

İmam Hatip Liselerinde Arapça Eğitiminde Karşılaşılan Bazı Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Some Problems Encountered in Arabic Language Education at Imam Hatip High Schools and Proposed Solutions

Muhammed AKÇAY

*Batman Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Arap Dili ve Belagatı A.B.D.
Batman University, Faculty of Theology, Department of Basic Islamic Sciences, Arabic Language
and Rhetoric.*

Batman / Türkiye

muhammedocs@gmail.com

ORCID: 0009-0001-0315-2443

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types : Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received : 25.07.2025

Kabul Tarihi / Accepted : 21.12.2025

Yayın Tarihi / Published : 30.12.2025

Yayın Sezonu / Pub Date Season : Aralık / December

Cilt / Volume: 3 • Sayı / Issue: 2 • Sayfa / Pages: 329-346

Atıf / Cite as

AKÇAY, M. (2025). İmam Hatip Liselerinde Arapça Eğitiminde Karşılaşılan Bazı Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *Lisânî İlimler Dergisi*, 3(2), 329-346.

Doi: 10.5281/zenodo.18032788

İntihal / Plagiarism

Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.

This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

Yayın Hakkı / Copyright®

LİDER, Lisânî İlimler Dergisi, uluslararası, bilimsel ve hakemli bir dergidir. Tüm hakları saklıdır.

Journal of Linguistic Studies is an international, scientific and peer-reviewed journal.

All rights reserved.

Dergimizde yayımlanan makaleler,

Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası (CC BY 4.0) ile lisanslanmıştır.

The articles published in our journal are licensed under

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).



Öz: Bu çalışmada, Türkiye’de Arapça öğretiminin yapıldığı en temel kurumlardan biri olan İmam Hatip Liselerinde dil eğitimi bağlamında karşılaşılan sorunlar ele alınmıştır. Arapça, bu okullarda hem dinî metinlerin anlaşılması hem de akademik hedefler açısından hayati öneme sahiptir. Ancak, eğitim süreci içerisinde öğrencilerin Arapçayı öğrenmede çeşitli zorluklar yaşadığı gözlemlenmektedir. Bu zorlukların temelinde, yalnızca dilin yapısal gücü değil; aynı zamanda eğitim ortamındaki yetersizlikler, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilememesi, öğrencinin motivasyon

eksikliği ve dersin işleniş biçiminde yaşanan sorunlar da yer almaktadır. Günümüz dünyasında, teknoloji başta olmak üzere birçok gelişme, bireylerin sadece ana dilleriyle değil ikinci bir dili de etkin biçimde kullanabilmesini zorunlu kılmaktadır. Arapça da Türkiye'nin kültürel, coğrafi ve tarihî bağlamı göz önüne alındığında önemli bir yabancı dil konumundadır. Buna rağmen, İmam Hatip Liselerinde verilen Arapça eğitimi, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede çoğu zaman yetersiz kalmakta; bu durum, öğrencilerin yükseköğretimde karşılaşacakları dinî kaynakları anlamakta zorlanmalarına yol açmaktadır. Arapça'nın öğrenilmesinde öğrencinin bireysel tutumu kadar, öğretmenin bilgi birikimi, tecrübesi ve kullandığı yöntemler de belirleyici olmaktadır. Ancak sınıf içi uygulamalarda öğretmenlerin büyük oranda geleneksel yöntemlere bağlı kalması, öğrencilerin dili etkin şekilde kullanmalarını engellemekte; dinlemeye, konuşmaya ve anlamaya dayalı etkinliklerin yetersizliği dil öğrenimini yüzeysel bir noktada bırakmaktadır. Ayrıca ders saatlerinin sınırlı olması, materyal eksiklikleri, teknolojiden yeterince faydalanılamaması ve öğrencilerin Arapçayı günlük hayatta kullanamaması, öğrenme sürecini daha da zorlaştırmaktadır.

Bu bağlamda, İmam Hatip Liselerinde Arapça öğretiminin niteliğini artırmak için yöntemsel yeniliklere, öğrenci merkezli yaklaşımlara ve dilin doğal kullanımıyla ilgili uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma, Arapça öğretiminde karşılaşılan başlıca sorunları ortaya koymayı ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri sunmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: İmam Hatip Liseleri, Arapça Eğitimi, Dil Öğretimi, Öğretim Yöntemleri, Öğrenci Motivasyonu, Eğitim Ortamı, Dil Öğrenme Zorlukları

Abstract: This study addresses the problems encountered in language education at İmam Hatip High Schools, which are among the main institutions where Arabic is taught in Turkey. Arabic holds vital importance in these schools both for understanding religious texts and for academic goals. However, it is observed that students face various difficulties in learning Arabic during the educational process. These difficulties are not only due to the structural complexity of the language itself but also stem from inadequacies in the educational environment, lack of diversity in teaching methods, low student motivation, and problems related to how the lessons are conducted. In today's world, developments—especially in technology—require individuals to use not only their native language but also a second language effectively. Considering Turkey's cultural, geographical, and historical context, Arabic holds an important position as a foreign language. Nevertheless, Arabic education in İmam Hatip High Schools often falls short in developing students' language skills; this leads to difficulties in understanding religious sources they will encounter in higher education. In learning Arabic, the teacher's knowledge, experience, and methods used are as decisive as the student's individual attitude. However, in classroom practices, teachers largely rely on traditional methods, which prevents students from using the language effectively. The lack of listening, speaking, and comprehension-based activities leaves language learning at a superficial level. Moreover, limited course hours, shortage of materials, insufficient use of technology, and the inability of students to use Arabic in daily life make the learning process even more difficult.

In this context, to improve the quality of Arabic education in Imam Hatip High Schools, there is a need for methodological innovations, student-centered approaches, and practices related to the natural use of the language. This study aims to identify the main problems encountered in Arabic teaching and to present solution proposals for these problems.

Keywords: Arabic Education, Language Teaching, Teaching Methods, Student Motivation, Educational Environment, Language Learning Difficulties

1. Giriş

İmam Hatip liseleri, Türkiye’de hem dinî eğitim hem de genel akademik eğitimi bir arada sunan ve zaman içinde öğrenci profili, işlevi ve müfredatı bakımından çeşitli dönüşümler geçirdiği düşünülen kurumlardır. Bu okullarda Arapça, çoğu zaman yalnızca bir yabancı dil dersi olmanın ötesinde, Kur’an-ı Kerim, hadis, fıkıh ve klasik İslam düşüncesine ait metinlere doğrudan ulaşmayı kolaylaştıran temel bir araç olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca, Türkiye’nin tarihsel, kültürel ve coğrafi bağları, göç hareketleri ve Ortadoğu ile gelişen siyasi-ekonomik ilişkileri dikkate alındığında, Arapçanın dinî alanın ötesinde eğitim, ticaret, diploması ve turizm gibi farklı sahalarda da anlam kazanan bir dil haline geldiği ileri sürülebilir.

Bununla birlikte, İmam Hatip liselerinde yürütülen Arapça öğretiminin her zaman istenen düzeyde sonuç vermediğine dair gözlemler ve değerlendirmeler bulunmaktadır. Öğrencilerin dil becerilerini beklenen yeterlilikte geliştirmekte güçlük yaşayabildikleri, özellikle okuma-anlama, konuşma ve yazma alanlarında çeşitli sınırlılıklarla karşılaşabildikleri ifade edilmektedir (Yeşilyurt, 2017, s. 886). Bu durumun yalnızca Arapçanın yapısal özellikleriyle açıklanamayacağı; öğrenci algısı, motivasyon düzeyi, öğretim yöntemleri, öğretmen yeterlilikleri ve okulun fiziksel/teknolojik imkânları gibi bir dizi etkenle birlikte ele alınması gerektiği düşünülmektedir. Sağdan sola yazım, harflerin kelime içi konuma göre değişen biçimleri ve ses yapısındaki farklılıklar, Türkçe temelli bir eğitim sisteminde Arapçanın başlangıçta “zor” bir dil olarak algılanmasına yol açabilmekte; bu algı da öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilmektedir.

Bu çerçevede, İmam Hatip liselerinde Arapça eğitimine ilişkin sorunların yalnızca program hedefleri veya sınav başarısı üzerinden değil, daha geniş ve çok boyutlu bir perspektiften incelenmesine ihtiyaç olduğu söylenebilir. Öğrenci algısı, motivasyon, sınıf içi etkileşim, teorik-betimleyici bilgi ile uygulamaya dönük etkinlikler arasındaki denge ve öğretim ortamının imkânları birlikte değerlendirildiğinde, Arapça öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin daha görünür hâle geldiği düşünülmektedir. Bu çalışma, İmam Hatip liselerinde Arapça eğitiminde öne çıkan temel sorunları mevcut veriler ve

gözlemler ışığında tartışmayı, bu sorunların arka planında yer alabilecek pedagojik ve yapısal dinamikleri irdelemeyi ve son aşamada Arapça öğretiminin niteliğini güçlendirmeye katkı sunabilecek bazı öneriler geliştirmeyi amaçlamaktadır.

2. Arapçanın Önemi

Arapça, Türkiye’de hem yaygın eğitim alanında hem de örgün eğitim kurumlarında öğretilen önemli yabancı dillerden biridir ve önemi gün geçtikçe artmaktadır. Özellikle Suriye’de yaşanan iç savaş nedeniyle ülkemize büyük bir göç dalgası olmuş; göç edenler kendi dillerini ve kültürel miraslarını beraberinde taşımışlardır. Bu gelişmelerin ardından, Türkiye’de İngilizceden sonra en çok konuşulan yabancı dillerden biri Arapça haline gelmiştir. Ancak, dil öğretiminde istenilen düzeye ve başarıya henüz ulaşamamıştır. Bu durum, imam hatip ortaokulları ve liselerinde verilen Arapça eğitimi için de geçerlidir ve bu alanda beklenen gelişme maalesef sağlanamamaktadır. Türkiye nüfusunun büyük çoğunluğunu Müslümanların oluşturması, Arap ülkeleriyle coğrafi ve tarihsel bağların bulunması, Türk halkının yüzyıllardır Arap kültürü ve dili ile iç içe olması, Arapçanın eğitim sistemimizdeki önemini artırmaktadır. Binlerce yıllık kültürel birikimden süzülen Arapça, özellikle imam hatip liseleri gibi din temelli eğitim kurumlarında ayrı bir konuma sahiptir (Kaya, 1990; Uludağ, 2015).

Günümüzde, uluslararası ticaret ve akademik alanlarda çok dilliliğin gerekliliği artarken; Arapça, Birleşmiş Milletler’in resmi dillerinden biri olarak ve İslam’ın kutsal metinlerinin dili olması nedeniyle, tarih boyunca İslam eğitiminde vazgeçilmez bir araç olmuştur. Bugün de yükseköğretim din programlarında Arapça eğitiminin önemi tartışılmazdır. İmam hatip liseleri ve ilahiyat fakültelerinde Arapça eğitiminin ne derece etkili olduğu, hangi yöntemlerle verilmesi gerektiği üzerine süregelen değerlendirmeler mevcuttur. Arapça, sadece bölgesel değil, küresel çapta da önemli bir dildir. Yirmi iki ülkede ana dil olarak konuşulan Arapça, İslam dünyasının pek çok bölgesinde ikinci dil işlevi görmektedir. Dünya nüfusunun yaklaşık yedide biri Arapçayı ana dili olarak kullanmaktadır. Ayrıca, ana dili Arapça olmayan ancak çoğunluğu Müslüman olan ülkelerde, halk Arapçaya karşı pozitif bir yaklaşım sergilemekte, Kur’an’ın Arapça olmasından dolayı bu dili öğrenmeye gayret göstermektedir (Temel, 2015, s. 170).

Türkiye ile Arapça konuşan ülkeler arasındaki tarihi ve ticari ilişkiler çok derindir. Bu ilişkiler her geçen gün yoğunlaşmakta ve çeşitlenmektedir. Böyle bir ortamda ülkelerin sadece kendi dillerinde iletişim kurması mümkün değildir. Tıpkı diğer yabancı dillerde olduğu gibi Arapça öğretiminde de öğrenciler çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadır. İmam hatip liselerinde Arapça eğitiminin kalitesini yükseltmek, öğrencilerin dili daha etkin öğrenmesini

sağlamak bakımından büyük önem taşır. Bu nedenle, Arapçanın eğitimdeki yeri ve önemi üzerine ciddi şekilde eğilmek, öğretim süreçlerini iyileştirmek ülkemizin kültürel ve sosyal zenginliği için elzemdir.

2.1. Arapçanın Öğretilme Gerekçeleri

Arapça, yalnızca bir iletişim dili değil; aynı zamanda bir inanç, kültür, medeniyet ve bilim dilidir. Hem İslam dünyası açısından hem de Türk milletin tarihi serüveni bağlamında Arapça, özel bir yere sahiptir. Günümüzde Arapça eğitiminin tüm eğitim kademelerinde ele alınması, sadece bireysel gelişim açısından değil, aynı zamanda kültürel, akademik ve uluslararası ilişkiler bakımından da büyük önem taşımaktadır.

2.1.1. Dini ve Manevi Gerekçeler:

Arapçanın öğrenilmesinin en temel sebeplerinden biri, İslam dininin asli kaynaklarının bu dille yazılmış olmasıdır. Kur'an-ı Kerim'in dili Arapçadır. Peygamber Efendimiz'in (s.a.v.) sözleri olan hadisler ve ilk dönem İslam alimlerinin eserleri de Arapça kaleme alınmıştır. Bu metinlere doğrudan ulaşabilmek, onları doğru anlayabilmek ve başkalarına aktarabilmek için Arapça bilgisi zaruridir. Arapçayı bilmeden dini metinlerle tam anlamıyla bağlantı kurmak mümkün değildir.

2.1.2 Tarihi ve Kültürel Derinlik:

Türk milletinin İslamiyet'le tanışmasından itibaren Arap diliyle kurduğu ilişki son derece köklüdür. Talas Savaşı (751) sonrası İslamiyet'i benimseyen Türkler (Yılmaz, 2008, s. 105), Arapçayı hem din dili olarak hem de ilim dili olarak öğrenmeye başlamışlardır. Osmanlı Devleti boyunca Arap dili, medreselerde öğretilmiş; fıkıh, kelam, tefsir gibi dinî ilimlerde temel kaynak dili olarak kullanılmıştır (Demircan, 1988). Osmanlı arşivlerinde bulunan binlerce vesika, yazma eser ve matbu kaynak hâlâ Arapça bilgisi gerektirir. Bu kaynaklara ulaşmak isteyen araştırmacılar, Arapçayı öğrenmek zorundadır.

2.1.3. Bilimsel ve Akademik Katkıları:

Tarih boyunca Arapça, yalnızca bir din dili değil; aynı zamanda bilimsel ve entelektüel üretimin ana taşıyıcı dillerinden biri olmuştur. İslam medeniyetinin altın çağını yaşadığı dönemlerde, özellikle Abbâsîler devrinde (Akgün, 2013, s. 115) (8.–13. yüzyıllar), Arapça, bilim, düşünce ve kültür hayatının ortak dili hâline gelmiştir. Bu dönem, Doğu'nun ilimle Batı'ya ışık tuttuğu bir çağ olarak hafızalara kazınmıştır. Bağdat'ta kurulan Beytül-Hikme (Bilgelik Evi) (Kaya, 1990, ss. 87–91), farklı milletlerden alimlerin bir araya gelerek bilimsel çalışmalar yaptığı, klasik Yunan, Hint ve İran kaynaklarının Arapçaya çevrildiği, özgün bilimsel eserlerin üretildiği önemli bir ilim merkezidir. Arapçanın bilim dili olarak yükselişinde, Müslüman bilim insanlarının yal-

nızca tercüme faaliyetleriyle yetinmemesi; aynı zamanda bu bilgi birikimini geliştirerek özgün katkılar sunması etkili olmuştur. Matematikte el-Hârizmî, “cebir” biliminin kurucusu olarak modern matematiğin temellerini atmış; adı “algoritma” terimine ilham kaynağı olmuştur (Topdemir, 2012, s. 72). Tıpta İbn Sina (Avicenna), “El-Kanun fi’l-Tıbb” adlı eseriyle yüzyıllar boyunca Avrupa üniversitelerinde ders kitabı olarak okutulmuştur (Yıldırım, 2006, ss. 182–186). Astronomide el-Battânî, İbn Yunus ve Nasîrüddîn Tûsî gibi isimler hem gözlemevleri kurmuş hem de gökcisimlerinin hareketlerini yüksek doğrulukla hesaplamışlardır (Demir, 2002, ss. 65–72). Fizik ve optik alanında İbnü’l-Heysem, ışık kırılması, yansıması ve görme mekanizması üzerine yaptığı deneysel çalışmalarıyla modern optiğin kurucularından biri sayılır (Kırman, 2014, ss. 49–55). Coğrafyada İdrisî, ayrıntılı haritaları ve seyahat notlarıyla döneminin dünya algısına yön vermiştir. Edebiyat alanında ise, el-Câhiz, İbn Mukaffa, Mutanabbî gibi isimler, Arapçayı yalnızca bilim dili değil aynı zamanda estetik ve edebi derinliği olan bir kültür dili hâline getirmiştir (Çetindağ, 2008, ss. 92–97). Arapça, bu bilimsel üretimlerin hem dili olmuş hem de farklı coğrafyalardaki bilgi alışverişinin aracı görevini üstlenmiştir. Hint matematiği, Yunan felsefesi, Fars tıbbı gibi çeşitli kültürlerin birikimleri Arapçaya çevrilerek İslam dünyasının ortak aklına kazandırılmış, sonrasında Latin dillerine yapılan tercümelerle Avrupa Rönesansı’nın temelleri atılmıştır (İhsanoğlu, 1996, ss. 131–140). Bugün, bu eşsiz entelektüel mirası anlamak ve geçmişte yapılan bilimsel katkılardan faydalanmak isteyen bir araştırmacı için Arapça bilgisi temel bir gerekliliktir. Çünkü bu eserlerin büyük kısmı henüz modern dillere tam olarak çevrilmemiştir veya yapılan çeviriler, orijinal metnin kavramsal zenginliğini aktarmada yetersiz kalmaktadır. Dolayısıyla, Arapça öğrenmek sadece dini metinleri değil; aynı zamanda insanlık tarihinin en üretken dönemlerinden birinin bilimsel arşivini doğrudan keşfetme imkânı sunar.

2.1.4. Ekonomik ve Ticari İlişkiler:

Türkiye ile Arap ülkeleri arasında uzun yıllardır süregelen köklü ekonomik, kültürel ve diplomatik ilişkiler, Arapça bilen bireyler için çok çeşitli fırsatlar sunmaktadır. Özellikle son yıllarda Türkiye’nin Orta Doğu ülkeleriyle geliştirdiği ticari anlaşmalar ve yatırım projeleri, bu bölgede çalışabilecek nitelikli eleman ihtiyacını artırmıştır. İthalat ve ihracat alanında faaliyet gösteren firmalar, Arapça bilen personel istihdamına öncelik vermekte, bu durum da iş bulma imkânlarını ciddi oranda genişletmektedir (Çalışkan, 2019). Sadece dış ticaret değil; turizm, sağlık turizmi, inşaat, enerji, eğitim ve medya sektörlerinde de Arapça bilen uzmanlara olan talep artmaktadır (Duman, 2012, ss. 28–32). Körfez ülkelerinden gelen yatırımcıların Türkiye’deki yatırımlarında, Arapça iletişim kurabilen mühendis, avukat, sağlıkçı, tercüman ve danışmanlara duyulan ihtiyaç gün geçtikçe büyümektedir (Dış İlişkiler

Koordinatörlüğü [DİK], 2020, ss. 44–50). Ayrıca Türkiye’de üniversite öğrenimi gören binlerce Arap öğrencinin bulunduğu düşünüldüğünde, eğitim kurumlarında da Arapça bilen rehber öğretmen, idareci ve danışmanlara olan ihtiyaç ortaya çıkmaktadır. Arapça bilgisi, bireylere yalnızca istihdam kapısı açmakla kalmaz, aynı zamanda onları uluslararası iş piyasasında rekabet edebilir hale getirir. Küreselleşen dünyada, çok dilli bireylerin değeri artarken, Arapça gibi stratejik diller hem ekonomik hem de diplomatik güç dengeleri açısından daha da önemli hale gelmektedir.

2.1.5. Siyasi ve Diplomatik Boyut:

Günümüzde Ortadoğu coğrafyasında meydana gelen siyasi, askeri ve sosyal gelişmeleri sağlıklı bir biçimde analiz edebilmek için Arapça bilgisi hayati bir öneme sahiptir. Zira bölge ülkelerinde yayın yapan medya organları, devlet kurumları ve resmî belgeler büyük ölçüde Arapça dilinde hazırlanmaktadır. Bu bağlamda, Arapça bilen analistlerin ve uzmanların bölgesel gelişmeleri yerinden ve birincil kaynaklardan takip edebilme kabiliyeti, stratejik yorum ve değerlendirmelerde doğruluğu artırmaktadır.

Özellikle Türkiye’nin dış politikasında Ortadoğu’nun merkezî bir konuma sahip olması, Arapçayı sadece kültürel değil, aynı zamanda diplomatik bir zorunluluk hâline getirmiştir. Arap ülkeleriyle yürütülen ikili görüşmelerde, diplomatik temaslarda, büyükelçilik ve konsolosluk işlemlerinde Arapça bilen personelin varlığı, ilişkilerin daha sağlıklı ve etkili yürütülmesini sağlamaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı [T.C. Dışişleri Bakanlığı], 2023, s. 15). Ayrıca Arapça bilen kişilere kamu kurumlarında, özellikle Dışişleri Bakanlığı, istihbarat kurumları ve uluslararası ilişkiler birimlerinde olan talep artmaktadır. Akademik çevrelerde de Arap diliyle kaynak taraması yapabilen araştırmacıların sayıca az olması, bu alanda uzmanlaşan bireylere önemli bir avantaj kazandırmaktadır (Uçar, 2023, ss. 42–45). Arapça bilen uzmanların sayısının artması, hem Türkiye’nin dış politikadaki etkisini artırmakta hem de Ortadoğu’daki krizleri daha sağlıklı yorumlayabilme imkânı sunmaktadır (Karakuş, 2021, ss. 61–65).

2.1.6. Turizm ve Hizmet Sektöründe İletişim Aracı:

Son yıllarda Türkiye’ye gelen Arap turist sayısında gözle görülür bir artış yaşanmakta; bu durum özellikle turizm ve hizmet sektörlerinde Arapça bilen bireylere olan talebi önemli ölçüde artırmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) ve Kültür ve Turizm Bakanlığı verilerine göre Suudi Arabistan, Irak, Kuveyt, Katar ve Birleşik Arap Emirlikleri gibi ülkelerden gelen turist sayısı her geçen yıl artmakta ve bu turistlerin büyük bir bölümü kendi anadillerinde hizmet alma talebinde bulunmaktadır (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2024, ss. 14–17). Turizm rehberliği, konaklama hizmetleri, alışveriş merkezi satış danışmanlığı, restoran işletmeciliği ve sağlık turizmi gibi alanlarda

Arapça bilen personel hem hizmet kalitesini yükseltmekte hem de müşteri memnuniyetini artırmaktadır. Özellikle sağlık turizmi alanında, hastaların tedavi süreçlerinde doğru iletişim kurulabilmesi hem tedavi etkinliğini artırmakta hem de ülke ekonomisine yüksek katma değer sağlamaktadır. Bu bağlamda Arapça bilen personel, sadece dilsel bir kolaylık sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda Türkiye'nin uluslararası itibarı açısından da önemli bir rol üstlenmektedir. Arapça'yı iyi derecede bilen bireyler, bu sektörlerde ortalamanın üzerinde maaşlar almakta ve mevsimlik değil, sürekli istihdam olanağına kavuşmaktadır. Bazı oteller ve turizm firmaları, doğrudan Arapça bilen personel alımı için ilanlar açmakta, bu çalışanlara dil tazminatı ve özel primler vermektedir (Sarı, 2022, ss. 80–84).

3. İmam Hatip Liselerinde Arapça Eğitimi

3.1. İmam Hatip Liselerinin Genel Yapısı ve Tarihçesi

Türkiye'de İmam Hatip liseleri hem dinî eğitim hem de çağdaş akademik eğitimi bir arada sunmayı amaçlayan eğitim kurumlarıdır. İlk İmam Hatip Okulu 1951 yılında Ankara'da açılmıştır. Bu okullar, özellikle dini hizmet alanında nitelikli insan kaynağı yetiştirmek amacıyla kurulmuş olup zaman içinde hem yapısal hem de eğitim programı açısından önemli dönüşümler geçirmiştir (Kaya, 2019, ss. 45–49). İmam Hatip liseleri, öğrencilerine hem modern fen ve sosyal bilimler alanında eğitim verirken hem de İslam dininin temel kaynaklarını öğrenme imkânı sağlar. Bu çerçevede Arapça eğitimi, hem dini metinlerin özgün dilinden anlaşılması hem de kültürel bağların güçlendirilmesi açısından temel bir ders olarak yer almaktadır (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, 2022, ss. 10–15).

3.2. İmam Hatip Liselerinde Arapça Eğitimi: Müfredat, Saat Dağılımı ve Kazanımlar

Millî Eğitim Bakanlığı'nın güncel müfredatına göre, İmam Hatip liselerinde Arapça dersi sınıf kademelerine göre haftada 3 ve 5 saat olarak planlanmıştır (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, 2023, ss. 7–20). Arapça eğitiminin temel amacı, öğrencilerin hem temel dil becerilerini geliştirmek hem de Kur'an-ı Kerim, hadis ve diğer dini metinleri özgün dilinden anlamalarına yardımcı olmaktır.

Arapça derslerinde öğrencilere şu kazanımlar hedeflenmektedir (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, 2023, ss. 7–20):

- Temel kelime ve dilbilgisi yapılarını öğrenmek,
- Dinî metinlerde kullanılan temel dil özelliklerini kavramak,
- Okuma, anlama ve yazma becerilerini geliştirmek,
- Dinî ve günlük iletişimde Arapça'yı aktif kullanabilmek.

Müfredata uygun olarak, Arapça öğretiminde geleneksel ezber yöntemleri yerine iletişimsel dil öğretimi teknikleri tercih edilmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri dengeli olarak geliştirilmektedir (Demir, 2017, ss. 75–83). Ayrıca, dil öğretiminde rol oynayan görsel-işitsel materyaller, grup çalışmaları ve interaktif etkinlikler eğitim sürecinde aktif olarak kullanılmaktadır (Demir, 2017, ss. 75–83).

3.3. Yeni Maarif Modeli ve Arapça Eğitimi

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2023 yılında uygulamaya konulan Yeni Maarif Modeli, İmam Hatip liselerindeki Arapça eğitiminin niteliğini artırmayı amaçlamaktadır. Bu model, öğrencilerin dil becerilerini daha etkin kullanmalarına yönelik kazanımlar içermekte ve Arapça öğretiminde yeni yöntemlerin kullanılmasını zorunlu kılmaktadır (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, 2024, ss. 22–35).

Yeni Maarif Modeli'ne göre, Arapça müfredatında şu önemli değişiklikler yapılmıştır (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, 2024, ss. 22–35):

- Dilbilgisi ve kelime öğretileri, anlam temelli ve bağlama dayalı olarak verilmektedir.
- İletişim becerilerine öncelik verilerek, öğrencilerin aktif konuşma ve yazma pratiği yapmaları desteklenmektedir.
- Teknolojik araçlar ve dijital materyallerin kullanımı artırılmıştır.
- Proje tabanlı öğrenme ve işbirlikli çalışma yöntemleri benimsenmiştir.

Buna ek olarak, öğretmenlerin pedagojik formasyonları güncellenmiş, sürekli mesleki gelişim programlarıyla yeni öğretim teknikleri konusunda desteklenmektedirler (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, 2024, ss. 22–35). Bu değişiklikler hem dini metinlerin anlaşılması hem de modern iletişimde Arapça'nın daha etkin kullanılabilmesi açısından kritik önemdedir.

4. Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Her birey en az bir dili, yani anadilini kullanır. Sosyal varlık olan insanın hayatında dil olmazsa iletişim kurması neredeyse imkânsızdır. İnsanların kendilerine özgü dilleri olduğu gibi, konuşma veya görme engeli yaşayanların da kendilerine has iletişim biçimleri vardır. Örneğin, görme engelliler konuşarak, işitme engelliler ise yazılı işaretlerle iletişim kurar. Böylece sosyal varlıklar, farklı yöntemlerle anlaşma ve anlaşılma süreçlerini devam ettirirler.

Anadil dışında öğrenilen diller, bilinçli olarak edinilen yabancı dillerdir. Türkiye'de Arapça, Türkçe'den farklı bir dil olduğu için öğrenim sürecinde bazı zorluklar ortaya çıkmaktadır (Akın, 2016, s. 43). Arapça ve Türkçe arasında hem yapısal hem fonetik açıdan önemli farklılıklar bulunmaktadır. Kelimelerin yapısından cümle kuruluşuna, hatta edatların kullanımına kadar bu

iki dil birbirinden ayrılır. Örneğin, harflerin telaffuz edildiği yerler, yazılış ve okunuş yönleri bakımından tamamen farklılık gösterir. Türkçe soldan sağa yazılırken, anlamı doğru kavrayabilmek için de bu yön takip edilir. Arapçada ise yazı ve anlam sağdan sola doğru ilerler. Dil yapıları açısından Arapça ve Türkçe karşılaştırıldığında; Arapçada olup Türkçede olmayan, Türkçede olup Arapçada bulunmayan, her iki dilde ortak olan ya da benzer isimlere rağmen farklı yapıda kullanılan birçok ifade biçimi mevcuttur (Suçin, 2006, s. 294). Bu benzerlikler ve farklılıklar, Arapçanın Türkçe konuşanlar için öğrenilmesini karmaşık hale getirmektedir. Dil farklılığı, Arapçayı öğrenmeyi doğal olarak zorlaştıran en temel etkindir ve öğrenme sürecinin başında motivasyonu kayıplarına yol açabilir.

Türkiye’de anadili Türkçe olan bireylerin Arapçayı öğrenirken yaşadığı güçlüklerin kaynağı; çevresel faktörler, bireysel farklılıklar ve öğrenme koşullarıdır. Çevresel etkenlerin ve bireysel motivasyon eksikliklerinin giderilmesi öğrenme sürecini kolaylaştırırken, bu engeller devam ettiği sürece Arapçanın tam olarak öğrenilmesi zorlaşır. Arapça, sağdan sola doğru yazılan ve okunan bir dildir; bu özelliğiyle pek çok dilden farklılık gösterir. Öğrenilmesini zorlaştıran en önemli nedenlerden biri de bu yazım sistemidir. Ayrıca, Arapçadaki harflerin çıkardığı sesler ve aldıkları ekler sayesinde dil oldukça zengin ve karmaşık bir yapıya sahiptir. Beynin sol yarım küresini daha çok aktif hale getirdiği kabul edilen Arapça, dünya dilleri arasında en farklı kabul edilenler arasındadır. Arapça öğrenen Türk öğrenciler için yazı yazma süreci, diğer dillerden farklıdır. Öğrenciler hem yeni bir dil öğrenirken hem de alışık oldukları soldan sağa yazma yönünün tersine, sağdan sola yazılan Arap alfabesiyle tanışır. Bu durum başlangıçta zorluklara neden olur. Ancak pratikle ve zamanla bu zorluklar aşılar, öğrenciler yazımda akıcılık kazanır (Temel, 2015, ss. 166–174).

Sonuç olarak, Türkiye’de Türkçe anadil olarak kullanıldığı için Arapça, sonradan öğrenilen bir dil olarak zorluklar barındırır. Ancak uygun eğitim metodları ve yeterli pratikle, bu zorluklar başarıyla aşılabılır.

4.1. Arapça’ya Mesafe: Algılarla Örülen Bir Duvar

Öğrenme sürecini etkileyen birçok unsur arasında bireyin algıları ve ön yargıları önemli bir yer tutar (Gömlüksiz & Kan, 2002, ss. 1160–1161). İnsan, yaşadığı deneyimler doğrultusunda algılar geliştirir; bu algılar zamanla olumlu ya da olumsuz tutumlara dönüşebilir. Özellikle yeterli bilgiye dayanan, geçmiş deneyimlere veya çevresel etkilerle şekillenen ön yargılar, öğrenme sürecini ciddi biçimde olumsuz etkileyebilir (Şimşek, 2004, s. 120). Yabancı dil öğreniminde bu durum daha belirgindir. Kimi bireyler Arapçayı zor, karmaşık ve öğrenilmesi imkânsız bir dil olarak algılamakta; bu algı da öğrenme isteğini kırmakta ve motivasyonu düşürmektedir. Harf sisteminin

Latin alfabesinden farklı oluşu, harflerin konumuna göre değişen yazımları ve hareke sistemi gibi unsurlar, Arapça'yı daha öğrenilmeden "zor bir dil" olarak etiketlemeye neden olmaktadır (Özdemir, 2017, s. 37). Bu noktada bireyin algısı, olguların önüne geçmekte ve öğrenme sürecini yönlendirmektedir. Ön yargılarla kuşatılmış bir zihin, dili öğrenmeye karşı direnç geliştirir. Daha önceki başarısız öğrenme girişimleri, olumsuz deneyimler ve toplumdaki yaygın kanaatler bu tutumu besler. Oysa Arapça gibi zor görünen başka diller de başarılı biçimde öğrenilebilmektedir. Sorun, genellikle bireyin zihnindeki "öğrenemem" algısından kaynaklanır (Demirbag, B., Unisen, A., & Yesilyurt, A. 2016, s. 377). Bu algı yıkılmadan yapılan öğretim çabaları çoğu zaman sonuçsuz kalır. Bu nedenle Arapça öğretimine başlamadan önce bireydeki olumsuz algı ve ön yargıların farkına varılması ve bunların dönüştürülmesi gerekir.

Ön yargıyı kırmanın yolu, bireyin temel dil becerilerini geliştirmesi ve bu becerileri uygulamaya geçirme fırsatı bulmasıyla mümkündür. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma etkinliklerine dayalı bir eğitim süreci, zamanla bireyin kendi başarısını fark etmesini sağlar (Özdemir, 2017, s. 37). Böylece kişi, önceki önyargılarını sorgular ve Arapçaya yönelik algısını yeniden inşa edebilir. Sonuç olarak, Arapça'nın öğrenilmesinin önündeki en büyük engellerden biri, daha başlamadan oluşan zihinsel bariyerlerdir. Bu bariyerler aşılmadıkça, öğretim süreci ne kadar nitelikli olursa olsun, beklenen başarıya ulaşmak zorlaşacaktır. Algılarla örülen bu duvarı yıkmak, Arapçanın öğrenilmesini mümkün kılan ilk adımdır.

4.2. Zihinsel Kalıplarla Dolu Bir Sınıf: Öğrenmeye Engel Olan Koşullanmalar

Bir öğrencinin bir bilgiyi öğrenmek istemesi için, o bilginin kendisine ne sağlayacağını bilmesi gerekir. Dil öğreniminde de benzer bir durum geçerlidir. Öğrenci, Arapçayı hangi amaçla öğreneceğini, bu bilginin ona hangi alanlarda katkı sağlayacağını önceden fark edebilmelidir (Özsunar, 2018, ss. 44–48). Bu farkındalık sağlanmadan başlayan bir öğrenme süreci, öğrenci açısından yönsüz ve isteksiz bir çabaya dönüşebilir. Arapçanın günlük hayatta ne işe yarayacağı ya da öğrencinin hedeflerine nasıl katkı sunacağı açıklanmadığında, öğrenci dili gereksiz görmeye başlar. Geçmişte yapılan öğretim hataları, etkisiz yöntemler ve başarısız deneyimler de bu olumsuz koşullanmayı pekiştirir. Sonuçta öğrencinin zihninde "öğrenemem" inancı yerleşir. Oysa etkili bir öğretim süreci, neyin, nasıl ve neden öğrenileceğini önceden netleştirmelidir. Öğrenci, hangi yöntemin izleneceğini, nasıl bir uygulamayla ne tür kazanımlar elde edeceğini bilirse; daha bilinçli, kararlı ve motive bir şekilde öğrenmeye katılır. Bu yaklaşım, önceki olumsuz öğrenme deneyimlerinin tekrarını da büyük ölçüde engeller. Aksi hâlde, öğrenme süreci plansız ve amaca yönelik olmayan bir çaba hâline gelir. Bu da öğrenci-

nin zihinsel kalıplarını değiştirmek yerine onları daha da pekiştirir. Öğrenme öncesinde amaç ve yöntemler açıklanmazsa, öğrencinin zihninde başarısızlıkla sonuçlanmış bir deneme daha yer edinir. Bu da Arapça'yı öğrenme sürecini daha da zorlaştırır.

Özetle, Arapça öğretiminde başarılı olabilmek için öğrencinin olumlu bir şekilde koşullandırılması gerekir. Olumsuz zihinsel kalıplar kırılmadıkça, öğrenme çabaları istenilen sonuca ulaşamayacak ve öğrenme süreci, öğrenci açısından bir yük olmaya devam edecektir.

4.3. İletişim Becerileri Bağlamında Dilin Kullanımı

Bir dili öğrenmek kadar, o dili iletişim aracı olarak etkili biçimde kullanabilmek de önemlidir. Arapça öğreniminde sık karşılaşılan zorluklardan biri, öğrenilen bilgilerin iletişim pratiğine dökülememesidir. Yeterince alıştırmayı yapmayan birey, duygu ve düşüncelerini ifade etmekte güçlük çeker. Bu durum, zamanla başarısızlık hissine ve yetersizlik algısına dönüşebilir. Kişi, her iletişim denemesinde başarısız olacağını düşünerek dili kullanmaktan çekinir hale gelir. Oysa iletişimsel yeterlilik, dil öğrenme sürecinin merkezinde yer alır. Öğrenci, sadece kelime ve dil bilgisi öğrenmekle yetinmemeli; aynı zamanda bu bilgileri gerçek iletişim ortamlarında nasıl kullanacağını da öğrenmelidir. Bu süreçte bireyin kendi öğrenme stratejilerini oluşturması, öğrenme sürecine uygun kaynaklarla desteklenmesi büyük önem taşır. Arapçanın öğrenilmesi, sadece bir dil yapısının değil, aynı zamanda o dili konuşan toplumun kültürünün de öğrenilmesini gerektirir. Jest ve mimiklerden deyimlere, sosyal kodlardan geleneklere kadar iletişim, kültürel bağlam içinde şekillenir. Bu nedenle, iletişim kurulan kişilerle kültürel etkileşim kurulmadan dilin tam anlamıyla öğrenilmesi mümkün değildir. Dil yaşantısının ayrılmaz bir parçasıdır. Hayatla bağı zayıf olan bir dil, öğrencinin zihninde canlılığını kaybeder. Arapçayı öğrenen birey, bu dili kullanabileceği sosyal ortamlara girerek ya da iletişim fırsatları yaratarak öğrenimini pekiştirmelidir. Bu sayede dil sadece ezberlenen bir bilgi değil, anlam kurulan bir araç hâline gelir.

4.4. İçsel Güç Olmadan Olmaz: Arapça Öğrenmede Motivasyonun Rolü

Motivasyon, bireyin ihtiyaçlarını karşılamak üzere harekete geçmesini sağlayan ve davranışlarını belirli bir amaca yönelten içsel bir güçtür. Dil öğreniminde bu gücün varlığı, öğrenmeye yönelik ilgiyi ve performansı doğrudan etkiler. Yeterli güdülenme sağlanmadığında öğrenmeye yönelik ilgi azalır; birey, sürece karşı isteksizlik geliştirir (Çiftınar, 2011, ss. 174–175). Bu nedenle motivasyon, sadece öğrenmenin değil, aynı zamanda öğrenmeye devam etmenin de temel unsurlarındandır. Arapça öğrenme sürecinde başarı yalnızca dil yeteneğine değil, bireyin bu öğrenmeye ne kadar istekli

olduğuna da bağlıdır. Öğrenmeyi istemek, öğrenileceğine inanmak ve sürece içsel bir hedefle yaklaşmak motivasyonu artırırken; dışsal baskılarla veya gönülsüzce başlayan öğrenme çabaları çoğunlukla başarısızlıkla sonuçlanır. Zorunlulukla, ilgi duymadan yaklaşılacak dil öğrenme süreçleri, kalıcı öğrenme sağlamaktan uzaktır. Motivasyon eksikliğinin altında genellikle şu düşünce yer alır: “Bu dili gerçekten öğrenebilir miyim?” Bu tür sorgulamalar, öğrenme isteğini azaltır. Ayrıca bireyin zihninde, sürece yön veren anlamlı bir hedef ya da ihtiyaç yoksa, öğrenme kolayca ertelenebilir ya da tamamen bırakılabilir. Başkalarının beklentisiyle, bireyin kendi istemi dışında başlanan dil öğrenimi; içsel kaynaklarla değil, dışsal baskılarla sürdürüldüğü için zayıf kalır.

Bu noktada içsel motivasyon, dışsal güdüleyicilerden çok daha güçlüdür. Kendi isteğiyle, anlamlı bir amaç doğrultusunda Arapça öğrenmeye yönelen birey, öğrenme sürecinde karşılaştığı güçlükleri daha kolay aşar. Ancak birey yeterince motive değilse, dili öğrenmeye çalışmaz; öğrenirken hata yapmaktan korkar ve yanlışlarının düzeltilme biçimi onu olumsuz etkileyebilir. Özellikle geçmişte etkisiz öğretim yöntemleriyle yaşanan başarısız deneyimler, motivasyonun daha da düşmesine neden olur. Motivasyonu düşük bireyler, öğrenme sürecinde dikkatlerini toplamakta zorlanır, çabuk sıkılır ve hedeflerine ulaşmadan süreci yarıda bırakabilir (Yılmaz & Buzlukluoğlu Arslan, 2014, ss. 1181–1196). Bu kişiler, dil öğrenmeyi üstesinden gelinemez bir problem olarak görme eğilimindedir. Oysa öğrenmeyi içselleştirmiş birey, yanlış yapma korkusunu daha kolay aşar, hedeflerine daha kararlı biçimde ilerler ve dışsal desteğe daha az ihtiyaç duyar.

4.5. Arapça Öğretiminde Öğretmen Niteliği ve Yeterlilik Sorunu

Bir dili, o dilin konuşulmadığı bir ülkede öğrenmeye çalışan bireyler için eğitimcilerin niteliği ve eğitimi büyük önem taşımaktadır. Dilin nasıl öğrenileceğine dair temel bilgiye sahip olmayan öğrenciler, bu süreci sağlıklı bir şekilde yönetebilmek için donanımlı bir eğiticie ihtiyaç duymaktadır. Ancak eğitimcilerin, öğretim yöntemlerini yeterince bilmemesi ya da bu yöntemleri öğrencilerin düzeyine ve öğrenme stillerine uygun şekilde kullanamaması, süreci hem öğrenci hem de öğretici açısından güçleştirmektedir (Aydoğdu, 2001, ss. 23–36). Hangi yöntem ve tekniklerin ne zaman ve nasıl uygulanacağı konusunda yaşanan tereddütler, öğretim sürecinin etkililiğini azaltmaktadır. Bu durum, özellikle Arapça gibi yapısal olarak farklı bir dili öğrenen bireyler için daha belirgin hale gelir. Türkiye özelinde bakıldığında, yeterli sayıda nitelikli Arapça öğreticisinin bulunmaması da ayrı bir sorundur. Bazı öğretmenler dili bilse de öğretme sürecinde hangi yöntemlerin etkili olacağına dair yeterli bilgiye sahip olmadıklarından dolayı genellikle geleneksel öğretim yöntemlerine başvurmaktadır. Diğer yandan, öğreticinin teorik bilgiye sahip olması da tek başına yeterli değildir. Öğrencinin seviyesini, ilgi alanlarını

ve öğrenme ihtiyaçlarını doğru analiz edemeyen bir öğretici, hangi öğretim araçlarını ve yöntemlerini kullanması gerektiğini belirlemede zorlanabilir. Bu durum, öğrenme sürecinin verimsiz olmasına ve öğrencinin motivasyon kaybı yaşamasına neden olabilir (Usta, 2012, s. 131).

4.6. Teoriden Pratiğe: Arapça Öğretiminde Uygulama Eksiklikleri

Arapça öğretiminde ağırlıklı olarak teorik yöntemlere başvurulması, dil öğreniminin verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Kişiye verilen eğitimin uygulamaya imkân tanımadan yalnızca teorik bilgiler üzerinden sürdürülmesi, öğrenilen bilgilerin aktif kullanılmasını engellemektedir. Bu durumda birey, öğrendiklerini sadece zihninde biriktirir; fakat pratik yapamadığı için dili kullanma becerisi gelişemez. Yıllar boyunca yalnızca teorik bilgiyle eğitilen bir birey, sahip olduğu bilgi miktarı ne kadar fazla olursa olsun, pratik deneyimi olan biri kadar başarılı olamayacaktır. Buna karşılık, sınırlı teorik bilgiye sahip ancak uygulama temelli öğrenme gerçekleştiren bir birey, dili daha etkili kullanabilir. Bu bağlamda, sadece teorik bilgiye dayalı bir öğretim yöntemi, öğrenenin dili hayata geçirme şansını ortadan kaldırmakta ve bu da öğrenme sürecinde ciddi zorluklara yol açmaktadır. Dil öğretiminde teori ve uygulama, birbirini tamamlayan unsurlardır. Bu nedenle her iki alana da dengeli biçimde önem verilmelidir. Dil öğretiminde hangi boyuta ne oranda ağırlık verileceği, öğrencinin ihtiyaçlarına ve seviyesine göre belirlenmeli; böylece teoriyle desteklenen uygulamalarla öğrenme pekiştirilmelidir.

Dil öğrenimini yalnızca ezberlemeye dayandıran bireyler ile öğrendiklerini sosyal ortamda veya hedef dili konuşan bireylerle etkileşim içinde uygulamaya çalışan bireyler arasında başarı düzeyleri bakımından önemli farklar gözlemlenir. Ezberlenen kelimeler pratiğe dökülemediği sürece kalıcı hâle gelmez ve anlamlı bir iletişim aracı olamaz. Buna karşın, daha az bilgiye sahip ancak öğrendiklerini kullanarak cümle kurmaya çalışan bireyler, dili daha etkili kullanabilir ve iletişimde daha başarılı olabilir. Sonuç olarak, dili ezberlemek için değil, kullanmak amacıyla öğrenmek esastır. Bilgilerin uygulamaya aktarılması, cümleler kurularak yaşama dâhil edilmesi, dilin kalıcılığını ve işlevselliğini artıracaktır. Bu sürecin daha etkili olabilmesi için kelime bilgisi de sürekli geliştirilmeli ve anlamlı bağlamlarda kullanılmalıdır.

4.7. İmkân Yetersizliği

Arapça öğreniminde karşılaşılan en temel zorluklardan biri, dil öğrenimi için gerekli fiziksel ve pedagojik imkânların yetersizliğidir. Dil öğretiminde etkili sonuçlar alınabilmesi için uygun sınıf ortamları, yeterli materyaller, teknolojik araçlar ve alanında yetkin öğreticiler gereklidir. Ancak birçok eğitim kurumunda bu tür imkânlar sınırlıdır. Özellikle kırsal bölgelerde ya da dilin yoğun olarak konuşulmadığı çevrelerde, öğrenciler uygulamalı dil eğitimi alma fırsatından mahrum kalmaktadır. Dil öğreniminde kullanılacak ses ve

görüntü materyalleri, etkileşimli dijital uygulamalar, konuşma pratikleri için uygun ortamlar ve güncel kaynaklara erişim, öğrenmenin kalitesini doğrudan etkileyen unsurlardır. Bu araçların eksikliği, öğrencinin dili duyarak, görerek ve deneyimleyerek öğrenmesini zorlaştırır. Ayrıca, dili öğreten kişinin de pedagojik formasyon eksikliği ya da yetersiz kaynaklarla çalışması, eğitimin niteliğini düşürür. Bir dili yalnızca gramer ve kelime ezberine indirgemek, o dili öğrenmek için yeterli değildir. Öğrencinin dili gerçek hayatta kullanabileceği fırsatlarla desteklenmesi gerekir. Bu da ancak yeterli imkânların sağlanmasıyla mümkündür. Dolayısıyla, Arapça öğretiminde başarıyı artırmak için sadece öğrenciye değil, eğitime ve eğitim ortamına yönelik de yatırımlar yapılmalı, fiziksel ve dijital kaynakların çeşitliliği artırılmalıdır.

5. Sonuç

Bu çalışma, Türkiye'deki İmam Hatip Liselerinde Arapça öğretiminde karşılaşılan temel sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini ele almıştır. Arapça, bu okullarda hem dini metinlerin anlaşılması hem de akademik hedefler açısından hayati öneme sahiptir. Ancak, öğrencilerin Arapça öğrenmede çeşitli zorluklar yaşadığı gözlemlenmektedir. Bu zorluklar, dilin yapısal güçlüğünün yanı sıra, eğitim ortamındaki yetersizlikler, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilememesi, öğrenci motivasyon eksikliği ve dersin işleniş biçiminde yaşanan sorunlardan kaynaklanmaktadır. Arapça, Türkiye'nin kültürel, coğrafi ve tarihi bağlamı göz önüne alındığında önemli bir yabancı dil konumundadır. Suriye'deki iç savaş nedeniyle yaşanan göç dalgası sonrası, Arapça İngilizceden sonra Türkiye'de en çok konuşulan yabancı dillerden biri haline gelmiştir. Arapça, İslam'ın kutsal metinlerinin dili olması ve Birleşmiş Milletler'in resmi dillerinden biri olması nedeniyle tarih boyunca İslam eğitiminde vazgeçilmez bir araç olmuştur. İmam Hatip Liselerinde Arapça eğitiminin kalitesi çoğu zaman öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede yetersiz kalmakta, bu da öğrencilerin yükseköğretimde karşılaşacakları dini kaynakları anlamalarını zorlaştırmaktadır. Öğretmenlerin büyük oranda geleneksel yöntemlere bağlı kalması, dinleme, konuşma ve anlamaya dayalı etkinliklerin yetersizliği, dil öğrenimini yüzeysel bir noktada bırakmaktadır. Ayrıca, ders saatlerinin sınırlı olması, materyal eksiklikleri, teknolojiye yeterince faydalanılamaması ve öğrencilerin Arapçayı günlük hayatta kullanamaması öğrenme sürecini daha da zorlaştırmaktadır.

Bu sorunlara yönelik çözüm önerileri şu şekilde sıralanabilir:

Öğrenci Algı ve Ön Yargılarının Kırılması: Öğrenmeye başlamadan önce öğrencilerin Arapçaya karşı oluşan “zor bir dil” algısının ve ön yargılarının farkına varılması ve bunların dönüştürülmesi gerekmektedir. Temel dil becerilerini geliştirmeye yönelik okuma, yazma, dinleme ve konuşma etkinliklerine dayalı bir eğitim süreciyle öğrencilerin başarıyı deneyimlemesi sağlanmalıdır.

Öğrenme Amaçlarının Belirlenmesi ve Koşullanmaların Giderilmesi: Öğrencilere Arapçayı hangi amaçla öğrenecekleri ve bu bilginin onlara hangi alanlarda katkı sağlayacağı önceden netleştirilmelidir. Etkili bir öğretim süreci, neyin, nasıl ve neden öğrenileceğini açıklamalı, böylece öğrenci bilinçli ve motive bir şekilde sürece katılmalıdır.

İletişim Becerilerinin Geliştirilmesi: Öğrenilen bilgilerin iletişim pratiğine dökülmesi için yeterince alıştırma yapılmalıdır. Öğrenciler sadece kelime ve dil bilgisi öğrenmekle kalmayıp, bu bilgileri gerçek iletişim ortamlarında kullanmayı da öğrenmelidir. Arapçayı kullanabilecekleri sosyal ortamlar ve iletişim fırsatları yaratılmalıdır.

Öğrenci Motivasyonunun Artırılması: Motivasyon, dil öğreniminde başarıyı doğrudan etkileyen içsel bir güçtür. Öğrencinin öğrenmeye istekli olması, öğrenileceğine inanması ve sürece içsel bir hedefle yaklaşması motivasyonu artıracaktır. Öğrenme sürecinde hata yapma korkusunu aşmalarına yardımcı olunmalı ve geçmiş başarısız deneyimlerin olumsuz etkileri giderilmelidir.

Öğretmen Niteliği ve Yeterliliklerinin Geliştirilmesi: Arapça öğretmenlerinin öğretim yöntemleri konusunda yeterli bilgiye sahip olması ve bu yöntemleri öğrencilerin düzeyine ve öğrenme stillerine uygun şekilde kullanabilmesi büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin pedagojik formasyonları güncellenmeli ve sürekli mesleki gelişim programlarıyla desteklenmelidir.

Teoriden Pratiğe Geçişin Sağlanması: Arapça öğretiminde ağırlıklı olarak teorik yöntemlere başvurulması yerine, uygulamalı dil eğitimine ağırlık verilmelidir. Teori ve uygulama dengeli bir biçimde ele alınmalı, öğrencilerin öğrendiklerini günlük hayatta ve sosyal ortamlarda kullanma fırsatları yaratılmalıdır.

İmkân ve Materyal Yetersizliğinin Giderilmesi: Dil öğrenimi için uygun sınıf ortamları, yeterli materyaller, teknolojik araçlar ve güncel kaynaklara erişim sağlanmalıdır. Ses ve görüntü materyalleri, etkileşimli dijital uygulamalar ve konuşma pratikleri için uygun ortamlar artırılmalıdır.

Bu çözüm önerilerinin hayata geçirilmesiyle, İmam Hatip Liselerinde verilen Arapça eğitiminin niteliği artırılabilecek, öğrencilerin dil becerileri daha etkin bir şekilde geliştirilecek ve Arapçanın hem dini metinlerin anlaşılması hem de modern iletişimde daha etkili kullanılabilmesi sağlanması mümkün olabilir.

Kaynakça

- Akgün, A. (2019). *İslam'da bilgi ve bilim*. İstanbul: Beyan Yayınları.
- Akın, A. (2016). *Yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanımının lise 12. sınıf öğrencilerinin eleştirel, yansıtıcı düşünme becerilerine ve öğrencilerin yabancı dil öğrenme tutumlarına etkisi*. Aydın.
- Aydoğdu, Ş. (2001). Çağdaş eğitimde etkileşim kavramı ve yabancı dil öğretiminde etkileşim biçimleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (13), 23–36.
- Başar, H. (2003). Ön yargısız ve ezbersiz eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 214–235.
- Çalışkan, M. (2019). *Küreselleşme ve çokdillilik: Arapçanın Türkiye'deki önemi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çetindağ, A. (2008). İslam edebiyatında nesir ve mensur edebiyatın temsilcileri. *Ü Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 44(2), 92–97.
- Çiftçınar, B. (2011). Yabancı dil öğreniminde motivasyon. *Kültür Evreni*, (9), 174–175.
- Demir, F. (2017). Arapça öğretiminde iletişimsel yaklaşım ve uygulamaları. *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 75–83.
- Demir, R. (2002). *İslam medeniyetinde astronomi*. İstanbul: TDV Yayınları.
- Demirbag, B., Unisen, A., & Yesilyurt, A. (2016). Training of critical thinking skills in teacher candidates and placebo effect: A quasi experimental study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 63, 375-392 <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.63.21>
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden bugüne Türkiye'de yabancı dil: Arapça, Farsça, Fransızca, İngilizce, Almanca, Latince, İtalyanca dillerinin öğretimi ve Türkçenin bu diller karşısındaki durumu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- DİK (Dış İlişkiler Koordinatörlüğü). (2020). *Türkiye'nin Orta Doğu'ya yönelik eğitim ve yatırım politikaları raporu*. Ankara: TİKA Yayınları.
- Duman, M. (2012). Türkiye-Arap ülkeleri ekonomik ilişkileri. *Ortadoğu Analiz*, 4(42), 28–32.
- Gömleksiz, M. N., & Kan, A. Ü. (2002). Eğitimde duyuşsal boyut ve duyuşsal öğrenme. *Turkish Studies – International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(1), 1160–1161.
- İhsanoğlu, E. (1996). *Batı'ya bilgi köprüsü: Arapçadan Latinceye tercümeler*. İstanbul: IRCICA.
- Karakuş, S. (2021). *Ortadoğu çalışmalarında kaynak diline hakimiyetin önemi*. İstanbul: İLEM Yayınları.
- Kaya, M. (1990). *İslam felsefesi*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kaya, M. (2019). *Türkiye'de İmam Hatip okullarının tarihçesi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Kırman, M. (2014). İbnü'l-Heysem ve görme kuramı. *Diyanet İlmî Dergi*, 50(1), 49–55.
- Özdemir, S. (2017). Üniversite öğrencilerinin bir yabancı dil olarak Arapçaya ilişkin metaforik algıları. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (38).

- Özdural, A. (1996). İslam dünyasında matematik: El-Hârizmî ve cebirin doğuşu. *Bilim ve Teknik*, (347), 46–50.
- Özsunar, A. (2018). *Arapça öğretimine yeni yaklaşımlar ve görsel materyallerin kullanılması* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sarı, A. (2022). *Hizmet sektöründe Arapça'nın ekonomik katkısı*. İstanbul: Turizm Araştırmaları Enstitüsü Yayınları.
- Suçin, M. H. (2006). Türkçe ve Arapça ikilemelerde sözcük dizilişi ve ses benzeşmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 10(28), 281–294.
- Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı öğrenme ve öğretime eleştirel bir yaklaşım. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(5), 115–139.
- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı. (2024). *Turizm istatistikleri raporu 2024*. Ankara: Yazar.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). *İmam Hatip Liseleri Genel Müdürlüğü faaliyet raporu*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). *Ortaöğretim Arapça dersi öğretim programı*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Yeni Maarif Modeli rehberi: İmam Hatip liselerinde yabancı dil eğitimi*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Temel, A. V. (2015). Türkiye’de Arapça öğretiminde uygulanan metotlar, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri üzerine bir değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3(5), 166–174.
- Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı. (2023). *Orta Doğu ile diplomatik ilişkiler ve dil gerekliliği raporu*. Ankara: Dış Politika Araştırmaları Merkezi.
- Uçar, A. (2023). *Türkiye'nin Ortadoğu politikası ve dilin rolü*. Ankara: SETA Yayınları.
- Uçar, R., & Türkmen, S. (2015). İşbirlikli öğrenme yönteminin ilahiyat fakültesi öğrencilerinin Arapça dersine yönelik tutumlarına ve başarılarına olan etkisi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 15(3), 93–116.
- Usta, İ. (2012). Türkiye’de Arapça öğreniminin zorlukları ve çözüm yolları. *Turan Stratejik Araştırmalar Merkezi Dergisi*, 4(15), 128–135.
- Yeşilyurt, A. (2017). “Arapça Konuşma Becerisi Özyeterlik Algısı Ölçeğinin Geliştirilmesi / Development of Self-Efficacy Perception Scale Related to Arabic Speaking Skills”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Tahsin Aktaş Armağanı) Volume 12/6, ANKARA/TURKEY, [www.turkishstudies.net](http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11596), DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11596>, p. 881-902.
- Yıldırım, C. (2006). İbn Sînâ'nın tıp ilmi ve etkileri. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (26), 182–186.
- Yılmaz, F., & Arslan, S. B. (2014). ÇOMÜ TÖMER’de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sorunları. *Turkish Studies – International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(6), 1181–1196.
- Yılmaz, İ. (2008). Tarihi ve edebî açıdan Türk-Arap ilişkileri. *Nüsha Şarkiyat Araştırmaları Dergisi*, 7(27), 101–114.