Byram, M. (1993). Language and culture learning: the need for integration. In M. Byram (Ed.), *Germany, its representation in textbooks for teaching German in Great Britain* (pp. 3- 16). Frankfurt: Diesterweg.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem.
- Carter, R. A., Long, M. N. (1991). *Teaching literature*. USA: Longman.
- Cevher, N. (1997). *Yabancı dil öğretiminde yazınsal bir tür olarak öykünün önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Chatton, B. (1993). *Using poetry across the curriculum*. USA: Oryx Press.
- Chen, M. L. (2014). Teaching English as a foreign language through literature. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(2), 232-236.
- Chomsky, N. (1988). *Language and problems of knowledge: the managua lectures* Massachusetts: The MIT Press.
- Christison, M.A., & Bassano, S. (1995). Expanding student learning styles through poetry. In J.M. Reid (Ed.), *Learning styles in the ESL/EFL classroom* (pp. 96-107). Boston: Heinle & Heinle.
- Collie, J., & Slater, S. (1987). *Literature in the language classroom: A resource book of ideas and activities*. UK: Cambridge University.

- Cook, V. (2008). *Second language learning and language teaching*. London: Hodder Education.
- Cruz, J. H. (2010). The role of literature and culture in English language teaching. *Applied Linguistics*, 17, 1-16.
- Cullinan, B., Scala, M., & Schroder, V. (1995). Three voices: an invitation to poetry across the curriculum. Newyork: Stenhouse.
- Çakıcı, D. (2011). Şema kuramının okuduğunu anlama sürecindeki rolü. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (30), 77-86.
- Çakır, M. (1990). Yabancı dil öğretiminde edebiyatın yeri. *Kurgu Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Uluslararası Hakemli İletişim Dergisi*, 8(8), 595-601.
- Çelik, T. (2011). *Dil ve edebiyat öğretimi*. Ankara: Anı.
- Çetin, İ. (Ed.). (2015). *Dil ve edebiyat öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Çetin, N. (2017). *Türk Hikayesi Tahlilleri*. Ankara: Nobel.
- Demircan, Ö. (1998). *Dünden bugüne Türkiye’de yabancı dil*. İstanbul: Remzi.
- Demirci, G. (2014). *Mısır edebiyatında kısa hikâye*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Demirel, Ö. (2011). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dewan, A. S. (2005). *Çocuklara hikâye anlatımıyla İngilizce öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dinçer, N. (1974). 1913’ten günümüze imam-hatip okulları meselesi. İstanbul: Şule
- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Arapça Dersi Öğretim Programı Kararı. (2011). *Din Öğretimi Genel Müdürlüğü*, 236, 03.02.2011
- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2014). *Arapça metin mükaleme dersi öğretim programı*. [http://dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_09/28092215\\_ArapcaMetinMukaleme\\_2014.pdf](http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/28092215_ArapcaMetinMukaleme_2014.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). *Anadolu imam hatip lisesi Arapça dersi9 ve 10. sınıflar öğretim programı*. [https://dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/17174905\\_Arapca\\_AYHL\\_9-10.siniflar\\_2016.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Arapca_AYHL_9-10.siniflar_2016.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2017). *Behlül ve’l ‘attâr*. [http://dinogretimi.meb.gov.tr/Yarisma\\_Arapca.aspx](http://dinogretimi.meb.gov.tr/Yarisma_Arapca.aspx) sayfasından erişilmiştir.
- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2017). *El-Kâdi me’a kefâleti ‘ammu Sâlih*. [http://dinogretimi.meb.gov.tr/Yarisma\\_Arapca.aspx](http://dinogretimi.meb.gov.tr/Yarisma_Arapca.aspx) sayfasından erişilmiştir.

- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2018). *Mesleki Arapça dersi 11 ve 12. sınıflar öğretim programı*. [https://dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_03/05130206\\_Mesleki\\_Arapca\\_DOP.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_03/05130206_Mesleki_Arapca_DOP.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Doğan, C. (1989). *Yabancı dil olarak Arapça öğretim metot ve teknikleri*. Ankara: Kişisel Yayınlar.
- Donnelly, R., Fitzmaurice, M. (2005). Designing Modules for Learning. In G. O'Neill, S.
- Duff, A., Maley, A. (Eds.) (2007). *Literature (resource book for teachers)*. Oxford: Oxford University.
- el-Îmân, R. (2013). *Kıssatu (lâ nahyâ bilâ mâdin) envâ 'i'l-fi'li min haysu 'z-zemân* <https://www.youtube.com/watch?v=wrKO2VNgxLQ> sayfasından erişilmiştir.
- Elliott de Riverol, J. (1991). Literature in the teaching of English as a foreign language. *Alicante Journal of English Studies*, 04, 65- 69.
- Elliott, R. (1990). Encouraging reader-response to literature in ESL situations. *ELT Journal*, 44(3), 191-198.
- Elmas, N. (2017). *Hikâyenin öyküsü*. Ankara: Pegem.
- el-Mısrî, M. (2010). *Hikâyâtü 'Ammû Mahmûd*. Mısır: Mektebe't Safâ.
- el-Najjar, W. (2018). *el-Eğânî en-nahviyye/zarfu 'z-zemân ve'l-mekân* <https://www.youtube.com/watch?v=HFeN-V7Uv5k> sayfasından erişilmiştir.
- Elster, C. A. (2000). Entering and opening the world of a poem. *Language Arts*, 78(1), 71-77.
- Ergin, M. (2009). *Edebiyat ve eğitim fakültelerinin Türk dili ve edebiyatı bölümleri için: Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basın/Yayın/Tanıtım.
- Erkaya, O. R. (2005). Benefits of using short stories in the EFL context. *Online Submission, Asian EFL Journal*, 8. <https://eric.ed.gov/?id=ED490771> sayfasından erişilmiştir.
- eş-Şâ'ir, H. (2004). *İnehâ zehratun vâhidetun*. Amman: Dar Al Manhal.
- Gangola, N. S. (2015). Teaching language through Literature: an innovative approach. *International Research Journal of Interdisciplinary & Multidisciplinary Studies*, 1(3), 18-22.
- García, B. V. (2010). *Teaching short stories*. Germany: GRIN Verlag.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second-language acquisition. *Canadian Journal of Psychology/Revue canadienne de psychologie*, 13(4), 266-272.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1965). Language aptitude, intelligence, and second-language achievement. *Journal of Educational Psychology*, 56(4), 191-199.

- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. USA: Newbury Publishers.
- Gasparro, M., & Falletta, B. (1994). Creating drama with poetry: teaching english as a second language through dramatization and improvisation. *ERIC Digest*.
- Ghasemi, P., & Hajizadeh, R. (2011). Teaching 12 reading comprehension through short story. *International Conference on Languages, Literature and Linguistics* 26, pp. 69-73.
- Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 729, 50-57.
- Gökdemir, A. (1998). *Dört temel beceriyi destekleyen öykü kitaplarının ingilizce öğreniminde başarıya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Grabe, W. P., & Stoller, F. L. (2013). *Teaching and researching reading*. USA: Routledge.
- Günay, D. (2013). *Dil ve iletişim*. İstanbul: Papatya.
- Günday, R. (2012). *Edebi metinlerin incelenmesi ve öğretimi*. Ankara: Elhan.
- Hall, G. (2015). *Literature in language education*. UK: Palgrave Macmillan.
- Hamd, V. A. (1992). *el-Kavâ'idu'l-'arabiyye fî kisasi'l-etfâl*. Sharjah: Ministry of Education.
- Hasan, Ş. (2000). *Cuhâ ve himâruhu'l-muşâgîb*. Mısır: Modern Arab Association.
- Hasan, Ş. (2000). *Cuhâ ve'l-lissu'l-ahmâk.*. Mısır: Modern Arab Association.
- Hayırsöz, M. (2015). *Edebiyatın İngilizce dil öğretiminde kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Hişmanoğlu, M. (2005). Teaching English through literature. *Journal of Language and Linguistic studies*, 1(1), 53-66.
- Howard, J., & Major, J. (2004). Guidelines for designing effective English language teaching materials. *The TESOLANZ Journal*, 12(10), 50-58.
- Howatt, A. P. R., & Smith, R. (2014). The history of teaching English as a foreign language, from a British and European perspective. *Language & History*, 57(1), 75-95.
- İlhan, M. (2004) *Öğrenci öyküleri örneğinde yabancı dil olarak ingilizce öğretimindeiki kültüre bakış*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İlköğretim ve Eğitim Kanun Değişikliği. (1998). *T.C. Resmi Gazete*, 4306, 30.03.2012.
- İlköğretim ve Eğitim Kanun Değişikliği. (2012). *T.C. Resmi Gazete*, 6287, 30.03.2012.



- İnal, H. (2010). *İleri seviyedeki öğrencilere hikâye tabanlı kelime öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- İnan, B. & Yüksel, D. (Eds.). (2013). *Literature and language teaching a course book*. Ankara: Pegem.
- Ikonne, U. H. (2016). The Teaching of Literature: Approaches and Methods. *International Journal of Education and Evaluation*, 2(5), 73-78.
- Imane. (2017). *Mu'min ve'l-helvâ*. [https://www.msaydati.com/%D9%82%D8%B5%D8%B5-%D8%A7%D8%B7%D9%81%D8%A7%D9%84-%D9%82%D8%B5%D9%8A%D8%B1%D8%A9-%D9%82%D8%A8%D9%84-%D8%A7%D9%84%D9%86%D9%88%D9%85/sayfasından erişilmiştir](https://www.msaydati.com/%D9%82%D8%B5%D8%B5-%D8%A7%D8%B7%D9%81%D8%A7%D9%84-%D9%82%D8%B5%D9%8A%D8%B1%D8%A9-%D9%82%D8%A8%D9%84-%D8%A7%D9%84%D9%86%D9%88%D9%85/sayfasından%20eri%C5%9Filmi%C5%9Ftir).
- İşcan, A. (2014). Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi. A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler içinde* (s. 3-28). Ankara: Pegem.
- Jiang, W. (2000). The relationship between culture and language. *ELT journal*, 54(4), 328-334.
- Jacobs, G. M., & Farrell, T. S. (2003). Understanding and implementing the CLT (communicative language teaching) paradigm. *RELC journal*, 34(1), 5-30.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel.
- Karşlı, E. (1999). *Yabancı dilde edebiyat öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kavcar, C. (2017). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Anı.
- Kaya, K. (2004). *Türkiye'deki anadolu liselerinde ve süper liselerde İngilizcenin Amerikan kısa hikayeleri yoluyla öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kırkgöz, Y. (2012). Incorporating short stories in English language classes. *Novitas-ROYAL*, 6(2), 110-125.
- Kissâtu'l-Hımâr ve'l-Hısân (2017). <https://www.qssas.com/story/3016> sayfasından erişilmiştir.
- Koca, Z. C. (2004). *İngilizce öğretiminde kısa hikayelerin dilsel temelli yaklaşımlarla öğretilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Koç, C. T. (1995). *Yusuf İdris (hayatı, eserleri ve kısa hikayeleri)*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kramsch, C., & Kramsch, O. (2000). The avatars of literature in language study. *The Modern Language Journal*, 84(4), 553-573.

- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding language teaching: from method to postmethod*. NJ: Erlbaum.
- Kudat, C. (2007). Yabancı dil öğretiminde yazınsal metin kullanımı. A. O. Öztürk (Ed.), *Yabancı dil eğitimi bölümlerinde edebiyat öğretimi içinde* (s. 54-66). Ankara: Anı.
- Langer, J. A. (1997). Literacy acquisition through literature. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 40(8), 606-614.
- Lazar, G. (1993). *Literature and language teaching a guide for teachers and learners*. UK: Cambridge.
- Lawrence, J. C. (1917). A theory of the short story. *The North American Review (1821-1940)*, 205(735), 274-286.
- Learn with zekeria (2018). *Unşûdetu'r ramâdan*. <https://www.youtube.com/watch?v=eBpPZYDQVyg> sayfasından erişilmiştir.
- Leather, S. (2001). Training across cultures: content, process, and dialogue. *ELT Journal*, 55(3), 228-237.
- Lengyel, G. (1975). The role of literature in teaching English as a foreign language. *Angol Filológiai Tanulmányok/Hungarian Studies in English*, 9, 59-70.
- Lenore, K. L. (1993). *The creative classroom: a guide for using creative drama in classroom*. U.S.A: Elsevier.
- Mansur, M. (2015). *Kissatu'l-erneb ve's-sulehfât*. [https://mawdoo3.com/%D9%82%D8%B5%D8%A9\\_%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B1%D9%86%D8%A8\\_%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%84%D8%AD%D9%81%D8%A7%D8%A9](https://mawdoo3.com/%D9%82%D8%B5%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B1%D9%86%D8%A8_%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%84%D8%AD%D9%81%D8%A7%D8%A9) sayfasından erişilmiştir.
- Mathew, H. S. (2019). *How theatre benefits your childs language skills*. <https://www.parentcircle.com/article/how-theatre-benefits-your-childs-language-skills/> sayfasından erişilmiştir.
- McRae, J. (1991). *Literature with a small "l"*. Basingstoke: Macmillan.
- Martínez, B. I. (2007). A story-based approach to teaching English-a classroom experience. *Encuentro*, 17(1), 52-56.
- Melek, S. (1987). *Arap dili eğitim-öğretiminde klasik ve modern metotlar*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Men Huve Ramadân (2012). <http://al-hakawati.la.utexas.edu/2012/07/19/%D8%B9%D9%86%D8%AA%D8%B1-%D9%88%D8%B2%D9%8A%D9%86%D8%A9-%D8%A3%D9%88-%D9%85%D9%86-%D9%87%D9%88-%D8%B1%D9%85%D8%B6%D8%A7%D9%86/> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1988). *12. milli eğitim şurası kararları*. [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165252\\_12\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165252_12_sura.pdf) sayfasından erişilmiştir.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Haftalık ders çizelgeleri*. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1978). *İmam hatip liseleri müfredat programı*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1985). *İmam hatip liseleri öğretim programları*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1999). *İmam hatip lisesi, anadolu imam hatip lisesi-yabancı dil ağırlıklı imam hatip lisesi meslek dersleri öğretim programları*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *İmam Hatip Liseleri Arapça Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2011). *İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2012). *Ortaöğretim I, II ve III. Yabancı Dil Arapça Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *Yabancı dil eğitimi ve öğretimi yönetmeliği*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/424.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Mitchell, C. B., & Vidal, K. E. (2001). Weighing the ways of the flow: twentieth century language instruction. *The Modern Language Journal*, 85(1), 26-38.
- Mohammed, A. (2004). *Hedâyâ'l- 'iyd*. Amman: Dar Al Manîal.
- Moody, H. L. B. (1971). *The teaching of literature in developing countries*. UK: Longman.
- Morgan, J., & Rinvoluceri, M. (1988). *Once upon a time: using stories in the language classroom*. Great Britain: Cambridge University Press.
- Murdoch, G. (2002). Exploiting well-known short stories for language skills development. *IATEFL LCS SIG Newsletter*, 23, 9-17.
- Mursi, M. (2004). *el-Mâ'izu'z-zekiyye ve's-sa'lebu'l-mekkâr*. Mısır: Iqraa Establishment.
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology: A textbook for teachers*. USA: Prentice Hall.
- Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Florence: Heinle & Heinle Publishers.
- Öcal, M. (2015). Dünden bugüne imam hatip liseleri (1913-2013). *100.Yılında Uluslararası Sempozyumu*, 65-105.
- Öncül, G. (2005). *İngilizce öğretmenliği bölümlerinde okutulan kısa öykü incelemesi ve öğretim dersi için bir program önerisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özen, G. H. (2000). *Geniş kapsamlı kısa hikâyeye okumanın İngilizce yazma becerileri gelişimine etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Özer, Ö. (2004). *Hikâye anlatımı yoluyla çocuklara yabancı dil öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özkeçeci, T. (1994). *Öğretmenlerin ve öğrencilerin İngiliz dili eğitiminde edebiyatın kullanımına ilişkin tutumlarının analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Gaziantep.
- Özil, Ş. (1991). *Dil ve kültür çağdaş kültürümüz olgular-sorunlar*. İstanbul: Cem.
- Öztürk, A. O. (Ed.) (2007) *Yabancı dil eğitimi bölümlerinde edebiyat öğretimi*. Ankara: Anı.
- Pathan, M. M. (2012). Advantages of using short-stories in elt classroom and the libyan efl learners' perceptions towards them for developing reading comprehension skill. *Arab World English Journal*, 4(1).
- Povey, J. F. (1967). Literature in TESL programs: The language and the culture. *TESOL quarterly*, 1(2), 40-46.
- Rakhees, A. A. (2014). *The role of literature in teaching and learning English as a foreign language: a theoretical perspective*. [https://www.academia.edu/11338056/The\\_Role\\_of\\_Literature\\_in\\_Teaching\\_and\\_Learning\\_English\\_as\\_a\\_Foreign\\_Language\\_A\\_Theoretical\\_Perspective](https://www.academia.edu/11338056/The_Role_of_Literature_in_Teaching_and_Learning_English_as_a_Foreign_Language_A_Theoretical_Perspective) sayfasından erişilmiştir.
- Rızvanoğlu, A. H. (2017). *Üniversiteler için Arapça yaratıcı yazma: öğretim programı ve atölye tasarımları*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. USA: Cambridge
- Richard-Amato, P. (1996). *Making it happen: Interaction in the second language classroom*. New York: Longman.
- Rimaan, A. (2009). *fe'l-Nusaffik li'l-'aşera*. <https://www.youtube.com/watch?v=ZGA8Jt2cZEQ> sayfasından erişilmiştir.
- Ryding, K. C. (2013). *Teaching and learning Arabic as a foreign language: a guide for teachers*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Sainudeen, M. (2016). Development of Arabic short story. <http://arabicuniversitycollege.yolasite.com/resources/Faculty/MS/DEVELOPMENT%20OF%20ARABIC%20SHORT%20STORY%20-%20Seminar%20Paper.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Salameh, S. (2015) *Kissâtu't-tâcir me'a ibnihi*. <http://ammanstore.com/stories/?p=111> sayfasından erişilmiştir.
- Sapıtmaz, S. (2005). *Edebiyat yoluyla İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sasson, D. (1997). *Implementing while-reading strategies in the EFL classroom*. [http://www.etni.org/etnirag/issue2/dorit\\_sasson.htm](http://www.etni.org/etnirag/issue2/dorit_sasson.htm) sayfasından erişilmiştir.

- Saussure, F. D. (2000). The object of study. In D. Lodge (Eds.), *Modern criticism and theory reader* (pp. 2-9). UK: Pearson.
- Shazu, R. I. (2014). Use of literature in language teaching and learning: a critical assessment. *Journal of Education and Practice*, 5(7), 29-35.
- Slattery, M., & Willis, J. (2001). *English for primary teachers: a handbook of activities and classroom language*. UK: Oxford University.
- Slattery, M., & Willis, J. (2003). *English for primary teachers: resources for teachers of young students*. UK: Oxford University.
- Smallwood, B. A. (1998). Using multicultural children's literature in adult esl classes. *ERIC Digest*, 1-7. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED427557.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Starfikir. (2016). *Edebiyat ile ilgili söylenmiş güzel sözler*. <https://starfikir.com/2016/09/18/edebiyat-ile-ilgili-soylenmis-guzel-sozler/> sayfasından erişilmiştir.
- Solak, Ö. (2006). *Hikâye tabanlı öğretim yoluyla çocuklara yabancı dil öğretimi, kelime öğrenme ve hatırlama düzeyine etkisi ve öğrencilerin bu deneyim hakkındaki düşünceleri*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Soliman, I., & Alwakeel, S. (2014). *Mastering Arabic through literature: the short story al-rubaa volume I*. Cairo: American University.
- Soyer, S. (2016). Yabancı dil öğretiminde edebiyatın yeri ve dil becerilerinin gelişimine katkısı. *Ekev Akademi Dergisi*, 20(67), 303 – 314.
- Soyupek, H. (2004). *İkinci meşrutiyetten günümüze Türkiye’de Arapça öğretimi*. Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Stevens, A. E. P. (2014). *Short stories as a source of cultural insight when teaching English*. Master’s Thesis, Hedmark.
- Stevens, P. (1988). ESP after twenty years: a re-appraisal. In M. Tickoo (Ed., *State of the art* (pp. 1-13). Singapoure: SEAMEO.
- Suçin, M. H. (1998) *Yahya Hakkı öykücülüğü*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Suçin, M. H. (2015). Türkiye’de yabancı dil politikaları. A. Gümüş (Ed.), *Türkiye’de eğitim politikaları içinde* (s. 403-428). Ankara: Nobel.
- Surbhi, S. (2016). *Difference between language and communication*. <https://keydifferences.com/difference-between-language-and-communication.html> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, A. (Ed.) (2013) *Farklı boyutlarıyla yabancı dil öğrenimi ve öğretimi*. Konya: Eğitim.
- Şimşek, S. (2015) *40 hikayeye Arapça*. İstanbul: Akdem.

- Talim Terbiye Kurulu Haftalık Ders Çizelgesi Değişikliği Kararı. (2014). *TalimTerbiye Kurulu*, 6, 27.01.2014.
- Temizyürek, F., & Birinci, F. G. (2016). Yabancı dil öğretiminde otantik materyal kullanımı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 54-62.
- Tevhidi Tedrisat Kanunu. (1924). *T.C. Resmî Gazete*, 430, 24.03.1924.
- Tomalin, B., & Stempleski, S. (2013). *Cultural awareness-resource books for teachers*. Oxford University Press.
- Trace, J., Hudson, T., & Brown, J. D. (2015). An overview of language for specific purposes. In J. Trace, T. Hudson & J. D. Brown, (Eds), *Developing courses in languages for specific purposes* (pp.1-22). Honolulu, Hawaii: NFLRC.
- Turgay, N. (1995). *Arap edebiyatında kısa hikâye*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Türel, T. (1998). *Edebiyatın İngiliz dili eğitimi programındaki yeri: dilbilimsel yaklaşım*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Türkan, İ. (2011). *Mihail Nuayme ve öykücülüğü*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ünsal, A. (2002). *Yabancı dil öğretiminde yapısalcı yöntemle kısa öykü çözümlenmeleri*. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ünsür, A. (2005). *İmam-hatip liseleri; kuruluşundan günümüze*. İstanbul: Ensar
- Ünal, D. Ç. (2005). Yabancı dil öğretiminde edebi metinler: yenilikçi yaklaşımlara geçiş süreci ve gerekçeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 203-212.
- Valdes, J. M. (1986). Culture in literature. In J. M. Valdes (Eds.), *Culture bound* (pp. 137-147). USA: Cambridge
- Vogel, M., & Tilley, J. (1993). Story poems and the stories we've been waiting to tell. *English Journal*, 82(6), 86-89.
- Wright, A. (1995). *Storytelling with children*. UK: Oxford University.
- Wright, A. (1997). *Creating stories with children*. China: Oxford University.
- Wheeler, J. (2001). Stories in the language classroom-integrating language skills. In A. Mok (Eds.). *Task-based learning, language arts and the media: a resource book for secondary English teachers*. (pp. 35-48). Hong Kong: INSTEP.
- Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Kanunu Değişikliği. (1992) *Bakanlar kurulu kararı*, 92/2788, 04.03.1992.
- Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Kanunu. (1983) *T.C. Resmî Gazete*, 2923, 14.10.1983.

- Yeasmin, N., Azad, M. A. K., & Ferdoush, J. (2011). Teaching language through literature: designing appropriate classroom activities. *ASA University Review*, 5(2), 283-297.
- Yazıcı, H. (1998). Hikâye. *TDV İslâm ansiklopedisi*, 480-485.
- Yerinde, A. (2017). *Tercümelî Arapça Hikayeler I-II*. İstanbul: Akdem.
- Yıldırım, Y. (2004). *Dilbilim, edebiyat ve bunların yabancı dil olarak İngilizce öğretilmesine katkıları*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Yıldız, M. *Necib Mahfûz (hayatı, eserleri ve kısa hikayeleri)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Yıldız, M. & Avşar, E. (2006) *Türkçe çevirileriyle Arapça seçme hikayeler 1-4*. İstanbul: Elif.
- Younes, M. A. (2001). *Tales from kalila wa dimna: for students of arabic*. USA: Spoken Language Services.





## **EKLER**

## EK 1. Uygulama İzin Belgesi



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.22514475  
Konu : Araştırma İzni

27.12.2017

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.  
b) 01/12/2017 Tarihli ve 2495 sayılı yazınız.

Enstitünüz Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Arapça Öğretmenliği Bilim Dalı doktora öğrencisi Abdulluttalip İŞİDAN'ın "**Yabancılara Arapça Öğretiminde Kısa Öykünün Yeri**" kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (43 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI  
Vali a.  
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza  
Asıl İmza  
28 Aralık 2017  
17:20:17

Konya yolu Başkent Öğretmenevi Eviarkası Beşevler ANKARA  
e-posta: istatistik.06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için  
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2723-15db-3c02-9d83-3cee koda ile teyit edilebilir.

## EK 2. Birinci Hikâye

### الماعز الذكيّة والثعلب المكار

ذات يوم خرجت الأم إلى السُّوقِ لتشتري الطعام وقالت لابنتها لا تفتحي لأحد غيري حتى أعود.

فرح الثعلب عندما رأى الأم تترك ابنتها في البيت وحدها، وذهب إلى بيت الماعز الصغيرة، وقلد صوت الأم، وقال للماعز

الصغيرة: افتحي .. افتحي أنا ماما، أريد أن أدخل.

والماعز الصغيرة تقول: لا .. لا هذا ليس صوت ماما .. أنت الثعلب المكار.

وفكرت الماعز الذكيّة أن تُرسل الثعلب المكار إلى بائع الفطير ليضربه، فقالت الماعز الصغيرة للثعلب: أنت لست ماما،

لأن ماما رجلها بيضاء مثل العجين الموجود في محل بائع الفطير هناك.

ذهب الثعلب المكار إلى محل بائع الفطير وأخذ العجين، ووضع على رجليه، فأصبحت بيضاء، ولكنّ البائع لم يكن

موجودا، فلم يره أحد.

وقف الثعلب المكار عند الباب، وقال للماعز الصغيرة: افتحي الباب إن رجلي بيضاء مثل العجين.

قالت الماعز الصغيرة: لا أنت لست ماما، لأن فروة ماما سوداء مثل تراب الفرن الموجود في بيت الفرن هناك.

وذهب الثعلب إلى بيت الفرن ودخل الفرن، وجاءت الماعز الصغيرة بعده إلى الفرن مباشرة، وجاءت بالحطب ووضعته

داخل الفرن، وأشعلت الحطب، وارتفعت حرارة الفرن، وأغلقت الباب على الثعلب المكار، بدأ أن يصرخ

(النجدة.النجدة!)، والماعز الصغيرة تسمعه وتضحك من بعيد وتقول: هذا جزاء الكذاب يا ثعلب المكار

(Mursi, 2004, 2-8).

### EK 3. İkinci Hikâye

#### الحمار والحصان

كان هناك رجل بسيط يعمل في غسل الملابس، وكان لديه حمار وحصان، وكان الحمّار يحمل الملابس إلى البحيرة، يغسلها العامل ويعود بها الحمّار مرة أخرى إلى المنزل، وكان الحصان يحمل العامل البسيط إلى السوق ويعود به إلى المنزل كان الحمّار يرى أنه يعمل أكثر من الحصان.

في يوم من الأيام كان الجو صاف والشمس ساطعة، وكان العمل في طريقه إلى البحيرة مع الحمّار، اصطحب الحصان معه أيضًا حتى يشرب من البحيرة، كان الحمّار يحمل على ظهره حمولة كبيرة من الملابس المتسخة.

ولم يكن الحصان يحمل أي شيء، كان الحمل ثقيل للغاية وبدأ الحمّار يتألم بسبب ظهره، حين أصبح الألم لا يطاق قال الحمّار للحصان، ما أحمله ثقيل للغاية على ظهري، أرجوك أحمل القليل على ظهرك لكي تساعدني.

رد الحصان على الحمّار بكثير من العجرفة ولماذا أساعدك؟، أنا هنا فقط لأحمل العامل إلى السوق، أدار الحصان وجهه وسار بعيدا عن الحمّار، بدأت حرارة الجو ترتفع أكثر، وكان الحمّار في قمة شعوره بالإرهاق.

كان يجر أقدامه إلى الأمام، كان يحاول أن يتحرك بصعوبة، ولكنه لم يستطيع، وسقط الحمّار المسكين على الأرض من ثقل الحمل على ظهره، فزع العامل وفكر ماذا حدث للحمّار المسكين؟.

على الفور أزال الحمل من على ظهر الحمّار، وقال في نفسه بالفعل هذا الحمل ثقيل للغاية على الحمّار المسكين، كان يجب أن أكون أكثر حرصًا، أحضر العامل القليل من الماء للحمّار، وعلى الفور شعر الحمّار بالتحسن.

حمل العامل الملابس ووضعها على ظهر الحصان، سهل الحصان عاليًا، وفكر أنه كان لابد أن يساعد الحمّار في حمله، فكر الحصان أنه هكذا ارتكب غلطة كبيرة، وكان لابد له أن يحمل نصف حمولة الحمّار حين طلب منه ذلك، حينها قال الحصان الآن أعرف أن التشارك في حمل الأشياء أسهل من حملها على ظهر واحد.

حمل الحصان الملابس الثقيلة في المسافة المتبقية على ظهره، بعد هذه الحادثة بدأ الحصان والحمّار يتشاركان كل

شيء، ويساعد أحدهما الآخر في كل شيء (Kissâtu'l-Himâr ve'l-Hisân (2017).

#### EK 4. Üçüncü Hikâye

##### هَدَايا العيد

اليوم هو أول أيام عيد الفطر السعيد عمر ما زال نائما في سريره. وفجأة قفز عمر من سريره، فقد سمع صوت المؤذن في المسجد وهو يقول: الله أكبر الله أكبر لا إله إلا الله، الله أكبر، الله أكبر ولله الحمد. نزل عمر عن سريره، فوجد صندوقا كبيرا مغلفا على شكل هدية. فرح عمر وقال: لا بد أن والدي قد أحضر لي الدراجة التي رأيتها في دكان الألعاب. فتح عمر الصندوق بسرعة. ولكنه لم يجد الدراجة. وجد بدلا منها صندوقا آخر أصغر من الصندوق السابق. قال عمر: يبدو أن والدتي قد أحضرت السيارة ذات العجلات الأربع التي كنت قد رأيتها عندما كنت مع أمي في السوق. فتح عمر الصندوق، ولم يجد السيارة. وجد صندوقا أصغر من الصندوق السابق. قال عمر: أخي أحمد يحب المزاح، ولذلك يمكن أن يكون قد أحضر لي القطار الطويل عندما دخلنا دكان الألعاب. لم يجد عمر القطار، وإنما وجد صندوقا صغيرا. قال عمر: يبدو أن أختي سعاد قد أحضرت لي الطائرة التي وعدتني بها. وما إن فتح عمر الصندوق، حتى إبتعد من الخوف خرج له من الصندوق لعبة على شكل مهرج. حزن عمر كثيرا، فهو لا يحب مثل هذه الألعاب، لأنها لا تتحرك. خرج عمر من غرفته والدموع في عينيه. وما كاد عمر يخرج من غرفته حتى سمع صوتا عاليا يقول له: كل عام وأنت بخير يا عمر. فرح عمر كثيرا فقد رأى أباه يقف أمامه، ومعه الدراجة، ورأى أمه تقف أمامه، ومعه السيارة ذات العجلات الأربع. سلم عمر على والديه وهو مسرور. ثم رأى أخاه أحمد يقف أمامه، ومعه القطار الطويل. أما أخته سعاد فقد أحضرت له الطائرة التي وعدته بها (Mohammed, 2004, s. 1-15).

## EK 5. Dördüncü Hikâye

### جحا وحمارة المشاغب

كان جحا يركب حمارة، وفي الطريق راح يضربه، فلما رآه الناس قالوا:

مسكين هذا الحمار إنه يلقي الويل من جحا.

وفي يوم سمع الناس صوت الحمار من داخل بيت جحا فقالوا:

يا له من رجلٍ قاس ... يضرب الحمار في وقت راحته.

وبينما كان جحا يسير بالحمارة في السوق، سمع الناس يقولون:

هذا هو الحمار المسكين، الذي أوقعه حظه العاثر عند جحا

سمع ذلك جحا، فقال فينفسه:

لا بد أن أريهم من هو تعيس الحظ... أنا أم الحمار؟ سوف أبيعه الآن

نزل جحا من فوق حمارة وراح ينادي قائلاً:

الحمار الحمار من يشتريه يا سادة يا كرام، ويرحمه من جحا الجبار؟

تجمع الناس حول جحا فقال أحدهم:

اعترف جحا أخيراً على نفسه، فالحمارة إذن وديع طيب ... لو كان معي نقود لاشتريته

قال آخر: بكم تبيعه يا جحا؟

قال جحا بأقل ثمن ... من يشتري؟

فتقدم أحدهم من الحمارة، ومد يده إلى فم الحمارة ليعرف عمره حسب العادة.

وفجأة صرخ الرجل متأماً، فقد عضه الحمارة عضاً بالغة، فأمسك بجحا، بينما كانت يده تنزف قائلاً:

لن أتركك يا جحا إلا عند القاضي.

لما ذهب إلى القاضي قال له الرجل:

كان جحا يبيع حمارةً فعضني الحمارة وأنا أعينته، قال جحا للقاضي:

إن الناس أخذت تداعب الحمارة قائلين:

إنه طيب وديع، ولكن ذلك لم يعجب الحمارة.

قال القاضي: إنك مسئول عن حمارك يا جحا، ولأنك تعلم ما به من عيوب.. وعليك بدفع عشرين درهما غرامة فورا.  
فدفع جحا الغرامة، وأخذ حماره وعاد إلى السوق.

وهناك أخذ ينادي:

الحمار الحمار من يشتريه يا سادة يا كرام، ويرحمه من جحا الجبار؟

فتجمع الناس حوله مرة أخرى.

واقترب أحدهم قائلا:

بكم تبيعه لي يا جحا؟

قال جحا:

لقد دفعت منذ قليل عشرين درهما غرامة من أجله، فإذا دفعته لي أعطيته لك.

راح الرجل يتفقد الحمار ، فلما أراد أن يمسك ذيله، رفسه الحمار برجليه الخلفيتين رفسة شديدة، أطاحت بالرجل على الأرض.

راح الرجل يصرخ من شدة الألم، وأمسك بعنق جحا، الذي راح يستنجد بالحاضرين الذين قالوا:

هذا الحمار لا يشتريه أحد، فهو يعض ويرفس.

قال جحا، بعد أن تخلص من الرجل:

يا سادة أنا لم أحضره للبيع ... إنما جئت به ليعلم الناس ما يصيبني منه (Hasan, 2000, 2-16).

## EK 6. Beşinci Hikâye

### التاجر مع ابنه

كان هناك تاجر له زوجة، وابنة كبيرة، وابن متوسط العمر، وكان هذا التاجر فقير الحال في بداية حياته، لكنه كَوّن ثروته من عرق جبينه. خشي هذا التاجر أن يُضيّع ابنه الثروة بعد مماته، وذلك لكثرة حبه للعب واللهو، فقرّر أن يُعلّم ابنه درساً يُحافظ على هذه الثروة، فقال له: أي بني سأخرج أنا للعمل، ويجب عليك الخروج أنت للعمل أيضاً، فإن عدت في المساء ولم تنجز عملاً لن تستحق وجبة العشاء لهذه الليلة. عند عودة التاجر من عمله إلى بيته سأل ابنه: أي بني أعلمني ماذا أنجزت هذا اليوم؟ وماذا جنيت من عملي؟ فأخرج الابن مبلغاً من النقود (النقود التي أعطته إياها أمه سابقاً)، ووضعها أمام أبيه وقال له: هذا ما جنيت يا أبي، فطلب التاجر من ابنه أن يرمي النقود في البئر، فركض الولد ورمي كل ما يملك في البئر. الأب تأكّد بأنّ هذه النقود ليست من عرق جبين ابنه، وأنّه حصل عليها من أمّه. في اليوم التالي طلب التاجر من زوجته أن تذهب لبيت أهلها لزيارتهم والمكوث عندهم بضعة أيّام، وطلب من الابن الخروج والعودة في المساء بنقود يجنيها من عمله، ففكر الولد أن يأخذ مبلغاً من أخته، وفعلاً ذهب إليها وطلب منها مبلغاً من المال، فلم تُعارض الأخت طلب أخيها ولم تردّه فأعطته المبلغ المطلوب، وعند عودة الأب في المساء كرر نفس ذلك السؤال: أي بني أريني ماذا جنيت هذا اليوم من عملي؟ فأخرج الولد تلك النقود التي أخذها من أخته، ووضعها أمام أبيه وقال له: هذا ما جنيت يا أبي. فطلب الأب منه أن يرمي هذه النقود في البئر كسابقها، فركض الولد وألقى النقود في البئر، فعلم الأب أنّ ابنه قد أخذ النقود من أخته فقرّر أن يرسلها هي الأخرى إلى أمّها، وفي صباح اليوم الثالث هدّد الأب ابنه بأنّه لن يسمح له بالمبيت داخل المنزل إذا لم يعد في المساء ببعض النقود، فخرج الابن من المنزل وبدأ يتجوّل في الأسواق حتى رأى محلاًّ فيه بضاعة وُضعت أمام المحل، فسأل صاحب المحل عن عملي له، فاتّفق الطرفان على أن يُدخل البضاعة إلى المحل، وأن يقوم بترتيبها بشكلٍ جميل داخله مقابل مبلغٍ نقديّ. بدأ الولد بالعمل حتّى انتهى ممّا طلب منه صاحب المحل، وتقاضى أجره كاملاً، وعاد للبيت، وفي المساء جاء الأب وسأل ابنه: ماذا جنيت يا بني؟ فأخرج الولد ما تقاضاه من ذلك التاجر، ووضعها أمام أبيه، فطلب الأب من ابنه أن يرمي تلك النقود في البئر، فتردّد الابن كثيراً وبدأ بالبكاء، وقال لأبيه لكنّك لا تعلم يا أبي كم تعبت حتى حصلت على تلك النقود، وأنت الآن تطلب منّي أن أرميها في البئر، فضحك الأب، وقال لابنه: الآن أنا مطمئن على ثروتي (Salameh, 2015).



## EK 7. Altıncı Hikâye

### جحا واللس الأحمق

أراد لص أن يسرق بيت جحا، فذهب إليه في منتصف الليل؛ وتسلفه حتى أصبح فوق سطح البيت.

كان جحا نائماً بجوار امرأته، فشعر بوقع أقدام اللص، فاستيقظ وأيقظ امرأته...

همس جحا لزوجته قائلاً: "إن هناك لصاً فوق سطح بيتنا."

قالت الزوجة في رعب: "وما العمل يا جحا؟ إني خائفة"

فكر جحا قليلاً، وقال: "افعلي ما سأقولهُ لك .. سأصنع النوم، فأيقظيني، وقولي لي بصوت عال: ما كل هذا المال يا

جحا؟"

ففعلت زوجته ذلك قائلة بصوت عال: "يا جحا يا جحا ما هذا المال كله؟ من أين جمعت هذا المال العظيم؟ ومتى؟"

فأجاب جحا في غضب: "أتوظفني من النوم في هذا الوقت المتأخر لتسأليني من أين هذه الثروة؟"

قالت الزوجة: "لا أطيع صبراً، إنها ثروة كبيرة أخبرني يا جحا."

قال جحا: "كنت في شبابي أسطو على المنازل."

قالت الزوجة: "كل هذا المال من السطو على المنازل؟ إني لا أصدقك."

قال جحا: "يا امرأة لو أنك علمتي السر في ذلك لإفتتعتي."

قالت الزوجة: "أخبرني به يا جحا."

قال جحا: "سأخبرك به، وليكون هذا الأمر سرا، فلو علمه لص لسرق كل ما نملكه."

قالت الزوجة: "شوقتي لسماعه يا جحا."

قال جحا: "كنت أصعد فوق أسطح البيوت، وأنظر إلى السماء، فإن لم يكن القمر موجوداً انتظرته."

سألت الزوجة مقاطعة: "وما دخل القمر في ذلك؟"

أجاب جحا: "فإن طلع القمر تعلقت بالضوء الذي ينفذ من فناء البيت وأقول شولم بلم سبع مرات."

قالت الزوجة: "ماذا يجري بعد ذلك يا جحا؟"

قال جحا: "أحتضن الضوء بشدة، وأتدلى بلا حبل، أحمل ما أحمله، ثم أصعد ولا ينتبه أحد من أهل البيت."

ولما كان اللص يتصنعت إلى هذا الكلام قال لنفسه في سرور: "يا لها من غنيمة كبيرة! إنها ليلة السعد، يا لك من غبي يا

جحا! ستخسر كل مالك."

نظر اللص إلى السماء فلما نفذ ضوء القمر إلى فناء بيت جحا، احتضنه وهو يقول شولم بلم سبع مرات، ثم ترك

نفسه يهوى من أعلا البيت.

فسقط على أرض الفناء، وتكسرت أضلاعه، وراح يتلوى و يسرخ من الألم: فأسرع إليه جحا، وصاح بزوجته أن

تشعل المصباح قبل أن يهرب اللص

قال اللص وهو يتألم: لماذا بالك مشغول يا جحا، أنا بهذه العقلية الحمقاء، لن أستطيع الهرب منك

(Hasan, 2004, s. 2-16).

## Ek 8. Yedinci Hikâye

### القاضي مع كفالة العم صالح

كان هناك في القرية قاض عادل في حكمه لا يجامل أحدا في دين الله، وعلى حساب شرع الله، ولو كان ابنه القاتل، لاقتص منه.

أتى شَابَانٍ إِلَى هَذَا الْقَاضِي وَهُمَا يَقُودَانِ رَجُلًا مِنَ الْبَادِيَةِ فَأَوْقَفُوهُ أَمَامَهُ، قَالَ الْقَاضِي: مَنْ هَذَا؟ وَمَاذَا فَعَلَ؟  
قَالُوا: أَيُّهَا الْقَاضِي، هَذَا قَتَلَ أَبَانَا  
قَالَ: أَقْتَلْتَ أَبَاهُمْ؟  
قَالَ: نَعَمْ قَتَلْتَهُ!  
قَالَ: كَيْفَ قَتَلْتَهُ؟

قال: دخل بجمله في أرضي، فزجرته، فلم ينزجر، فأرسلت عليه حجرا وقع على رأسه فمات...  
قال القاضي: قصاصك الإعدام.

قال الرجل: أيها القاضي: أسألك بالذي قامت به السماوات والأرض أن تتركني ليلته، لأذهب إلى زوجتي وأطفالي في البادية، فأخبرهم بأنك سوف تقتلني، ثم أعود إليك، والله ليس لهم عائل إلا الله ثم أنا.  
قال القاضي: من يكفلك أن تذهب إلى البادية، ثم تعود إلي؟  
فسكت الناس جميعا، إنهم لا يعرفون اسمه، ولا خيمته، ولا داره ولا قبيلته ولا منزلته، فكيف يكفلونه، وهي كفالة ليست على عشرة دنانير، ولا على أرض، ولا على ناقة، إنها كفالة على الرقبة أن تقطع بالسيف..  
تأثر القاضي عندما سمع كلام القاتل، ووقع في حيرة، هل يُقَدِّم فيقتل هذا الرجل، وأطفاله يموتون جوعا هناك أو يتركه فيذهب بلا كفالة، فيضيع دم المقتول، وسكت الناس، ونكس القاضي رأسه، وألتمت إلى الشابين وقال:  
أَتَعْفُوَانِ عَنْهُ؟

قالا: لا، من قتل أبانا لا بد أن يقتل أيها القاضي..

قال القاضي: من يكفل هذا أيها الناس!!

فقام العم صالح بشيبه وزهده، وصدقه، وقال: أيها القاضي، أنا أكفله

قال القاضي: هو قاتل ياعم صالح

قال: ولو كان قاتلاً!

قال القاضي: أتعرفه؟

قال: ما أعرفه، قال: كيف تكفله؟

قال: رأيت فيه سمات المؤمنين، فعلمت أنه لا يكذب، وسيأتي إن شاء الله

قال القاضي: ياعم صالح، أتظن أنه لو تأخر بعد ثلاث أني تاركك!

قال: الله المستعان أيها القاضي....

فذهب الرجل، وأعطاه القاضي ثلاث ليالٍ، يهئ فيها نفسه، ويودع أطفاله وأهله، وينظر في أمرهم بعده، ثم يأتي، ليقبض منه لأنه قتل والد الرجلين.

وبعد ثلاث ليالٍ لم ينس القاضي الموعد، يعد الأيام عدا، وفي العصرِ نادى في المدينة: الصلاة جامعة، فجاء الشباب، واجتمع الناس، وأتى العمّ صالح وجلس أمام القاضي، قال القاضي: أين الرجل؟ قال: لا أدري أيها القاضي! وتلفت العم صالح إلى الشمس، وكأنها تمر سريعة على غير عاداتها، وسكت الناس واجمين، عليهم من التأثر ما لا يعلمه إلا الله.

وقبل الغروبِ بلحظات، وإذا بالرجل يأتي، فكبر القاضي، وكبر الحاضرون معه فقال القاضي: أيها الرجل لو بقيت في باديتك، ما شعرنا بك وما عرفنا مكانك! قال: أيها القاضي، والله ما علي منك ولكن علي من الذي يعلم السر وأخفاها! أنا يا سيدي، تركت أطفالي كفراخ الطير لا ماء ولا شجر في البادية، وجئت لأموت وخشيت أن يقال لقد ذهب الوفاء بالعهد من الناس. فسأل القاضي العم صالح لماذا ضمنته؟

فقال العم صالح: خشيت أن يقال لقد ذهب الخير من الناس.

فوقف القاضي وقال للشابين: ماذا تريان؟

قال الشابان: عفونا عنه يا سيدي لصدقه..

وقالوا نخشى أن يقال لقد ذهب العفو من الناس!

قال القاضي: الله أكبر، ودموعه تسيل على لحيته.... جزاكما الله خيرا أيها الشابان على عفوكما،

وجزاك الله خيرا يا عم صالح يوم فرجت عن هذا الرجل كربته، وجزاك الله خيرا أيها الرجل لصدقك ووفائك

(Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, 2017).

## EK 9. Sekizince Hikâye

### مؤمن والحلوى

كان هناك طفل جميل ومهذب يدعى مؤمن، وقد كان مؤمن يحب تناول الحلوى اللذيذة التي تحرص أمه على صنعها له خصيصًا لأنها تعلم أنه يحب تناولها كثيرًا، وفي يوم من الأيام طلب مؤمن من والدته أن تصنع له قالبًا من الحلوى اللذيذة، وعلى الفور وافقت أمه وطلبت منه الذهاب لشراء البيض حتى تتمكن من صنع قالب الحلوى اللذيذ.

وبتوجه مؤمن إلى المتجر مباشرة لشراء البيض الذي طلبت منه أمه إحضاره، ومن ثم ألتقى مؤمن بصديقه سالم صدفة وسأله سالم إلى أي مكان يذهب فأجابه مؤمن بأنه ذهب لشراء البيض لأمه حتى تقوم بصنع قالب الحلوى اللذيذ الذي يحب تناوله، وقد كان سالم ذاهبًا أيضًا إلى المتجر لشراء بعض احتياجات المنزل، وذهب مؤمن مع سالم إلى المتجر حتى يشتري كلاً منهم احتياجاته.

وأثناء عودة مؤمن وسالم إلى المنزل وقع مؤمن في حفرة كبيرة لم يكن ينتبه لوجودها على الإطلاق، وقد ظل مؤمن يبكي بشدة فهو لا يعرف ماذا يقول لأمه الآن، هل يخبرها أن البيض قد تكسر؟ هل ستسامحه على ما فعل؟ ظل مؤمن يبكي ويفكر في الأمر أما سالم فقد ظل يواسيه بشدة ويخبره أن هناك حل بسيط سوف يريجه ويحميه من عقاب أمه الذي قد يكون شديدًا عليه، فسأله مؤمن عن ذلك الحل لعله يجد فيه المساعدة على حل مشكلته.

فقال له سالم أن الحل الوحيد لهذه المشكلة هي أن يخبر والدته أن النقود قد سقطت منه دون قصد ولذلك فهو لم يستطيع شراء البيض، وهذه الطريقة يستطيع مؤمن النجاة من عقاب أمه.

تعجب مؤمن من هذا الحل ولم يعجب به ولكنه ظل يفكر فيه حائرًا، فهو لا يدرك هل يكذب على أمه ويخبرها بما قاله له سالم؟ أم يقول الصدق ليكسب رضا الله سبحانه وتعالى؟ ومن ثم ذهب مؤمن إلى أمه، فقد أخبرها بالحقيقة كاملة ولم يكذب عليها، وقال لها أن البيض سقط منه دون قصد أثناء عودته من المتجر، وعلى الفور سامحته أمه وشكرته على صدقه، لا تحزن سوف أعطيك نقودًا لتشتري بها البيض مرة أخرى، وهذه المرة كن حذرًا أثناء سيرك حتى تتجنب السقوط (Imane, 2017).

## EK 10. Dokuzuncu Hikâye

### الجمل الأعرج

سمع الجمل الأعرج بسباق للجمال .. قرر المشاركة رغم عرجته..  
تقدم طالبا تسجيل اسمه .. استغربت لجنة التسجيل.  
قال : ما سبب الغرابة ؟ أنا سريع العدو قوي البنية..  
خافت اللجنة أن يتعرض لسوء أثناء السباق .. فدخل السباق على مسؤوليته..  
تجمعت الجمال في نقطة الانطلاق .. سخرت الجمال من عرجة الجمل الأعرج..  
قال : سنرى في نهاية السباق من هو الأقوى والأسرع..  
انطلقت الجمال كالسهام .. كان الجمل الأعرج في آخر المتسابقين..  
صبر الجمل على عرجته .. سببت له الألم عند ركضه السريع..  
كان على الجمال أن تتسلق الجبل ثم تعود..  
الجبل عال ووعر والطريق طويلة..  
الجمال الفتية حاولت الصعود بسرعة فأصابها الإنهاك..  
بعضها سقط من التعب وبعضها قرر العودة..  
الجمل الأعرج كان يسير ببطء وقوة..  
أكثر الجمال تراجعت قبل وصولها إلى القمة..  
الجمال التي وصلت القمة قليلة جدا .. كانت متعبة فاستلقت تراتح..  
الجمل الأعرج سار بإصرار .. حتى وصل القمة..  
لم يكن يشعر بالتعب .. عاد مهرولا بعرجته..  
الجمال المستريحة لم تنتبه إلا بعد وصوله إلى أسفل المنحدر..  
حاولت الجمال اللحاق به فلم تستطع ..  
كان أول الواصلين إلى نهاية السباق..  
نال كأس البطولة وكان فخورا فخورا بعرجته.(شش al-Bekri, t.y)

## EK 11. Onuncu Hikâye

### السلحفاة العنيدة

كانت هناك غابة صغيرة وجميلة عاشت فيها مجموعات كثيرة من السلاحف حياة سعيدة ، وكانت هذه الغابة هادئة جدا لأن السلاحف تتحرك ببطء شديد دون ضجة أو صوت يؤدي من حولها. كانت هناك سلحفاة صغيرة تدعى لولو، وهي ذات دلع شديد، فكانت تحب الخروج من الغابة والتنزه في الأودية المجاورة لغابيتها، رأت أرنباً صغيراً يقفز بحرية ورشاقة وخفة، فتحسرت لولو على نفسها وعلى حركتها البطيئة وثقل وزنها عند المشي، وقالت في نفسها: لعلي أستطيع التحرك مثله، إن منزلي الثقيل هو السبب، يا ليتني أستطيع التخلص منه حتى أكون أرشق منه ألف مرة. قالت لولو لأمها: أريد نزع بيتي هذا عن جسسي كي أتحرك بسرعة، قالت الأم: لا تفكري هكذا؛ فهذه فكرة سخيفة، لا يمكن أن نحيا دون بيوت على ظهورنا! نحن السلاحف نعيش هكذا لأنها تحمينا من البرودة والحرارة والأخطار التي نواجهها. قالت لولو: لو أنني أغير بيت ثقيل كهذا لكنت رشيقة مثل الأرنب، ولعشت حياة عادية. قالت أمها: أنت مخطئة؛ هذه هي حياتنا الطبيعية ولا يمكننا أن نبدلها ونصنع لنا حياة غيرها. سارت لولو تفكر وتبكي دون أن تقتنع بكلام أمها، فكرت لولو ثم قررت نزع البيت عن جسمها ولو بالقوة، وبعد محاولات متكررة، وبعد أن حشرت نفسها بين شجرتين متقاربتين نزعت بيتها عن جسمها فانكشف ظهرها الرقيق الناعم، أحسّت السلحفاة عندها بالخفة، وحاولت تقليد الأرنب الرشيق لكنّها كانت تشعر بالألم كلما سارت أو قفزت. حاولت لولو أن تقفز قفزةً طويلةً فوقعت على الأرض، ولم تستطع القيام، وبعد قليل بدأت الحشرات تقف على ظهرها الناعم الرقيق وتؤذيها، وأصبحت غير قادرة على السير نهائياً بسبب ضعف جسمها لأنّه يرتطم بالأشواك والأشجار الصغيرة والحجارة، فشعرت بالضعف الشديد وأصبحت تبكي من الألم، حينها تذكّرت نصيحة أمها لها، ولكن متى!! بعد فوات الأوان (Mansur, 2015).

## Ek 12. On Birinci Hikâye

### إنها زهرة واحدة

حل فصل الربيع، فأخذت العصافير تغرد على أغصان الأشجار، وتغني ألحانا رائعة وامتلأت الغابة بالأزهار الجميلة والفرشات الملونة. خرجت جميع الحيوانات من بيوتها بعد نوم طويل واستمتعت بدفء الشمس من جديد، كانت الأزهار الملونة تملأ الغابة . هنا زهرة حمراء ، وهناك زهرة بيضاء ، وألوان كثيرة زاهية ، تملأ النفس حبا لها.

وكانت النحل تخرج كل يوم منذ الصباح الباكر لتجمع الرحيق من الأزهار فتصنع منه عسلا لذيذا في الغابة ، كانت جميع الحيوانات تحب العسل ، وتصطف صباح كل يوم أمام خلية النحل ، لتأخذ العسل . وفي صباح أحد الأيام حضرت الحيوانات كعادتها لتأخذ العسل، ولكنها حزنت كثيرا، لأنها لم تجد عسلا ، فتساءلت : لماذا لا يوجد عسل؟

تقدمت نحلة نشيطة من الحيوانات، وأخبرتها أن اختفاء الأزهار من الغابة هو السبب في عدم وجود العسل ، لأن النحل يحتاج إلى الأزهار في صنع العسل. دار حديث طويل بين الحيوانات، واتفقت فيما بينها على معرفة سر اختفاء الأزهار من الغابة . وقررت أن يكون الكلب حارسا على الأزهار، ليعرف من الذي يقطفها .

وفي يوم من الأيام رأى الكلب أرنباً يقطف زهرة جميلة ، فلجَّه وسأله عن الزهرة ، فضحك الأرنب وقال : انها زهرة واحدة ، ولن تضر شيئا، فأزهار الغابة كثيرة جدا . وفي اليوم التالي رأى الكلب نعلباً يقطف زهرة ، وأخذها إلى بيته . فسأله الكلب عن ذلك فأجاب : انها زهرة واحدة، ولن تضر شيئا.

عرف الكلب سر اختفاء الأزهار من الغابة، فجرى مسرعا إلى ملك الغابة وقال له : معظم الحيوانات تقطف الأزهار، ويظن كل واحد منها أن زهرة واحدة لن تضر شيئا، حتى لم يعد في الغابة أزهار. غضب ملك الغابة كثيرا، ودعا جميع الحيوانات إلى اجتماع طارئ، و أعلن امام الجميع قراره بمنع قطف الأزهار من الغابة ، وفرض عقوبة على كل من يقطف زهرة بحرمانه من العسل مدة أسبوع.

نفذت الحيوانات قرار ملك الغابة، فامتنعت عن قطف الأزهار . وبعد فترة من الزمن عادت الأزهار تملأ الغابة من جديد، وعادت النحل تصنع لعسل اللذيذ ، لتوزعه على سكان الغابة السعيدة (eş-Şâ'ir, 2004, s. 1-15).



## Ek 13. On İkinci Hikâye

### الصدق سبيل النجاة

كان هناك غلام طيب اسمه يحيى، يعيش مع أمه بعدما مات أبوه وهو طفل صغير  
تربى هذا الغلام في حجر أمه التي علمته الصدق في كل شيء، فكان صادقاً لا يكذب أبداً.  
وفي يوم من الأيام أراد يحيى أن يسافر ليطلب العلم في إحدى البلاد المجاورة.

وقبل سفره ذهب إلى أمه ليودعها.

فقالت له أمه: يا يحيى أريدك أن تبايعني على الصدق .... فبايعها على أن يكون صادقاً وألا يكذب أبداً.

وخرج يحيى متوكلاً على الله بعد ما أخذ كتبه والقليل من الطعام، وأعطته أمه أربعين ديناراً فأخفاها تحت ملابسه  
حتى لا يراها اللصوص.

وسافر يحيى مع إحدى القوافل المسافرة إلى تلك البلدة التي سيدرس فيها، وبينما هم في الطريق خرج عليهم اللصوص  
وسرقوا كل شيء في القافلة ولم يتركوا أي شيء.

وبعدما سرق اللصوص كل شيء .. نظر كبير اللصوص فرأى يحيى واقفاً .. فظل كبير اللصوص يسخر ويقول: أنظروا  
لهذا الفتى فملابسه قديمة جداً.

ثم نادى كبير اللصوص على يحيى وقال له: تعال هنا يا فتى.

فنظر إليه يحيى وهو يشعُر بالخوف الشديد .. ثم نادى كبير اللصوص عليه مرة أخرى، وقال له: فُلْتُ لك تعال هنا ..  
تعال والآن قتلتك.

ذهَبَ يحيى لكبير اللصوص وقال له: نعم .. ماذا تريد مني؟

فضحك كبير اللصوص وقال له: هل معك أموال؟

فقال يحيى: نعم .. معي أربعون ديناراً أخفيتها تحت ملابسي.

صمت كبير اللصوص ونظر ليحيى وهو يشعر بالغضب الشديد وقال ليحيى: هل تسخر مني؟

معك مال كثير وتخبّر به بهذه السهولة!!

ثم قال له: الويل لك إن كنت تكذب علي وتسخر مني.

فقال يحيى: أنا لا أهزأ منك، هذه هي الحقيقة .. فمعي أربعون ديناراً.

نظر إليه كبير اللصوص، والشر يبدو في عينيه، ثم هدأ وقال ليحيى: سأفتشك وسنرى.. وإن عرفت أنك تكذب سأقتلك في الحال.

ثم نادى كبير اللصوص على رجاله وقال لهم: فتشوا هذا الفتى.

فأسرع الرجال وفتشوا يحيى فعثروا على النقود وأعطوها لكبيرهم، فعددها فوجدوها بالفعل أربعين ديناراً.

فتعجب كبير اللصوص وقال له: ولماذا أخبرتني بالدنانير التي معك؟ وما الذي حملك على أن تصدق معي وأنت تعرف أنني سأسرقها؟

قال يحيى: لأنني بايعت أمي على الصدق فلن أخون عهد أمي.

فنظر إليه كبير اللصوص وبكى بكاء شديداً، وقال: أنت تخشى أن تخون عهد أمك. وأنا أخون ربي، وأخيف الناس وأسلب أموالهم.. أشهدكم جميعاً أنني تائب إلى الله منذ هذه اللحظة.

فأمر كبير اللصوص برد الأموال والأشياء التي سرقت، ففرح الناس.

وجاء اللصوص وقالوا له: لقد كنت كبيرنا في الشر وأنت اليوم بئرنا في التوبة، فقد تبنا جميعاً إلى الله

(el-Misrî, 2010, s.13).

## Ek 14. On Üçüncü Hikâye

### الهلول والعطار

قصد رجل غريب وغني بغداد من أجل التجارة، وبعد مرور أيام تعرف على شخص يمتحن مهنة العطار، فكان هذا العطار شخصا غير أمين ولكنه عندما يتحدث مع الناس كان يتكلم بلسان أمين ليخدع الناس به.. تحدث الرجل الغريب معه وطلب منه أن يودعه أمواله لأنه يخشى أن يسرق هذه الأموال، وافق العطار فأخذ أمواله.

وبعد مرور أيام مر بهلول بإحدى أزقة بغداد فرأى رجلا غريبا قد أسند رأسه إلى الحائط وهو يبكي. وقف بهلول عنده وسأله: علام تبكي؟

قال الرجل: "لا تسألني عن ذلك فإنك تؤلمي، وها أنا أعوذ بالله من ظلم بعض الناس لي." وضع بهلول يده على كتف الرجل، وقال: "إن معاذنا جميعا هو الله تعالى، لكن قل لي ماذا حدث لك وما هو سبب بكائك؟"

أخذ الرجل بعد أن رأى إصرار بهلول للتعرف على خبره، عسى ولعله يتمكن من حل مشكلته - فقال: "إني رجل تاجر جئت هذه البلاد ومعى بضعة دنائير للتجارة، وكنت أخرج للتجول في المدينة خفت على الدنانير من الضياع أو السرقة، فأخذت صرة الدنانير وأودعتها عند رجل عطار في السوق." جرت دموع الرجل وأخذته العبرة، ثم أخرج منديلا مسح به دموعه، وقال "كنت أعتقد صلاح الرجل، فإن ظاهره غرني لما عليه من سيماء الصالحين، لكن ماذا جرى لي بسببه؟ حاول بهلول تسكين آلامه ومواساته، ثم قال له:

"اعلم أنني قادر على استرداد أمانتك من العطار بكل سهولة، فلا تحزن لذلك أبدا." وهكذا تمكن بهلول من أخذ عنوان العطار من التاجر، وقال له بعد ذلك: "سوف أذهب غدا صباحا إلى محل العطار، فإن استطعت فاذهب أنت إلى هناك قبل الزوال بساعة." سأله التاجر وقال: "ماذا أقول وماذا أفعل؟"

قال: "إذا جئت إلى العطار لا تتحدث معي أبدا كأنك لا تعرفني، وقل للعطار: جئت أسترد أمانتي منك وهكذا ودع التاجر بهلولا على أمل الحصول على ما استودعه عند العطار. وفي صباح اليوم التالي ذهب بهلول قبل الزوال بساعة إلى العطار، فقال له: "كنت قد نويت السفر إلى خراسان."

قال العطار وهو يريد التعرف على نوايا بهلول بسرعة "أرجو أن يكون سفرا موفقا. قال بهلول: "وأنا أرجو ذلك أيضا، لكن الذي جاء بي إليك أمر أقلقني كثيرا. حاول العطار التظاهر باتخاذ موقف المواسي، فقال: "ما الذي أقلقك؟" قال بهلول: "عندي مقدار من الجواهر ما يعادل قيمته ثلاثين دينارا ذهبيا، أريد إيداعها عند شخص أمين، فإن رجعت من سفري سالما استرجعتها."

تشاغل العطار عن بهلول وأخذ ينقل متاعه من موضع إلى موضع ويتظاهر بعدم المبالاة بهذا المال والإعراض عن

الدنيا ولكن بهلول أخذ يراقب حركات العطار لعلمه بما يجري في قلبه، وإن ذهنه منصرف إلى كيس الجواهر الخيالي فقط. قال بهلول: "سألت أهل البلد عن أمانتك فحصل لي الإطمئنان بذلك، لذا جئت لأودع هذه الجواهر عندك." إرتعش صوت العطار من شدة الفرح، لكنه حاول التظاهر بالاعتدال فقال:

"أتمنى أن أكون عند حسن ظنك."

ألقي بهلول ببصره إلى خارج الدكان فرأى التاجر يأتي من الطرف المقابل إلى محل العطار، فأخرج بهلول ما معه من الجواهر وهي في الكيس فوضعها أمام العطار، فلما رآها العطار أخذت بصره وازداد شوقا إلى رؤيتها.

لكنكم تعلمون أن الكيس خال من الجواهر، لكن ماذا كان في الكيس؟! نعم، إن في الكيس زجاج مرضوض ورمل ناعم لا شيء آخر. وفي هذه الأثناء دخل التاجر وقال: "جئتك أسترد منك وديعتي."

خآف العطار من أن ينكشف أمره أمام بهلول لأن ما عنده من مال التاجر لا يعد شيئا أمام الجواهر التي كانت لهلول، لذا صاح العطار بخادمه قائلا

"وديعة هذا الرجل في الموضع الفلاني، إذهب سريعا وائت بها."

أخذ التاجر وديعته من الدكان وتبعه بهلول في ذلك حيث خرج بعده بقليل.

ولما اطمأن العطار أن بهلولا قد ابتعد كثيرا عن الدكان أخذ الكيس وصار يرفعه من الأرض ثم يضعه، وكان خادمه ينظر إليه في كل ذلك، فلما نظر العطار إليه صاح به بأن يذهب إلى عمله، ثم أخذ يفتح رأس الكيس الذي كان مشدودا وعيناه مليئتان بالدموع من شدة الفرح.

لكن تحولت دموع الفرح عند العطار إلى دموع الحزن عندما وقع بصره على داخل الكيس

(Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, 2017).

## Ek 15. On Dördüncü Hikâye

من هو رمضان؟

عادت زينة من جولتها في الحقول المجاورة ، فشاهدت عنتر امام الباب فسألته

ماذا تفعل يا عنتر ؟

قال عنتر : انتظر عودة عمار يا زينة

قالت زينة : إلى أين ذهب عمار ؟

قال عنتر : ذهب مع والده ؟

زينة : لماذا ؟

عنتر : سمعت والده يطلب منه أن يرافقه لشراء بعض الحاجات لرمضان

زينة : من رمضان ؟؟

عنتر : لا أعرف ، لكن يبدو إنه ضيف عزيز جدا عمار فرح كثيرا عندما علم بقدومه

زينة : متى سيأتي رمضان ؟

عنتر : سمعت عمارا يقول أنه قادم يوم غد ، والافضل أن ننتظر قدوم عمار لنسأله عن ضيفه العزيز

عاد عمار ووالده حاملين أكياسا مملأى بأنواع الطعام وعلبا كثيرة قاما بوضعها في المطبخ ، وعادا إلى الصالة لسيتريحا قليلا من التعب. اقترب عنتر وزينة من عمار

وقال عنتر لعمار : حدثنا عن رمضان يا عمار

فقالت له زينة : انتظر قليلا ريثما يرتاح يا عنتر

بعد أن زال التعب عن عمار وارتاح قليلا قال لعنتر وزينة : والآن ماذا تريدان يا صديقي العزيزين ؟

قال عنتر: حدثنا عن رمضان

قالت زينة : هل هو طفل صغير أم رجل كبير

ضحك عمار وقال : انتظر اليوم وسوف تعرفان كل شئ عنه عندما يأتي

قالت زينة : حدثنا عنه قليلا يا عمار ، إنى متشوقة لرؤيته

قال عمار : صبرا يا زينة إنه ضيف عزيز وكريم يزورنا كل عام ، ويقيم بيننا شهرا ، وأيام التي يقضيها بيننا أيام جميلة ومباركة في المساء.

سمع عنتر وزينة صوتا قويا أرعهما ، فاسرعا إلى عمار خائفين

قال عمار : ماذا حدث لكما ؟

قال عنتر : لقد سمعنا صوتا قويا أرعبنا

قال عمار : لقد سمعته ، إنه صوت المدفع ، وهذه تحية لقدم رمضان وليعلم المسلمين انه قادم

قالت زينة : وهل يزور المسلمين جميعا ؟

قال عمار : إنه ضيف المسلمين ، وكلهم يستعدون لاستقباله

قالت زينة : ولماذا يحبه المسلمون كثيرا ؟

قال عمار : لانه كريم جدا

قال عنتر : وكيف يعلم المسلمون إنه قادم لزيارتهم ؟

قال عمار : القمر يخبرهم عن قدمه ، ازداد شوق عنتر وزينة إلى رؤية رمضان

قال عمار : هيا بنا إلى والدي ليحدثنا عنه

ابتهج عنتر وزينة وقال لعمار : والدي عنتر وزينة يرغبان في معرفة ضيفنا العزيز رمضان

قال الوالد: اهلا بكم يا أحبائي تعالوا أحدثكم عنه وقد حل ضيفا علينا

جلس الاصدقاء الثلاثة وأخذوا يستمعون لوالد عمار

يا أحبائي ، رمضان شهر كريم ، فيه أنزل القرآن الكريم على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم ، وأيامه أيام مباركة ، فرض الله علينا أن نصوم خلالها عن الطعام والشراب مع الامتناع عن الاعمال السيئة من الفجر حتى غروب الشمس وطلب منا ان نكثر من أعمال الخير فيه , وهذا الشهر المبارك يأتينا كل عام ، فنحتفل بقدمه لانه شهر كريم

قالت زينة : لماذا يسمى شهرا كريما ؟

قال والد عمار : إن الصيام له أجر عظيم من الله ، وكل عمل خير نقوم به خلال هذا الشهر يضاعف الله ثوابه ، ثم إن الصيام يجعل الاغنياء يشعرون بقسوة الجوع والعطش فيتذكرون إخوانهم الفقراء ، ويقدمون لهم الطعام ، وكل ما تجود به نفوسهم

قالت زينة : حقا إنه شهر كريم

قال عمار : وهل هناك فوائد اخرى للصيام يا والدي؟

قال والده : نعم يا عمار ، له فوائد كثيرة لا تعد ولا تحصى فهو يعلم الانسان الصبر والتحمل كذلك يريح المعدة التي تؤدي عملها في هضم الطعام طوال العام ، فيخفف عملها خلال هذا الشهر ، وتأخذ قسطا من الراحة ، كما يعلم الصائم الامانة ، ومراقبة الله عز وجل لأن الصيام عمل لا يراه أحد سوى الله الذي يطلع على الانسان في كل أحواله

قال عمار : هل أستطيع أن اصوم ؟

قال والده : لا زلت صغيرا على الصيام ، ولكن لا بأس بعدة أيام كي تتعود على الصيام من الآن

قال عنتر : وأنا كيف أصوم ؟

قالت زينة : تصوم عن الأذى والكلام الكثير خاصة بصوت مرتفع ، فضحك الجميع

قال والد عمار : الآن عليكم أن تخلدوا إلى النوم لكي تستيقظوا في السحور وتتناولون طعام السحور قبل صلاة الفجر

فرح الجميع بالتعرف على هذا الشهر الكريم ومضوا إلى النوم مسرورين وهم يحملون للاستيقاظ قبل الفجر

(Men Hûve Ramadan, 2012).

## Ek 16. Ön Test

### Uygulama Sınavı

Aşağıdaki metni okuyunuz ve soruları cevaplayınız.

اسمي أحمد. أنا تركي. أنا من أنقرة وأسكن في حي قريب من مدرستي. أنا طالب في الصف التاسع بالثانوية. عند أخ واحد وأخت واحدة. أخي يدرس الكيمياء في الجامعة. أختي تدرس الرياضيات في الجامعة أيضا. أبي مهندس ويعمل في الشركة. أمي مدرسة وتدرس الجغرافيا في الثانوية.

1. Aşağıdaki soruları metne göre cevaplayınız.

1. ما جنسية أحمد؟ .....
2. أين يسكن أحمد؟ .....
3. ماذا تدرس أخت أحمد؟ .....
4. في أي صف يدرس أحمد؟ .....
5. ماذا تدرس أم أحمد؟ .....

2. Aşağıdaki cümleler yanlış ise yanına Y harfi, doğru ise D harfi koyunuz.

1. أحمد يسكن في حي بعيد عن مدرسته. ....
2. أحمد طالب في الصف العاشر. ....
3. أم أحمد مدرسة. ....
4. أحمد عنده أختان اثنتان. ....
5. أحمد سوري. ....

3. Aşağıdaki fiilini zamirlere göre çekimleyiniz.

	هُوَ
	هِيَ
	أَنَا
	أَنْتَ
	أَنْتِ
	نَحْنُ



4. Aşağıdaki ibareleri Arapça çeviriniz.

Bu ikisi bayan öğretmendir.	
Laboratuvar üçüncü kattadır.	
Babam fabrikada çalışıyor.	

5. Aşağıdaki tekil sözcüklerin ikillerini yazınız.

	طالبة
	رسالة
	حفيد
	سيارة
	كتاب

6. Aşağıdakilerden hangisinde üç kitap ifadesi doğru bir şekilde verilmiştir.

- A) ثلاث كتب
- B) ثلاثة كتب
- C) الكتاب الثالثة
- D) ثلاثة كتاب
- E) الكتب الثالث

7. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde üçüncü kitap doğru bir şekilde verilmiştir.

- A) ثالثة كتاب
- B) الكتاب الثالث
- C) كتاب ثلاثي
- D) ثلاث كتب
- E) ثلاثة كتاب

8. Aşağıda yer alan sayıları uygun boşluklara yerleştiriniz.

ثلاث، الخامسة، أربعة، واحد، الثامن

رسائل ..... مدارس ..... عصفور ..... الطابق ..... الممرضة .....

9. Aşağıdaki tabloda bulunan kelimelerin Türkçe karşılıklarını yazınız.

	مقصف		اليابان
	نجار		قط
	مختبر		دراجة
	الشارع		النافذة
	موظف		السبورة

10. Aşağıdaki tabloda bulunan kelimelerin Arapça karşılıklarını yazınız

	مبنى		طبيب
	مكتب		التاريخ
	لاعب		الشركة
	صف		جدة
	مستشفى		السفر

11. Aşağıdaki kelimelerin çoğullarını yazınız.

	يوم
	طبيبة
	حكاية
	حفيد
	مسجد

12. Aşağıdaki cümlelerde boş bırakılan yerleri uygun cümlelerle doldurunuz.

1. هو ينتظر ..... المدرسة.
2. زينب ..... في القرية.
3. .... يفحص المريض.
4. أحمد يأكل الفطور في الساعة .....
5. عمر ..... في الشركة

13. Aşağıdaki cümleleri Türkçeye çeviriniz.

..... زینب تحب الكيمياء

..... عائشة وفاطمة تعملان في الشركة

..... هو يدرس في كلية الطب

14. Aşağıdaki sözcükleri dinlediğiniz ifadelere göre eşleştiriniz.

سوري	طبيبة
التاسعة	موظف
الأسنان	هو
المستشفى	الساعة
الشركة	طبيب

15. Ailenizin bir bireyini tanıtınız. (30 kelime).

16. Konuşma sınavı soruları aşağıdaki gibidir:

Kendinizden ve ailenizden bahsediniz.

Evinizin bölümlerinden bahsediniz.

Yaşadığımız şehirden bahsediniz.

## Ek 17. Son Test

### Uygulama Sınavı

Aşağıdaki metni okuyunuz ve soruları cevaplayınız.

عائشة طالبة في ثانوية الأمة والخطباء. وأختها فاطمة طالبة في الجامعة. عائشة طالبة في الصف التاسع في ثانوية الأمة والخطباء. فاطمة طالبة في الصف الثاني في الجامعة. عائشة تحب اللغة العربية وتريد أن تكون معلمة اللغة العربية. فاطمة تدرس في كلية الطب وستكون طبيبة. تحب فاطمة وعائشة ممارسة الرياضة. فاطمة تفضل السباحة أما عائشة فتفضل المشي في الحديقة. تحب عائشة وفاطمة السفر إلى البلاد الخارجية أيضا. ولذلك هما سافرتا إلى الأردن الصيف الماضي وزارتا الأماكن التاريخية في الأردن.

1. Aşağıdaki soruları metne göre cevaplayınız.

6. أين تدرس عائشة؟ .....
7. أين تدرس فاطمة؟ .....
8. في أي صف تدرس فاطمة؟ .....
9. إلى أين سافرت عائشة وفاطمة؟ .....
10. ماذا تحب عائشة؟ .....

2. Aşağıdaki cümleler yanlış ise yanına Y harfi, doğru ise D harfi koyunuz.

6. عائشة طالبة في الجامعة.
7. فاطمة طالبة في الصف التاسع.
8. عائشة تحب اللغة العربية.
9. فاطمة ستكون طبيبة.
10. سافرت عائشة وفاطمة إلى لبنان.

3. Aşağıdaki fiilini aşağıdaki zamirlere göre çekimleyiniz.

	هم		هما		هو
	هنا		هما		هي
	أنتم		أنتما		أنت

	أنتن		أنتما		أنت
	نحن				أنا

4. Aşağıdaki cümleleri Arapça çeviriniz.

	أمارس كرة السلة أحيانا.
	شاهدت فيلما جميلا في السينما.
	أفضل قراءة الكتب على مشاهدة الأفلام.

5. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde sıfat tamlaması bulunmaktadır?

- A) كِتَابِ عَلِي
- B) هُوَ مُدَرِّسٌ
- C) الكِتَابِ الأَحْمَرِ
- D) شَرِبْتُ القَهْوَةَ.
- E) كل عام وأنتم بخير.

6. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde isim tamlaması bulunmaktadır?

- A) مَدْرَسَةٌ جَمِيلَةٌ
- B) مِفْتَاحُ جَمِيلِ
- C) مِفْتَاحُ البَابِ
- D) أَسْكُنُ فِي القَرْيَةِ
- E) بَعْدَ الظُّهْرِ

7. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde isim cümlesi bulunmaktadır?

- A) هُوَ مُدَرِّسٌ
- B) يَجْلِسُ فِي البَيْتِ
- C) تَشَاهَدُ التَلْفَازَ.
- D) تَدْرُسُ اللُّغَةَ العَرَبِيَّةَ
- E) تَكَلَّمْتُ مَعَ صَدِيقِي.

8. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde fiil cümlesi bulunmaktadır?

- A) هَذِهِ مَدْرَسَتِي
- B) يَبْدَأُ الدَّرْسَ

- C) هُمَا مُدَرِّسَانِ  
 D) الطَّابِقُ العَاشِرُ  
 E) الشَّارِعُ الكَبِيرُ

9. Aşağıdaki tabloda bulunan kelimelerin Türkçe karşılıklarını yazınız?

	الحرب		قوي
	فكرت		مسلم
	الصدق		العدل
	نشيط		يصلي
	التزلج		يمزح

10. Aşağıdaki tabloda bulunan kelimelerin Arapça karşılıklarını yazınız?

Tercih ediyorum		istasyon	
Yüzme		gezi	
Spor yapmak		tiyatro	
Program		harika	
maç		patlıcan	

11. Aşağıdaki kelimelerin çoğullarını yazınız.

	جهاز
	حديقة
	مسلم
	بنت
	دفتر

12. Aşağıdakilerden hangisi müsenna(ikil) değildir?

- A) عنوان B) قلمان C) كتابان D) طبيبان E) مدرسان

13. هل ذهبَ إلى السينما؟ sorusunun cevabı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) نعم، أذهب B) لا، ذهبتُ C) لا، ماذهب D) نعم، ذهبتُ E) نعم، ذهبتُ

14. ..... الأجهزة cümlesindeki boşluğu hangisi uygun şekilde tamamlar?

الإلكترونية E) إلكترونية D) إلكتروني C) الإللكتروني B) إلكترون A)

15. .....واجبك؟ cümlesinde boşluğu dolduracak doğru kelime hangisidir?

A) كتب B) كتبت C) كتبت D) كتبت E) كتبتما

16. Aşağıdaki cümleleri Türkçeye çeviriniz

1. سافر أخي إلى اليابان للعمل.....
2. الطماطم أرخص من البصل.....
3. شعرت بالحزن عندما شاهدت هذا المسرح.....

16. Aşağıdaki cümlelerdeki boşlukları uygun kelimelerle doldurunuz.

لاعب، كل، أم، بعد، ثلاث

1. سجل لاعب فريق أنقرة هدفا في المباراة.
2. أحمد يذهب إلى السباحة ..... أسبوع.
3. هل تفضل كرة السلة ..... كرة اليد؟
4. انتهى الدرس ..... صلاة العصر.
5. ذهبت ..... مهندسات إلى العراق للعمل.

17. Aşağıdaki sözcükleri eşleştiriniz.

مفاتيح	أي
التصوير	لوحة
الثالثة	آلة
أطباء	الساعة
خدمة	أربعة

18. Aşağıdaki cümlelerdeki boşlukları dinlediğiniz cümlelere göre doldurunuz.

1. هو ذهب إلى دار .....
2. الأم ..... الطعام في المطبخ.
3. عمر طالب .....
4. ولد محمد عاكف في ..... في 1873.

5. عمر ابن الخطاب ..... بعدله.

19. Bir gününüzü anlatan 50 kelimelik bir kompozisyon yazınız.

20. Konuşma sınavı soruları aşağıdaki gibidir:

1. Yapmaktan hoşlandığınız ve hoşlanmadığınız şeylerden bahsediniz.
2. Dün neler yaptığınızdan bahsediniz.
3. Ne olmak istiyorsun / Hangi alanda çalışmak istiyorsun / Hangi üniversitede okumak istiyorsun.



## Ek 18. Anket

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıdaki anket, şu an kullanmakta olduğunuz uygulamasını yaptığımız kısa hikayelerin Arapça öğretimindeki etkisine yönelik düşüncelerinizi ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Aşağıdaki cümleleri dikkatlice okuyunuz ve cümle sonunda verilen “*Tamamen katılıyorum / katılıyorum / emin değilim / katılmıyorum / hiç katılmıyorum*” seçeneklerinden uygun olanını işaretleyiniz.

Katkılarımızdan dolayı teşekkür ederim

Abdulmuttalip İŞİDAN

	TAMAMEN KATILYORUM	KATILYORUM	EMİN DEĞİLİM	KATILMIYORUM	HIÇ KATILMIYORUM
Kısa hikâye metni seviyeme uygundu.					
Kısa hikâye geçen kelimeler ve yapılar benim seviyeme uygundu.					
Kısa hikâye metnini anlamakta sıkıntı yaşamadım.					
Kısa hikayelerle ilgili yapılan alıştırmalar hikâyeyi anlamamda etkili oldu.					
Kısa hikayelerin Arapça öğretiminde etkili bir yöntem olduğunu düşünüyorum.					
Kısa hikayeler dilbilgisi konularını anlamamda etkili oldu.					
Kısa hikayeler aracılığıyla yeni kelimeler ve kalıp ifadeler öğrendim.					
Kısa hikayelerle dört dil becerisini geliştirme fırsatı buldum.					
Kısa hikayeler aracılığıyla öğrendiğim kelimeleri kolayca aklımda tutabiliyorum.					
Kısa hikayeler aracılığıyla öğrendiğim kelimelerle duygularımı ifade edebiliyorum.					

Kısa hikayelerde benim tecrübelerime benzeyen tecrübeleri okuma fırsatı buldum.					
Kısa hikayelerle Arapça öğretimi çok eğlenceliydi.					
Kısa hikayeleri ders dışında da okumak istiyorum.					
Kısa hikayelerle rahat bir ortamda ders işledim.					
Kısa hikayeler Arapçaya olan ilgimi artırdı.					
Kısa hikayeler Arap kültürüne aşinalık kazandırdı.					