

# marife

dini araştırmalar dergisi  
Turkish Journal of Religious Studies

cilt / volume: 22 • sayı / issue: 2 • kiř / winter 2022

## İmam Hatip Ortaokulu Arapça Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) Modeline Göre Değerlendirilmesi

*The Evaluation of the Curriculum of Arabic Courses at Imam Hatip Secondary Schools with Teachers' Views According to the Context-Input-Process-Product (CIPP) Model of Stufflebeam*

Fatih Kaya 

Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı  
Assist. Prof., Bayburt University, Faculty of Theology, Department of Religious Education  
Bayburt / Türkiye  
fkaya@bayburt.edu.tr | <https://orcid.org/0000-0003-4895-6987>

**Article Type / Makale Tipi**  
Research Article / Araştırma Makalesi

**DOI:** 10.33420/marife.1173699

**Article Information / Makale Bilgisi**  
Received / Geliř Tarihi: 11.09.2022  
Accepted / Kabul Tarihi: 12.12.2022  
Published / Yayın Tarihi: 30.12.2022

**Cite as / Atıf:** Kaya, Fatih. "Programının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) Modeline Göre Değerlendirilmesi". *Marife* 22/2 (2022): 605-633.  
<https://doi.org/10.33420/marife.1173699>

**Plagiarism / İntihal:** This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software. / Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.



**Copyright / Telif Hakkı:** "This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) International License." / "Bu makale Creative Commons Atıntı-GayriTicari-Türetilemez 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) Uluslararası Lisansı altında lisanslanmıştır."

e-ISSN: 2630-5550



<https://marife.org/tr/>

## İmam Hatip Ortaokulu Arapça Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Stufflebeam'ın Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) Modeline Göre Değerlendirilmesi

### Özet

Eğitim programları, uluslararası standartlarda güçlü bir eğitim sistemi inşa etme, toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirme, maddi ve manevi değerlerin korunması ve geliştirilmesini sağlamak gibi hedefler doğrultusunda geliştirilmektedir. Eğitim kurumları, bilim ve teknolojideki değişikliklerin yoğun olarak yaşanacağı bu dönemde, ihtiyaçlar doğrultusunda eğitim programlarında gerekli yenilikler yaparak müfredat değişikliklerine gitmişlerdir. Bu bağlamda programların geliştirilmesi ve değerlendirilmesi eğitimin kalitesinin artmasında büyük önem arz etmektedir.

Bu araştırma, Stufflebeam'ın CIPP (Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün) program değerlendirme modeline göre Arapça öğretmenlerinin görüş ve tecrübeleri ışığında İmam Hatip Ortaokullarında (İHO) okutulan İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programının (2016) incelenmesini amaçlamaktadır. Nitel araştırma yönteminden durum çalışma deseni ile yürütülen çalışmada, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Trabzon ili imam hatip ortaokullarında görev yapan ve amaçlı örneklem yoluyla seçilen toplam 20 imam hatip ortaokulu Arapça öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Dinçer (2013) tarafından geliştirilen ve Arapça dersine uyarlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla elde edilen veriler, içerik analiz ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde, içerik analizi kullanılarak temalar oluşturulmuş ve bulgular bölümünde öğretmenlerin görüşlerinden sıklıkla doğrudan alıntılar yapılmıştır. Stufflebeam'ın CIPP program değerlendirme modeli kullanılarak yapılan veri analizi sonucunda, bağlam, girdi, süreç ve ürün değerlendirme boyutu olmak üzere toplam 4 tema ve bunlara bağlı olarak 12 kategori belirlenmiştir.

Bulgularda, bağlam değerlendirme boyutunda öğretmenlerin çoğunun programı incelemediği, bu konuda daha çok ders kitapları ve yıllık planlardan yararlandıkları tespit edilmiştir. Genel olarak katılımcılar programın amaçları için olumlu görüşe sahip olduklarını, programın öğrenci merkezli olduğunu, sarmal yapıya uygun olarak hazırlandığını, gramer yerine dilin aktif kullanımını önceleyerek dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesini amaçladığını belirtmişlerdir. Katılımcılar programın zayıf yönü olarak teori ve uygulama uyumsuzluğunu, programın her okulda uygulanabilir olmamasını, içeriğin yoğun olmasını, temaların tam olarak birbirini desteklememesini, konuşma aktivitelerinin ve etkinliklerin yetersizliğini ifade etmişlerdir. Girdi değerlendirme boyutunda öğretmenlerin çoğunun öğretim programına yönelik hizmet içi eğitime katılmadığı ya da verilen eğitimin süre ve içerik bakımından yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerinden öğrencilerin hazırlanmışlık düzeyinin düşük olduğu ve derse yönelik isteksiz bir tutum sergiledikleri, ders kitaplarının, EBA platformunda ve din öğretimi genel müdürlüğünün sitesinde yer alan içeriğin kısmen yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Süreç değerlendirme boyutunda, öğretmenlerin ağırlıklı olarak öğretmen merkezli teknikleri kullandığı, Arapça öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak, programın tam olarak uygulanabilmesi için haftalık ders saatlerinin yetersiz olduğu, merkezi sınavlarda Arapçaya yer verilmemesinin öğrencinin motivasyonunu düşürdüğü, bazı okullarda yeterli teknolojik alt yapının olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Genel olarak öğretmenler, programın temalar, içerik ve dil yapısıyla bir tekrar niteliği taşıdığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Araştırmanın ürün değerlendirme boyutunda, bilgi ve becerilerin değerlendirilmesi açısından öğretmenlerin en çok uyguladığı değerlendirme aracını, yazılı sınavlar ve öğrencilerin derse katılım notlarının oluşturduğu, sınavlarda dört temel dil becerisinin eşit oranda değerlendirilemediği, konuşma ve dinleme becerilerinin yeterince ölçülmediği ve programda önerilen alternatif ölçme araçlarının kullanılmadığı, ölçme ve değerlendirme süreci açısından öğretmenlerin daha çok sonuç odaklı bir değerlendirme yaptıkları tespit edilmiştir. Programın uygulanamayan boyutlarına yönelik olarak öğretmenler, öğrencilerin dil bilgisi açısından gelişim gösterdiklerini ifade ederken konuşma, dinleme ve yazma (inşa) becerilerinde istenilen düzeyde ilerleme kaydedilemediği ve her öğrencinin aynı gelişimi göstermediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin iletişimci yaklaşımı esas alan programın ana felsefesine bağlı kalamadıkları belirlenmiştir. Bu çalışmada ulaşılan sonuçların, Arapça öğretiminin geliştirilmesi ve etkili bir şekilde uygulanabilmesi açısından katkı sağlaması beklenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Din Eğitimi, İmam Hatip Ortaokulu, Arap Dili Eğitimi, Müfredat, Program Geliştirme.

## ***The Evaluation of the Curriculum of Arabic Courses at Imam Hatip Secondary Schools with Teachers' Views According to the Context-Input-Process-Product (Cipp) Model of Stufflebeam***

### ***Summary***

*Education programs were developed in line with objectives such as building a strong education system at international standards, raising the qualified manpower needed by the society, and ensuring the protection and development of material and moral values. In this period, when changes in science and technology have been experienced intensively, educational institutions have made necessary changes in the education programs and made changes in the curriculum in line with the needs. In this context, the development and evaluation of programs is of great importance in increasing the quality of education. This research aims to examine the curriculum of Arabic courses at Imam Hatip Secondary Schools (IHO) in the light of the opinions and experiences of Arabic teachers according to Stufflebeam's CIPP (Context, Input, Process and Product) program evaluation model. In the research conducted with the case study design of the qualitative research methods, semi-structured interviews were conducted with a total of 20 Arabic teachers working in Imam-Hatip Secondary Schools in Trabzon in the 2021-2022 academic year and being selected through purposeful sampling. The data obtained through the semi-structured interview form developed by Dinçer (2013) and adapted to the Arabic lesson were analyzed by content analysis. In the analysis of the data, themes were created using content analysis, and direct quotations from the teachers' views were frequently made in the findings. As a result of the data analysis using Stufflebeam's CIPP program evaluation model, a total of 4 themes, including context, input, process and product evaluation dimensions, and 12 categories were determined depending on them. In the findings, it was determined that most of the teachers did not examine the curriculum in terms of context evaluation, and they mostly benefited from textbooks and annual plans in this regard. The participants mostly stated that they had a positive opinion on the aims of the program, the program was student-centered and prepared in accordance with the spiral structure, and it aimed to develop listening and speaking skills by prioritizing the active use of language instead of grammar. About the weaknesses of the program, the participants stated that there was inconsistency between the theory and practice and the program is not applicable in every school, the content was intense, the themes do not fully support each other, and the speaking activities were insufficient. In the input evaluation dimension, it was determined that most of the teachers did not participate in the in-service training for the curriculum or the training was insufficient in terms of duration and content. In addition, it was concluded from the teachers' opinions that the readiness level of the students was low and they showed a reluctant attitude towards the lesson, and that the content of the textbooks, EBA platform and the website of the General Directorate of Religious Education were partially sufficient. In the process evaluation dimension, it was revealed that the teachers mainly used teacher-centered techniques, the weekly lesson hours were insufficient for the full implementation of the program and the absence of Arabic in the central exams reduced the motivation of the students, and that there was not enough technological infrastructure in some schools in terms of the problems encountered in the implementation of the Arabic teaching program. In general, the teachers stated that the program was a repetition with its themes, content, and language structure. In the product evaluation dimension of the research, it was concluded that the most frequently used grading tool by teachers in terms of evaluating knowledge and skills was written exams and students' attendance grades. It was determined that four basic language skills couldn't be evaluated equally in the exams, speaking and listening skills were not adequately measured, and alternative measurement tools recommended in the program were not used, and teachers made more result-oriented evaluations in terms of measurement and evaluation process. Regarding the non-applicable dimensions of the program, the teachers stated that the students showed improvement in terms of grammar, but they told that the desired level of progress could not be achieved in speaking, listening, and writing (construction) skills and that not every student got the same improvement. In addition, it was determined that the teachers could not adhere to the main philosophy of the program based on the communicative approach. It is expected that the results of the research will contribute to the development and effective implementation of the Arabic curriculum.*

**Keywords:** Religious Education, Imam-Hatip Secondary School, Arabic Language Education, Curriculum, Curriculum Development

## Giriş

Eğitim programları, uluslararası standartlarda güçlü bir eğitim sistemi inşa etme, toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirme, maddi ve manevi değerlerin korunması ve geliştirilmesini sağlamak gibi hedefler doğrultusunda geliştirilmektedir. Eğitim kurumları, bilim ve teknolojideki değişikliklerin yoğun olarak yaşandığı bu dönemde, ihtiyaçlar doğrultusunda eğitim programlarında gerekli yenilikler yaparak müfredat değişikliklerine gitmişlerdir. Bu bağlamda programların geliştirilmesi ve değerlendirilmesi eğitimin kalitesinin artmasında büyük önem arz etmektedir.<sup>1</sup>

Arapça dersinin, İmam Hatip Okullarının müfredatında yer alışından beri politik ve sosyo-kültürel şartların da etkisiyle çeşitli değişim aşamalarından geçtiği görülmektedir. İmam Hatip Okullarının 1951’de yeniden açılmasıyla ilk defa meslek dersi olarak Arapça Öğretim Programı hazırlanmıştır. Başlangıçta haftada 5 saat olarak verilen Arapça dersi dilbilgisi, metin okuma ve çeviri ağırlıklı bir ders olarak müfredatta yer almıştır.<sup>2</sup> Arapça öğretimi 1973 yılına kadar aynı program ve yöntemle sürdürülmüştür. Süreçte değişen öğretmen-öğrenci rolleri, benimsenen eğitim yaklaşımları ve felsefesine bağlı olarak Arapça Öğretim Programının pek çok kere yenilediği görülmektedir.<sup>3</sup> Yapılandırmacı yaklaşımın program geliştirme süreçlerinde etkin olmasıyla birlikte, 2006, 2011 ve 2016 yıllarında program yeniden değiştirilip yenilenmiştir. Bir önceki dönem ile mukayese edildiğinde, 2006 yılı sonrası uygulanan öğretim programlarının dil öğrenmede yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak, iletişimsel odaklı hazırlandığı görülmektedir. Ayrıca 2011 sonrasında uygulanan Arapça öğretim programlarında Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (OBM) ilke ve esaslarından yararlanıldığı görülmektedir.<sup>4</sup>

2016 yılında güncellenen İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programı (İADÖP), 2017-2018 eğitim ve öğretim yılından itibaren ilkököl 2, 3 ve 4. sınıfların yanı sıra ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu (İHO) 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda da uygulanmaya başlamıştır. Arapça dersi, İHO’da (5, 6, 7 ve 8. sınıf) zorunlu, ilkököl ve ortaokullarda ise seçmeli ders olarak okutulmaktadır. İADÖP’da programın, güncel dil öğrenme yaklaşımlarına uygun olarak konuların her sınıf düzeyinde tekrarına imkân veren sarmal bir yapıda hazırlandığı belirtilmiştir. Özellikle programda temel dil becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı vurgulanmıştır. Sınıf seviyelerine ve dil becerilerine göre programdaki kazanım sayıları Tablo 1’te gösterilmiştir.

<sup>1</sup>Soner Mehmet Özdemir, “Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye’de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6/2 (2009), 127; Zeynep Demirtaş, “Eğitimde Program Değerlendirme Yaklaşımlarına Genel Bir Bakış”, *Sakarya University Journal of Education*, (30 Ocak 2018), 756.

<sup>2</sup>Hasan Soyupek, *İkinci Meşrutiyet’ten Günümüze Türkiye’de Arapça Öğretimi* (Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2004), 242; Zeynep Oktay, *Cumhuriyet Dönemi Ortaöğretim Kurumlarında Arapça Dersi Öğretim Programlarında İletişimsel Yaklaşım* (Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015), 44.

<sup>3</sup>Hacer Kocabey, *İmam-Hatip Liselerinde Arapça Konuşma Öğretimi (Tespit ve Değerlendirme)* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 6.

<sup>4</sup>Oktay, *Arapça Dersi Öğretim Programlarında İletişimsel Yaklaşım*, 74.

Tablo 1. Sınıf Seviyelerine ve Dil Becerilerine Göre Programdaki Kazanımların Sayısı

Sınıf	Dinlediğini	Konuşma	Okuduğunu		
	Anlama Becerisi	Becerisi	Anlama Becerisi	Yazma Becerisi	Toplam
5	17	12	15	10	57
6	16	15	18	22	71
7	17	15	27	17	75
8	20	17	20	16	73
<b>Toplam</b>	70	59	80	65	

Tablo 1 incelendiğinde, sınıf düzeyinde en fazla kazanıma 7. sınıfta, en az kazanıma ise 5. sınıf düzeyinde yer verildiği anlaşılmaktadır. Ayrıca program genelinde en fazla kazanımın okuduğunu anlama becerisi için belirlendiği daha sonra dinlediğini anlama becerisinin yer aldığı görülmektedir.<sup>5</sup>

Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkarılması için program geliştirmenin son aşaması olan program değerlendirme sürecinden geçirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Değerlendirme, programın planlanan amaçlara uygun olarak iyileştirilmesine ve programın geliştirmeye uygun olup olmadığı konusunda program geliştiricilere geri bildirimde bulunulmasına katkı sağlar.<sup>6</sup> Demirel, program değerlendirme sürecinin aşamalarını, eğitim programının verimliliğine yönelik verilerin toplanması, çözümlenmesi ve ulaşılan sonuçların yorumlanarak raporlanması olarak açıklamaktadır.<sup>7</sup> Program değerlendirme, dil öğretim programının amaçlarına ne kadar ulaştığı, uygulandığı sınıflarda ve okullarda durumun nasıl olduğu, paydaşların programdan memnuniyet düzeyi, karar mekanizmasındakilerin tatmin seviyesi ve benzer programlarla mukayesesinin yapılıp yapılmadığı gibi soruları yanıtlamakla ilgilidir.<sup>8</sup>

Program geliştirmede birçok değerlendirme yaklaşımı kullanılmaktadır. Bu yaklaşımların varlık nedeni, değerlendirme verilerinin isabetli kararlar almada önem arzettiği ve değerlendiricilerin, yetkililere destek olarak daha etkili olabileceğidir. Bu yaklaşımlardan biri de Stufflebeam'in program değerlendirme modeli olan bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modelidir. Program geliştirmenin her aşamasında ihtiyaç duyulabilecek bilgileri bir sistem yaklaşımı olarak ele alan CIPP modelini diğer yaklaşımlardan farklı kılan yönü "değerlendirmenin ispatlamak değil, geliştirmek olduğu" ilkesidir. Bu nedenle yaklaşımda, karar sürecinde yardımcı olmak, hesap verebilirliği sağlamak ve değerlendirilen nesne ya da kurumun anlaşılmasına

<sup>5</sup> MEB Din Öğretimi Müdürlüğü, *İlköğretim Arapça Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı* (Ankara: MEB, 2016), 60-91.

<sup>6</sup> Jody L. Fitzpatrick vd., *Program Değerlendirme: Alternatif Yaklaşımlar ve Uygulama Rehberi*, çev. M. Kemal Aydın - Bünyamin Bavlı (Pegem Akademi Yayıncılık, 2019), 7.

<sup>7</sup> Özcan Demirel, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı* (Ankara: Pegem Yayıncılık, 2006), 188.

<sup>8</sup> Jack C. Richards, *Curriculum Development in Language Teaching* (Cambridge: University Press, 2001), 286.

katkı sağlamak amaçlanmaktadır.<sup>9</sup> CIPP modelinin dört değerlendirme türünden oluşan bir değerlendirme ve karar verme süreci bulunmaktadır.

*Bağlam Değerlendirmesi (planlama kararlarına hizmet eder):* Bu aşamada ilk olarak kurum ya da programın güçlü ve zayıf yönleri belirlenerek iyileştirme için rehberlik yapılır. Bağlam değerlendirmede hedef kitlenin ihtiyaçları ve sorunlarının belirlenmesinin yanı sıra programın amaçlarının neler olması gerektiği ve önceliklerin belirlenmesi hususunda değerlendirmeler yapılır.<sup>10</sup>

*Girdi Değerlendirme (yapılandırma kararlarına hizmet eder):* Girdi değerlendirmesi, kaynak kullanımına ilişkin bilgi sağlar ve planlamaya odaklanır. Uzmanlar, kurumun değerlendirme yapma kapasitesini ve hazırlanan planları değişik açılardan değerlendirir. Girdi değerlendirmesinin genel amacı, hedef kitlenin ihtiyaçları ve çevresel koşulları bağlamında alternatif program stratejilerini değerlendirme ve onlar için işe yarayacak bir plan geliştirmelerine yardımcı olmaktır.<sup>11</sup>

*Süreç Değerlendirmesi (uygulama kararlarına hizmet eder):* Süreç değerlendirmesi, programın uygulanmasına ilişkin devam eden bir kontrol sürecidir. Amaçlardan biri, program faaliyetlerinin ne ölçüde programa uygun olduğu, planlandığı gibi yürütüldüğü ve mevcut kaynakların verimli bir şekilde kullanıldığı konusunda yöneticilere ve personele geri bildirimde bulunmaktır. Bir diğer amaç ise, bir planın tüm yönleri önceden belirlenemeyeceğinden ve süreçte bazı aksaklıklar yaşanabileceğinden, gerektiğinde planı revize etmek için rehberlik etmektir. Ayrıca, bu aşamada katılımcıların rollerini ne ölçüde kabul ettiği ve yerine getirebildiği periyodik olarak değerlendirilmektedir.<sup>12</sup>

*Ürün Değerlendirme (döngüsel kararlara hizmet eder):* Ürün değerlendirmesinin amacı, programın kazanımlarını ölçmek, yorumlamak ve değerlendirmektir. Programın işleyişi hakkında geri bildirim hem süreçte hem de sonunda önemlidir. Ürün değerlendirmesinin temel amacı, hangi sonuçların elde edildiğini, programın hizmet etmeyi amaçladığı grubun ihtiyaçlarını ne ölçüde karşıladığını ve programın revize edilip edilmeyeceğini tespit etmektir.<sup>13</sup>

Alanyazın incelendiğinde, Arapça öğretim programı ve öğretimine yönelik yapılan araştırmaların programın değerlendirilmesine, programa yönelik öğretmen

<sup>9</sup> Daniel L. Stufflebeam - Anthony J. Shinkfield, *Systematic Evaluation: A Self-Instructional Guide to Theory and Practice* (Norwell: Kluwer Academic Publishers, 1988), 159; Beste Dinçer, *7. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Stufflebeam'in Bağlam -Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) Modeline Göre Değerlendirilmesi* (Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2013), 37.

<sup>10</sup> Stufflebeam - Shinkfield, *Systematic Evaluation: A Self-Instructional Guide to Theory and Practice*, 169; Allan C. Ornstein, *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues* (Harlow, England: Pearson, 2018), 308.

<sup>11</sup> Stufflebeam - Shinkfield, *Systematic Evaluation: A Self-Instructional Guide to Theory and Practice*, 173; Fitzpatrick vd., *Program Değerlendirme*, 189; Ornstein, *Curriculum*, 308.

<sup>12</sup> Stufflebeam - Shinkfield, *Systematic Evaluation: A Self-Instructional Guide to Theory and Practice*, 175; Fitzpatrick vd., *Program Değerlendirme*, 188.

<sup>13</sup> Stufflebeam - Shinkfield, *Systematic Evaluation: A Self-Instructional Guide to Theory and Practice*, 177; Fitzpatrick vd., *Program Değerlendirme*, 189; Stufflebeam, Daniel L., *Evaluation Model* (New York: Kluwer Academic Publishers, 2002), 297; Ornstein, *Curriculum*, 309.



algılarına,<sup>14</sup> programın uygulanmasında karşılaşılan sorunlara,<sup>15</sup> öğrenci başarısını etkileyen unsurlara,<sup>16</sup> temel dil becerilerinin öğrencilere kazandırılma düzeyine,<sup>17</sup> kullanılan yöntem ve tekniklere<sup>18</sup> ve ders kitabının değerlendirilmesine odaklandığı<sup>19</sup> görülmektedir.

Bu çalışmada, yönetim odaklı program değerlendirme yaklaşımlarından Stufflebeam'in CIPP modeline göre İADÖP'nin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. CIPP program değerlendirme yaklaşımı işlevsel olduğu için özellikle dil öğretim programlarının değerlendirilmesinde model olarak yoğun bir şekilde kullanılmaktadır. Nitekim Stufflebeam'in CIPP modeli temel alınarak özellikle İngilizce ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite hazırlık sınıfı öğretim programlarının incelendiği görülmektedir.<sup>20</sup> Eğitimin kalitesini ve verimliliğini büyük oranda etkileyen öğretim programlarının değerlendirilmesine yönelik çalışmaların önemli bir araştırma konusu olduğu söylenebilir. Günümüzde toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına göre programlar sürekli bir şekilde güncellenmektedir. Bu amaçlara uygun olarak 2016 yılında yenilenen İADÖP'nin CIPP program değerlendirme modeli ile çok yönlü olarak incelenmesi ve programın güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi bakımından bu çalışmanın önemli bir çalışma olduğu düşünülmektedir. Bununla beraber literatürde İADÖP'na ilişkin program değerlendirme çalışmalarının yeterli olmadığı düşünüldüğünde bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Bu çalışmada İADÖP'nin, CIPP değerlendirme modeli kullanılarak

<sup>14</sup>Oktaç, *Arapça Dersi Öğretim Programlarında İletişimsel Yaklaşım*; Murat Özcan, "Türkiye'de ve Dünyada Arapça Öğretimi için Müfredat Geliştirme Çalışmaları ve İlköğretim Arapça Dersi Müfredatı için Bazı Öneriler", *International Journal of Sport Culture and Science* 3/4 (27 Ağustos 2015), 81-94; Murat Demir, *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Arapça Dersi Öğretim Programının ve Ders Materyallerinin Değerlendirilmesi*. (Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2015); Hakan Ağaç, *MEB 2023 Vizyonu Işığında İmam Hatip Ortaokulu 5. 6. 7. 8. Sınıf Arapça Öğretim Program İçeriklerinin Sarmallık İlişkisi Bakımından İncelenmesi (Konya Örneği)* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans, 2021).

<sup>15</sup>Seval Gültekin, *İmam Hatip Ortaokulları 5. Sınıflarda Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

<sup>16</sup>Fikriye Kaya, *İmam Hatip Ortaokulu Öğrenci Velilerinin Beklentileri* (Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016); İsmail Yurtsever, *İmam Hatip Ortaokullarında Okul ve Velilerin Birbirlerinden Beklentilerinin Karşılıklı Olarak Belirlenmesi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019); Aydın Bozkurt, *Uşak ve Çevresinde Arapça Öğretiminin Problemleri ve Çözüm Yolları* (Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

<sup>17</sup>Kocabey, *İmam-Hatip Liselerinde Arapça Konuşma Öğretimi*; Mustafa Şengül, *İlköğretim 5. Sınıf Arapça Dersi Öğretim Programındaki Bazı Yazma Becerisi Kazanımlarının Çeşitli Faktörlere Göre Değerlendirilmesi (Bartın İli Örneği)* (Bartın: Bartın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

<sup>18</sup>Songül İnanlı, *Proje İmam – Hatip Liselerinde Arapça Hazırlık Sınıfı Öğretim Yöntem ve Teknikleri* (İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

<sup>19</sup>Şakir Demirbaş, *Türkiye'de İmam-Hatip Ortaokullarında Okutulmakta Olan Arapça Ders Kitabı Serisi ile İlgili Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri* (Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016); Gök Murat, *Başlangıcından Günümüze Türkiye Cumhuriyeti İmam Hatip Okulları, Liseleri ve Ortaokullarında Okutulan Arapça Kitapların İncelenmesi ve Değerlendirilmesi* (Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017).

<sup>20</sup>Abdulkadir Kurt, *4.Sınıf İngilizce Öğretim Programının Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün Modeline Göre Değerlendirilmesi* (Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016); Dinçer, *7. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Stufflebeam'in Bağlam -Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) Modeline Göre Değerlendirilmesi*.

öğretmen görüşleri açısından değerlendirmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Öğretmenlerin İADÖP'nın bağlam boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin İADÖP'nın girdi boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin İADÖP'nın süreç boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin İADÖP'nın ürün boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?

## 1. Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni ile yürütülmüştür. Durum çalışması, olayların, programın, bir grubun ya da birbiriyle ilişkili yapıların derinlemesine incelendiği bir çalışmadır. Bir araştırmada durum çalışması; bir olaya ilişkin detayları fark edebilmek, muhtemel açıklamaları geliştirmek ve değerlendirmek amacıyla kullanılır.<sup>21</sup> Araştırmada İADÖP'na ilişkin katılımcıların bakış açıları, görüşleri ve deneyimlerine ilişkin durumun detaylı ve derinlemesine incelenmesi hedeflendiğinden, çalışma durum çalışması ile yürütülmüştür.

### 1.1. Çalışma Grubu

Çalışma grubu, Trabzon ilinde, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İHO'da Arapça dersine giren 20 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklemin belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu bağlamda çalışma grubu belirlenirken araştırma için önemli olan kriterler önceden belirlenerek, belirli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere üzerinde çalışılır.<sup>22</sup> Ölçüt örnekleme yönteminde araştırmacı önceden belirlenmiş kriterlere göre katılımcıları belirler.<sup>23</sup> Bu doğrultuda Arapça öğretmenlerinin; (1) farklı yaş, kıdemlere ve mezuniyet durumuna sahip olmaları, (2) farklı okullarda görev yapıyor olmaları, (3) son üç yıldır İHO'da Arapça derslerine girmeleri ölçüt olarak belirlenmiştir.<sup>24</sup> Katılımcıların %60'ı kadın, %40'ı erkek olup, ayrıca çalışma grubununun 35'i 1-5 yıl, %30'u 5-10 yıl, %27'si 10-15 yıl ve %7'si 15-20 yıl kıdeme sahiptir.

### 1.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Beste Dinçer tarafından İlköğretim İngilizce dersi programı değerlendirilmesi için hazırlanan ve İADÖP'na uyarlanan 14 soruluk görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme sorularının analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, nitel veri analiz türleri içerisinde yoğun olarak kullanılan yöntemlerden biridir. İçerik analizi genellikle yazılı ve görsel verilerin incelenmesinde kullanılan bir

<sup>21</sup> Şener Büyüköztürk vd., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi, 2019), 268.

<sup>22</sup> Michael Quinn Patton, *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, çev. Selçuk Beşir Demir - Arif Mesut Bütün (Ankara: Pegem Akademi, 2018), 238.

<sup>23</sup> Ali Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011), 122.

<sup>24</sup> Büyüköztürk vd., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 94-95.



yaklaşımıdır.<sup>25</sup> Araştırmada toplanan verilerde bulunan kavramları ve aralarındaki ilişkileri belirleyebilmek için içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır.<sup>26</sup> Katılımcıların ifade ettiği görüşler birkaç kez okunmuş, kodlanmış ve bu kodlara bağlı olarak temalar oluşturulmuştur. Böylece içerik analizi ile veriler daha derin bir işleme tabi tutulmuştur. Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3...Ö25 şeklinde kodlanmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntı yapılarak verilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar ise daha önce yapılan çalışmalarla karşılaştırılmalı bir şekilde yorum süzgecinden geçirilerek sonuca ulaşılmıştır.

## 2. Bulgular

Bu araştırmada İADÖP'na ilişkin olarak Arapça dersine giren öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucu ulaşılan tema ve kategoriler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2. İlköğretim Arapça Öğretim Programının Değerlendirilmesi: Temalar

Temalar	Program Bağlamı	Program Girdileri	Program Süreci	Ürün Değerlendirme
Kategoriler	Programın incelenme durumu	Öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma durumu	Kullanılan yöntem ve teknikler	Ölçme ve değerlendirme teknikleri
	Programın amacı	Öğrenci hazırlanış düzeyi	Yaşanan Sorunlar	Programın uygulanamayın boyutları
	Programın güçlü ve zayıf yönleri	Materyal Yeterliği	Konuların tekrar edilme durumu	Öneriler

### 2.1. Öğretmenlerin İADÖP'nın Bağlam Boyutuna İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ilk problemi kapsamında, İmam Hatip Ortaokul (İHO) Arapça öğretmenlerinin İADÖP'nın *bağlam boyutuna* ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik öğretmenlerle yapılan görüşme verileri incelendiğinde, "Bağlam Boyutu" başlığı altında aşağıdaki kategoriler belirlenmiştir:

İADÖP'nın incelenme durumu

İADÖP'nın amacı

İADÖP'nın güçlü ve zayıf yönleri

Katılımcıların görüşlerinden ulaşılan bulgular bu başlıklar altında sunulmuştur.

#### 2.1.1. İADÖP'nın İncelenme Durumu

Öğretmenlere Arapça dersi öğretim programını inceleme durumları

<sup>25</sup> Murat Özdemir, "Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma", *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11/1 (01 Mart 2010), 335.

<sup>26</sup> Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 227.

sorulduğunda öğretmenlerin çoğunluğu programı incelememediğini, bazı öğretmenler ise incelediğini belirtmiştir. Programı incelediğini belirten katılımcılardan Ö7 *“Zümre öğretmenler kurul toplantısında diğer arkadaşlarla beraber inceledik. Dönem içinde yapacağımız etkinlikleri programa uygun olarak planlıyoruz.”* sözleriyle programı incelediklerini belirtirken, katılımcı Ö12 ise *“Genel hatlarıyla inceledim. Sınıf düzeyinde yer alan üniteler ve kazanımları görebilmek için.”* şeklinde ifade etmiştir. Öte yandan programı incelememediğini belirten Ö8 *“Programı özel olarak incelemedim. Ancak üye olduğumuz gruplardan, sitelerden Arapça'ya dair hazır dokümana ve yıllık plana ulaşabiliyoruz.”* sözleriyle Arapça öğretim programı dışında yer alan diğer kaynaklardan yararlandıklarını ifade etmiştir. Katılımcıların çoğunun açıklamalarından programı internette yer alan kaynaklardan ve ünitelendirilmiş yıllık planlardan istifade ederek incelediği anlaşılmaktadır. Katılımcılardan Ö1, Ö4, Ö9, Ö13, Ö16 ve Ö18 internetten kolay olarak ulaşılabilen ünitelendirilmiş yıllık planların kendilerine rehberlik ettiği yönünde görüş bildirmiştir.

### 2.1.2. İADÖP'nin Amacı

Katılımcıların “programın amacı” kategorisine ilişkin görüşleri incelendiğinde çoğunluğu, İADÖP'nin öğrenci merkezli olduğu, temel dil becerilerinin gelişimini hedeflediği, dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesini esas aldığı ve anlamlı öğrenmeyi amaçladığı yönünde görüş bildirmiştir. Örneğin programın amaçları konusunda Ö12 *“Öğrencilerin Arapçayı dinleyip anlayabilmelerini, yaşayarak öğrenmelerini ve dilin pratik olarak kullanımını amaçlıyor.”* şeklinde düşüncesini ifade ederken Ö2 *“Arapçayı gramere ağırlık verilmeden, öğrenci etkinlikleriyle sezdirilerek öğretmeyi benimsediğini düşünüyorum.”* şeklindeki sözleriyle görüş bildirmiştir. Diğer taraftan MEB'in İngilizce öğretiminde edindiği deneyim sonucu yabancı dil öğretiminde benimsediği iletişimsel yaklaşımı Arapça öğretim programında aynen uyguladığını vurgulayan Ö7 bu konudaki düşüncesini *“tarihi sürece baktığımızda dünyada hakim dil olduğu için okullarda İngilizce öğretimine ağırlık veriliyor. MEB bu konuda deneyimli, dünyayı takip ediyor, dil öğretimindeki yeni yaklaşımları ve gelişmeleri dikkate alarak İngilizce programlarını güncelliyor. İngilizceyi dilbilgisi ağırlıklı öğretmeye çalıştık, başarısız olduğumuz görülünce iletişimsel yaklaşım benimsendi. Arapça öğretim programı da bu deneyimlerin sonucu olarak ortaya çıktı.”* sözleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde Ö5 de *“Programın vizyonunda öğrencilerin olabildiğince dinleme ve konuşmalarının sağlanması ve dili kullanarak öğrenmeleri isteniyor.”* şeklinde görüş bildirerek programın dilin aktif olarak kullanımını amaçladığını dile getirmiştir.

### 2.1.3. İADÖP'nin Güçlü ve Zayıf Yönleri

İADÖP'nin güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin elde edilen sonuçlar, programın özellikleri, ders içeriği ve etkinlikler başlıkları altında değerlendirilmiştir. Programının özellikleri, Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve programına dayanması, programın yapı olarak sarmallık ilkesine uygun hazırlanması, kazanımların dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimine öncelik vermesi bakımından olumlu değerlendirildiği görülmüştür. Örneğin katılımcılardan Ö6 *“Programın sarmal olarak*

*hazırlanmış olması bence programın en güçlü yönü, her sınıfta düzeyinde konular tekrar edilerek öğrencinin bilgileri güncelleniyor.”* biçimindeki görüşleriyle programın sarmallık ilkesine uygun hazırlanmış olmasının kalıcı ve anlamlı öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade ederken katılımcılardan Ö14 *“Dilbilgisi konularının yerine ayrı ayrı olarak kazanımların kelime bilgisi, dinleme okuma ve anlamaya odaklanması önemli.”* şeklindeki ifadesiyle Arapça öğretim programının güncel dil öğretimi yaklaşımlarını benimsediğini ve iletişimsel yaklaşımı esas aldığı vurgulamıştır. Aynı şekilde Ö9 *“Programda dil eğitiminin önemsendiği, Avrupa standartlarında hazırlandığını söyleyebilirim. Programın öğrencileri belli bir seviyeye taşıyabilecek yönü var.”* şeklindeki açıklamasıyla programın bilimsel yaklaşımı benimsediğini dile getirmiştir.

Konuların basitten karmaşığa ilkesine uygun hazırlanması, içeriğin zengin, konuların güncel, ünitelerin ilgi çekici ve etkinlik temelli olması, yararlı kalıpları içermesi, ünitelerin birbiriyle uyumlu olması içerik ve etkinlikler bakımından programın güçlü yönleri olarak dile getirilmiştir. Katılımcılardan Ö4, programın içerik ve etkinliklerinin öğrencilerin gelişim düzeylerine ve öğretim ilkelerine uygun olarak hazırlandığını *“Üniteler kolaydan zora gidecek şekilde hazırlanmış. Öğrencilerin ilgisini çekecek konular seçilmiş. Üniteler öğrencilerin yaşı ve gelişimleri gözetenilerek tasarlanmış.”* şeklinde ifade ederken, Ö13 ise *“Ünite sonlarında yer bulmaca etkinlikleri çok hoşuma gitti.”* şeklindeki sözleriyle programın etkinlik temelli olduğunu dile getirmiştir. Programın güçlü yönü olarak kaynak kültüre dayalı öğelere yer vermesinin öğrencilerin ilgisini çektiğini belirten katılımcılardan Ö6 ise konuya ilişkin görüşünü *“Kitaplardaki okuma parçaları öğrencilerin aşına olduğu konular, Ömer Seyfettin, Mehmet Akiften bahsediliyor.”* biçiminde açıklamıştır.

Katılımcıların İADÖP'na ilişkin olumsuz görüşleri incelendiğinde, teori ve uygulama uyumsuzluğu, programın her okulda uygulanabilir olmadığı, program içeriğinin yoğun olduğu, temaların tam olarak birbirini desteklemediği, konuşma aktivitelerinin yetersizliği ve etkinlik önerilerinin yer almadığı yönünde görüşler tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan Ö11, *“Her ne kadar program kağıt üzerinde iyi görünse de İmam Hatip Ortaokulu'nun sistemiyle tam uyumlu olduğunu söyleyemem. İmam Hatip Ortaokullarının sorunlarını çözdüğümüz oranda programı uygulamada daha başarılı olacağız.”* şeklindeki düşüncesiyle programın uygulamada başarılı olabilmesini İmam Hatip Ortaokullarının sorunlarının çözümüyle ilişkilendirmektedir. Benzer şekilde katılımcı Ö6 ise *“Program öğrenci seviyesine uygun değil. Ayrıca yeni nesle hitap etmiyor, bunun nedenleri üzerine düşünölmeli.”* şeklinde düşüncesini dile getirmiştir.

Bununla beraber bazı öğretmenler (Ö4, Ö7, Ö18) programın her okulda uygulanabilir olmadığını ifade etmektedir. Mesela Ö18 *“Programın her yerde, bölgede ve her okul ve sınıfta aynı şekilde uygulanması zor. Geçen sene görev yaptığım okulda hedeflere ulaşamadık, ama bu sene daha verimli geçti.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Diğer taraftan, bir diğer katılımcı Ö13 ise *“Program konuşma becerisinin gelişimini amaçlıyor ama öğrencilerin birbiriyle konuşma yapabileceği aktivite sayısı yeterli değil.”* şeklindeki düşünceleriyle öğrencilerin birbiriyle iletişim kurabilecekleri etkinliklerin yetersizliğini programın olumsuz yönü olarak değerlendirmektedir.

## 2.2. Öğretmenlerin İADÖP'nın Girdi Boyutuna İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci problemi kapsamında, İHO Arapça öğretmenlerinin İADÖP'nın *girdi boyutuna* ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik öğretmenlerle yapılan görüşme verileri incelendiğinde, "Girdi Boyutu" başlığı altında aşağıdaki kategoriler belirlenmiştir:

Öğretmenlerin İADÖP'na yönelik hizmet içi eğitim alma durumu

Öğrenci hazırbulunuşluk düzeyi

Materyal yeterlikleri

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen veriler bu başlıklar altında sunulmuştur.

### 2.2.1. Öğretmenlerin İADÖP'na Yönelik Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumları

Katılımcıların "İADÖP'na yönelik hizmet içi eğitim katılma durumları" kategorisine ilişkin görüşleri incelendiğinde 6 katılımcı İADÖP'na yönelik hizmet içi eğitime katıldığını ifade ederken 14 katılımcı ise herhangi bir hizmet içi eğitim almadığını belirtmiştir. Hizmet içi eğitim alan katılımcıların açıklamaları şu şekildedir:

"Arapça öğretiminde etkinliklerin anlatıldığı bir seminere katıldım. 3 haftalık seminerde program ve süreçte karşılaşılan sorunlar ve Arapça derslerinde alternatif uygulamalar ve yöntemlerden bahsedildi, deneyimlerimizi paylaştık. Verimli geçti benim açımdan." (Ö3),

"Evet, din öğretimi genel müdürlüğünün açmış olduğu teması farklı hizmet içi eğitim kurslarına her sene katılmaya çalışıyorum. 2018 yılında katıldım, faydasını gördüm, eksiklerimi gördüm." (Ö15),

Öğretmen arkadaşlar Arapça dışındaki etkinlikleri tercih ediyorlar." (Ö7),

"İlde tanıtım toplantısı yapılmıştı. Kısa sürmüştü, çok yararlı olduğunun söyleyemem." (Ö13),

İADÖP'na yönelik herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadığını belirten öğretmenlerin bir kısmı, din öğretimi genel müdürlüğünün düzenlediği Arapça dışında farklı bir etkinliği tercih ettiklerini yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu durumu katılımcılardan Ö2 "Arapça etkinliği dışında Kur'an öğretilimiyle alakalı bir eğitimi yazmıştım." sözleriyle ifade ederken Ö10 da "Covid-19 salgını nedeniyle hizmet içi eğitim faaliyetlerine ara verildi." şeklindeki sözleriyle pandemi nedeniyle yapılamadığı için katılmadığını belirtmiştir. Katılımcılardan Ö8 ise "Bizim okulumuzdan hiçbir öğretmen eğitim almadı. Olursa seve seve katılırız" ifadeleriyle hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduklarını dile getirmiştir.

### 2.2.2. Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Durumları

Katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu, öğrencilerin Arapça öğrenmeye olumsuz tutum, Arapçaya yönelik önyargılı olma, direnç gösterme, isteksizlik, başaramama korkusu, unutmama ve anlayamama gibi nedenlerden dolayı genel olarak hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Katılımcılar, genel olarak öğrencilerin düşük hazırbulunuşluğa sahip olmalarında etkili olan, dil edinimini ve başarısını etkileyen faktörlerin bilişsel ve duyuşsal yönüne dikkat çekmişlerdir.

Örneğin Ö4 “İHO’na velilerinin zoru ile gelen öğrencilerimiz Arapça öğrenmeye istekli değiller. Bu tip öğrencilerin anlama, kavrama becerileri de maalesef yeterli değil.” biçiminde düşüncesini dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö12 “Hazırbulunuşlukları yeterli değil... Öğrenciler önceki senelerde bir şey öğrenmemiş, öğretmemişler. Dersi yapmam önyargısı var.” şeklindeki düşüncesiyle dil öğrenmeye yönelik zihinlerinde korku bulunduğunu belirtmektedir. Okuma becerilerine ilişkin faaliyetler yaptığını ifade eden katılımcıların bir kısmı, öğrencilerin Arapça sözcükleri düzgün bir şekilde telaffuz edememe, hareketleri doğru verememe gibi nedenlerden dolayı yanlış yanıltan yapmaktan çekindikleri için derse aktif olarak katılmadıklarını dile getirmişlerdir. Mesela Ö7 “Metni dinliyoruz, sonra ben tekrar ediyorum, öğrencilerden tekrar etmelerini istiyorum, belli öğrenciler dışında kimse istekli olmuyor. Öğrencinin dili dönme-yebilir, hareketlendirmesi de yanlış olabilir. Hata yapmaktan korkmaması lazım.” biçimindeki sözleriyle bazı öğrencilerin olumsuz değerlendirilme korkusu taşıması nedeniyle okuma etkinliklerine katılmadığını vurgulamıştır. Öte yandan Ö17 de “Konuşma, Dinleme bakımından arzu ettiğimiz mesafeyi katedemiyoruz maalesef. Bazı öğrencilerimiz 7. Sınıfa gelmiş hala Arapça harfleri yazamıyor.” şeklindeki düşüncesiyle öğrencilerin dinleme konuşma ve yazma becerileri açısından hazırbulunuşluk seviyelerinin istenilen düzeyde olmadığını dile getirmiştir.

Diğer taraftan, katılımcılardan Ö14 bazı öğrencilerin hazırbulunuşluklarının istenilen seviyede olduğunu “Sınıflarımızda üç beş öğrencimiz Arapça öğrenmeye istekli, Ön bilgileri yeterli. Her ne kadar unutsalar da konular tekrara dayalı olduğu için hemen hatırlıyorlar.” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Ö7, “Her sınıfta farklı özellik ve seviyede öğrenciler mevcut. İslami İlimlere meraklı olanlar daha istekli oluyorlar. Fakat hemen sıkılabiliyorlar. Dersle hiç bağlantısı olmayan öğrencilerimiz de var. En önemli sorunumuz motivasyon.” şeklinde düşüncesiyle Arapça dersine ilişkin ilgi ve motivasyon durumunun öğrencilerin başarısında önemli olduğunu vurgulamıştır.

Liselere Geçiş Sistemi (LGS) sınavlarında Arapçadan soru sorulmaması, okul idaresinin ve velilerin sınav odaklı bir yaklaşımı tercih etmelerinin öğrencilerin hazırbulunuşluk durumlarını olumsuz yönde etkilediğini katılımcılardan Ö12 “Merkezi sınavlarda soru gelmeyince Arapça dersiyse ilgili başarı durumuna ilişkin ne idareciler ne de öğretmenler bu konuda bir şeyler yapma endişesi taşıyor. Çoğu öğrencilerimizde ne istek var ne de amaç.” şeklinde ifade ederken, Ö3 “Öğrencinin akademik açıdan başarısını etkileyen dersler dururken veliler de öğrencilerinin Arapçaya vakit ayırmalarını istemiyorlar.” şeklinde velilerin akademik başarıyı öncelediğini vurgulamıştır.

### 2.2.3. Materyalin Yeterliliği

Görüşmeye katılan öğretmenlerin “Materyaller” temasına ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin çoğu, EBA platformundaki materyallerin ve ders kitabının kısmen yeterli olduğunu ifade etmiştir. Çoğu katılımcı derslerde genel olarak akıllı tahta, çalışma kağıtları ve ders kitabından yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin katılımcı Ö13 “EBA’da yer alan materyaller gerçekten dersin işlenişinde bizlere çok katkı sağlıyor. Her türlü materyal elimizin altında başka bir kaynağa ihtiyaç bırakmıyor.” şeklindeki sözleriyle EBA platformundaki materyallerin işlerini

kolaylaştırdığını ifade ederken, Ö3 ise “*Din öğretiminin materyal sayfası son yıllarda çok aktif, iyi çalışıyor. Öğretmen arkadaşlar hazırlamış oldukları aktiviteleri paylaşabiliyor. Öğretmenler için ortak bir platform, neler yapıldığını görüyoruz. İstenilen materyallere ulaşmamızda bu site gerçekten hem bizlerin hem de öğrencilerin çok işine yarıyor.*” biçimindeki düşünceleriyle din öğretimi genel müdürlüğünün sitesinde sunduğu interaktif uygulamalar ve dijital içeriğin öğretmenlerin etkileşimine ve Arapça öğretimine katkı sağladığını dile getirmektedir. Öte yandan Ö2 de “*Ünite videolarını izleyerek derse hazırlık yapıyorum.*” diyerek platformda örnek olarak hazırlanan videolardan istifade ederek derse hazırlandığını vurgulamıştır.

Katılımcılar derslerde akıllı tahtadan yararlandıklarını, uygulamaları sayesinde çeşitli işitsel ve görsel materyallere kolay bir şekilde ulaşabildiklerini belirtmişlerdir. Akıllı tahta kullanımına yönelik olarak Ö6 “*Öğrencilerle dersi Akıllı tahtadan işliyorum. Etkileşimli kitaptan konuyu işliyoruz. Dinlemek için ses dosyaları mevcut. Pek çok etkinlik uygulaması mevcut.*” sözleriyle akıllı tahta aracılığıyla dersi daha etkin bir şekilde işlediğini, Ö9 ise “*Arapça derslerinde akıllı tahta kullanımı derslerin çok yönlü işlenmesini sağlıyor. Öğrenciler normalde hemen sıkılıyorlar. Dersi monoton olmaktan çıkarıyor, ilgi ve dikkatleri artırıyor.*” şeklindeki ifadesiyle teknolojiden yararlanmanın öğrencilerin derse ilgisini artırdığını ve öğrenmelerini kolaylaştırdığını ifade etmiştir.

Akıllı tahtaların kullanımına yönelik sınırlı sayıda olumsuz görüş bildiren katılımcılardan Ö17 “*Akıllı tahta kullanımına karşı değilim. Ancak öğrenci ile öğretmenin iletişimini koparabiliyor. Vakit dolsun diye öğrenciye çizgi film izletiyoruz, onu avutuyoruz, uyutuyoruz. Öğrenci aktif değil, baka baka dil öğrenilmez.*” şeklindeki sözleriyle sınıflarda akıllı tahta merkezli eğitimin öğrenme süreçlerini sekteye uğratabileceğine dikkat çekmektedir. Benzer şekilde Ö4 “*Bizler akıllı tahtadan etkileşimli kitabı uygulamasını açıp dersi işliyoruz. Harfleri, kelimeleri tahtaya yazmıyoruz. Biz zaten yazamıyoruz, öğrenciler nasıl yazsın ki.*” sözleriyle akıllı tahta kullanımının Arapça yazma (imla) becerisinin gelişimini engellediğini ifade etmiştir.

Katılımcıların görüşlerinden Arapça dersinde çeşitli materyallerden yararlanılmakla birlikte, bilhassa görsel-ışitsel materyallerin kullanımının öne çıktığı anlaşılmaktadır. Görüşme yapılan öğretmenler, daha çok görsel-ışitsel materyallerin yetersizliğine dikkat çekmişler ve geliştirilmesi yönünde önerilerini sunmuşlardır.

“*Bilhassa 5 ve 6. sınıflarda görsel-ışitsel materyaller tercih ediyorum. Arapça alt yazılı çizgi filmler, AKDEM’in bilgi kartları öğrencilerin dikkatini çekebiliyor.*” (Ö7),

“*Arapça çizgi film yeteri kadar yok. İnternette Türkçe / Arapça Altyazılı Selahtin gibi çizgi filmler yeterli değil. Öğretmen arkadaşların bir kısmının özel çabaları var, bu alanda çok eksik var. İmam Buhari, Ebu Hanife’nin ve pek çok alimin hayatlarının fasih Arapça ile anlatıldığı çizgi film dizileri var Youtube’da. Maalesef altyazıları mevcut değil.*” (Ö14),

“*Bilgisayar oyunları ile Arapça öğretimine destek olacak programlara ihtiyaç duyuluyor. Çocuklar bilgisayarlarda, cep telefonlarında oyun oynamayı seviyorlar. Bu tür uygulamalar oluşturulabilir.*” (Ö5),

“*Arapça ilahi ya da çocuk şarkılarından daha fazla yararlanmalıyız.*” (Ö16),

Katılımcılar ders kitaplarının ilgi çekici olduğunu, ihtiyacı kısmen karşıladığı



ve programla örtüştüğü yönünde görüş bildirmişlerdir. Ders kitaplarının geliştirilmesi ve istenilen kazanımlara ulaşılabilmesi için dinleme ve konuşma metinlerinin çeşitlendirilmesi, kitaplarda ilgi çekici karakterlere yer verilmesi, ünite sonlarında yer alan etkinliklerin zenginleştirilmesi ve sözcük çalışmalarının daha fazla yer verilmesini istemişlerdir.

### 2.3. Öğretmenlerin İADÖP'nın Süreç Boyutuna İlişkin Görüşleri

Araştırmanın üçüncü problemi kapsamında, İHO Arapça öğretmenlerinin İADÖP'nın *Süreç boyutuna* ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik öğretmenlerle yapılan görüşme verileri incelendiğinde, “*Süreç Boyutu*” başlığı altında aşağıdaki kategoriler belirlenmiştir:

Kullanılan yöntem ve teknikler

Süreçte yaşanan sorunlar

Konuların tekrar edilme durumu

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen veriler bu başlıklar altında sunulmuştur.

#### 2.3.1. Süreçte Kullanılan Yöntem ve Teknikler

İADÖP'da okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerine ilişkin belirlenen kazanımları gerçekleştirmeye yönelik öneriler, iletişim temelli olması, dinleme, konuşma, yazma ve sesli okuma etkinliklerine yer verilmesi, soru cevap, eşleştirme, drama, rol yapma tekniklerinin kullanılması olarak belirtilmektedir. Ayrıca resimli kartlar kullanma, şarkı söyleme, oyun, diyaloglar, ikili ve grup çalışmaları gibi etkinliklerle de konuşma imkanlarının oluşturulması istenilmektedir. Katılımcılar, öğretme-öğrenme sürecinde yöntem ve tekniklerden çeviri yapma, okuma, düz anlatım, soru-cevap, gösterip yaptırma, not alma ve grup çalışmalarına sıkça başvurdukları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Programda önerilen ilke, yöntem ve stratejiler uygulanması durumunda temel dil becerileriyle ilgili kazanımlara ulaşmada yeterli olacağını söyleyen katılımcılardan Ö11 “*Programda önerilen etkinlikler, yöntemler ve yaklaşımlar dil öğretiminde amaçlara ulaşmada kullanılmalı. Ders esnasında kullanmak her zaman mümkün olmuyor. Ders saati yeterli olmayabilir, programı yetiştirmek gerekiyor.*” şeklindeki ifadeleriyle uygulama aşamasındaki sorunlara dikkat çekmiştir. Öte yandan Ö16 “*Oyun etkinlikleri için alt yapımız yeterli değil, bu durumda sınıf yönetiminde sıkıntı oluyor.*” sözleriyle programda yer alan her yöntem ve tekniğin uygulanabilir olmadığını dile getirmiştir.

Öğrenci hazırbulunuşluk düzeyinin yeterli olmamasının da programda önerilen iletişimsel yaklaşımı kullanmaya engel oluşturduğunu ifade eden katılımcılardan Ö8'in görüşünden alıntı aşağıdaki gibidir: “*Öğrencileri derste daha aktif hale getirmek istiyoruz. Ancak birkaç öğrenci dışında mümkün olmuyor. Sorduğumuz sorulara evet hayırdan başka cevap veremiyorlar.*” Ö3 de “*Öğrenci seviyesi düşük olan sınıflarda bazen kendimize ders anlatıyoruz.*” şeklindeki ifadeyle öğretmenin merkezde olduğu bir öğretim sürecine yöneldiklerini vurgulamıştır.

Katılımcıların çoğu programda yer alan etkinliklerin öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin derse aktif katılımını kısmen sağladığını dile getirmiştir. Bu konudaki görüşlerinden bazıları şöyledir:

*“Belli öğrenciler hep ilgili derse katılım gösteriyorlar. Bütün faaliyetlerde aktifler. Öğrencinin ilgi ve alakasıyla ilişkili.”* Ö12,

*“Program öğrencinin aktif olarak derse katılımını öngörmekte. Burada iş biz öğretmenlere artık düşüyor. Bizler gayret göstermeliyiz. Klasik devlet memuru zihniyetiyle maalesef çoğumuz dersini yapıyor, öğretmenden öğretmene değişebiliyor öğrenci katılımları.”* Ö14.

### 2.3.2. Süreçte Yaşanılan Sorunlar

Arapça öğretim programının uygulanma boyutunda karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşme sorularına verilen cevaplar, öğrenciyle ilgili problemler, programa ve altyapıya ilişkin sıkıntılar ve paydaşlarla ilgili yaşanan sorunlar başlıkları altında değerlendirilmiştir.

Öğrenciyle ilgili problemlere yönelik olarak katılımcılara Arapça programın uygulanma sürecinde ne tür sorunlar tecrübe ettikleri sorusu yöneltildiğinde, öğretmenlerin çoğu, öğrencilerin Arapça dersine yönelik ilgilerinin düşük olduğu ve hazırbulunuşluk seviyelerinin yetersiz olduğunu dile getirmişlerdir. Cevapları birbirine yakın olan katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

*“Başarı seviyesini dikkate alırsak her seviyede öğrenci var. En büyük sorunumuz Arapçaya yönelik motivasyon eksikliği. Öğrenmek istemeyen öğrencilerimiz var. Zorla bir şey öğretemeyiz. Önceki yılların konularını unutmuş oluyorlar. Yabancı dil çabuk unutuluyor. Tekrar ediyoruz. Hep olumuz konuşmayalım, iyi öğrencilerimiz de bulunuyor.”* Ö14,

*“Biraz önceki soruda da bahsetmiştim, bazı öğrencilerimiz Arapça dersine çok ilgili değiller. Yapamam edemem korkusu yaşayanlar var. Geçen zümre toplantısında da buna değindim. Arkadaşların çoğu bu durumdan muztarib. Bunun için neler yapılabilir, çözüm yollarını, başarıyı artırıcı tedbirleri tartıştık.”* Ö5,

*“Öğrencinin temeli yetersiz. Önceki sınıflardan zayıf gelmişler. 5 ve 6. Sınıf Arapça dersi öğretmenler önemli, derse karşı ilk imajı oluşturuyorlar, dersi sevdirmeleri lazım. Başka yolu yok. Öğrencinin motivasyonunu bizler artırabiliriz. Bu sene 7. sınıfların dersine giriyorum, 6. Sınıfta farklı öğretmenlerin girdiği sınıflar, öğrencinin bilgisi, ilgisi, yapmış olduğu etkinlikler çok fark ediyor.”* Ö2

Programa ve teknolojik altyapıya ilişkin yaşanan zorluklar konusunda katılımcıların bir kısmı, süreçte program ve sistemle ilgili deneyimlediği sorunlara değinmişlerdir. Örneğin Ö4 *“Programın bizden istediği kazanımlara ulaşılması bana biraz zor geliyor. Tabi bizim bunun için gayretli olmamız gerek. Konuşma, dinleme gibi yönlerin geliştirilmesi iki ders saatiyle imkânsız. Bu durumda dört saat olmalı, buna gerek var mı, tartışılmalı, bence öğrenci bıkar. Ayrıca öğrencinin daha öncelikli dersleri var.”* ifadeleriyle haftalık ders saatlerinin yetersiz olduğunu dile getirirken diğer taraftan Ö17 de merkezi sınavlarda Arapçaya yer verilmemesinin öğrencinin motivasyonunu düşürdüğünü *“Lise giriş sınavlarında (LGS) Arapçadan sorulmaması da*

*öğrencinin derse yaklaşımını etkileyen diğer husus.” biçimindeki ifadesiyle dile getirmiştir. Ö7 de “Öğrencilerimiz öğrendiklerini çabuk unutuyorlar, her sene sanki sıfırdan başlıyoruz. Bu iş sadece sınıfta kalmamalı” Arapça öğretiminin sınıf dışı etkinliklerle desteklenmesi durumunda kalıcı öğrenmelerin sağlanabileceğine dikkat çekmektedir. Diğer taraftan, Ö12 “Sınıflarda akıllı tahtamız maalesef yok. Dinleme etkinliği yapamıyoruz. Görsel materyal kullanmak öğrencilerin derse ilgisini artırıyor. Öğrenciler sıkılınca Arapça Çizgi film izletebilirim. Farklı etkinlikler yapabilirim.” ifadeleriyle okulunun başta dinlemek olmak üzere farklı etkinlikleri yapmak için gerekli teknolojik alt yapıya sahip olmadığını ifade etmiştir.*

Paydaşlarla yaşanan sorunlara yönelik olarak katılımcılardan Ö12 görev yaptığı okulun çift programlı ortaokul olmasından dolayı paydaşlarla yaşadığı sorunu *“Okul binamızda ortaokul ve imam-hatip ortaokul birlikte. Bu duruma alışamadık herhalde. İdareden Arapça dersiyse ilgili bazı projelerde destek istedim ‘başının çaresine bak der’ gibi yaklaştılar.”* ifadeleriyle dile getirmiştir. Diğer taraftan Ö3 de *“LGS sınavlarında soru çıkmaması velilerin de okul yöneticilerimizin de derse bakışını etkiliyor. Önemsiz bir ders olarak görülüyor.”* şeklindeki düşüncesiyle paydaşların akademik başarıyı öncelemesini karşılaştığı bir sorun olarak belirtmiştir.

### 2.3.3. Konuların Tekrar Edilme Durumu

Katılımcıların 11’i Arapça öğretim programının konuların her sınıf düzeyinde tekrarına imkân sağladığını belirtirken 9’u ise kısmen imkân sağladığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Görüşmeye katılan öğretmenlerden Ö4 *“Öğrenci seviyesine uygun. Kazanımlar birbiriyle ilişkili olarak işlenmiş programa. Öğrencilerin öğrendiklerini yeniden hatırlatma ve tekrara imkân veriyor.”* biçiminde görüş belirtirken Ö8 de *“Gramer öğretilmiyor. Kelimelerin ve belli kalıpların öğretilmesi amaçlanıyor. Ünite sonlarındaki etkinlikler kelimelerin tekrarına imkân sağlıyor. Üniteler bir önceki senenin konularına benzer. Kutsal mekanlar ünitesi bir üst sınıfta ibadetler ünitesiyle, Yiyecekler ve içecekler, alış-veriş ünitesiyle devam ettirilmiş mesela. Birbirine yakın ve destekler konular.”* ifadeleriyle programın temalar, içerik ve dil yapısıyla bir tekrar niteliği taşıdığını dile getirmiştir.

Öte yandan programın sarmal niteliğine değinen katılımcılardan Ö1 *“Dil sürekli tekrarlar öğrenilir zaten. Ezberi güçlü, ilgili öğrenciler de kalıcı öğrenmeler gerçekleşiyor. İlk üniteler bir önceki senenin tekrarı gibi. Yapılar sürekli tekrar ediliyor. Kelimeler yine aynı şekilde. 8. Sınıf Lise sınavlarına hazırlık dönemi olduğu için konuları daha az olmalı ve önceki yıllarda öğrenilenlerin tekrarına imkân vermeli.”* ifadeleriyle alt sınıflarda öğrenilen bilgilerin kalıcı olması için 8. Sınıf temalarının önceki yılların tekrarı mahiyetinde olması gerektiğini vurgulamıştır.

Programın temaların tekrar edilmesine sadece bazı konularda katkı sağladığı yönünde görüş bildiren katılımcılardan Ö6 düşüncesini *“Üniteler önceki sınıfların tekrarını tamamen desteklemiyor. Böyle bir özelliği yok. Ünite başlarına ya da sonlarına kelime tekrarları için etkinlik eklenebilir. Konular azaltılıp program daha sade hale getirilebilir.”* biçimde dile getirmiştir.

## 2.4. Öğretmenlerin İADÖP’nın Ürün Değerlendirme Boyutuna İlişkin

## Görüşleri

Araştırmanın dördüncü problemi kapsamında, İmam Hatip Ortaokul (İHO) Arapça öğretmenlerinin İADÖP'nın *Ürün Değerlendirme boyutuna* ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik öğretmenlerle yapılan görüşme verileri incelendiğinde, "Ürün Değerlendirme Boyutu" başlığı altında aşağıdaki kategoriler belirlenmiştir:

- Kullanılan ölçme ve değerlendirme teknikleri
- Programın uygulanamayan boyutları
- Öğretmenlerin etkili bir program için önerileri
- Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen veriler bu başlıklar altında sunulmuştur.

### 2.4.1. Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri

Arapça öğretmenlerinin bilgi ve becerilerin değerlendirilmesinde, klasik yazılı, çoktan seçmeli testler, boşluk doldurma, doğru-yanlış seçme gibi sonuç değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra, proje hazırlama ve ders içi katılım puanları gibi süreci değerlendirmeye yönelik ölçme teknikleri de kullandıkları ifadelerden anlaşılmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu sınavların öğrenci başarısını değerlendirmede kısmen yeterli olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Sınavlarda daha çok yazma, okuma ve anlama becerilerini değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Bu hususta, bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*"Bir dönemde iki yazılı sınav yapıyoruz. Asıl değerlendirmeleri bu sınavlar üzerinden yapıyoruz. Daha çok okuma, anlama ve kelime bilgisi. Muhadeseyi gerektiği gibi ölçtüğümüzü söyleyemem."* (Ö7),

*"Okuma ve anlamaya dayalı yazılı sınav, test vb. değerlendirmeler yapıyoruz. Konuşmayı derse katıldığı kadarıyla değerlendirebiliyoruz. Dört dörtlük bir değerlendirme yapamıyoruz."* (9).

Diğer taraftan, bazı katılımcıların sınavları öğrenci seviyesini dikkate alarak hazırladıkları ifadelerden anlaşılmaktadır. Ö12 *"Öğrenci seviyesi düşük olduğundan soruları kolay ve basit sorulardan seçiyorum. Ya da daha önceden verdiğim kalıpları aynen soruyorum."* şeklinde görüşünü açıklarken, Ö3 de *"Programda istenilen şekilde sınav yapsak hem notlar düşer hem de çoğu öğrenci başarısız olur."* biçimindeki görüşleriyle soruları kolay hazırladığını söylemiştir.

Diğer taraftan, katılımcıların dönem içi sınavların yanı sıra değerlendirmelerde öğrencilerin ders içi katılımını da dikkate aldıkları görülmektedir. Mesela, Ö14 *"Sözlü notunu öğrencilerin derse yönelik tutumu ilgisini de dikkate alarak veriyoruz."* sözleriyle dile getirmiştir. Ayrıca bazı katılımcılar, proje hazırlama, afiş hazırlama, okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik ödevler verdiklerini ifade etmişlerdir.

### 2.4.2. Programın Uygulanamayan Boyutları

Görüşme yapılan öğretmenlere çeşitli nedenlerle uygulayamadığı ve ulaşamadığı kazanımlar sorulduğunda katılımcıların çoğu konuşma, dinleme ve yazma becerileriyle ilgili kazanımlara istenilen düzeyde ulaşamadığını belirtmiştir. Bu

konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*"Konuşma etkinliklerine katılmada öğrencilerimiz çok hevesli değiller. Bir iki öğrenci dışında katılan yok. Toplum olarak da bir dili öğrenirken daha çok kurallarını öğrenmek istiyoruz sadece. Konuşup da ne yapacağız anlayışı hakim. Bir de hata yapma korkusu."* Ö17,

*"Arapça yazmaya alışmak başlangıçta zor. 5. Sınıf yazma ağırlıklı olmalı sadece. Okuma, yazma, konuşma, dinleme becerilerinin hepsini bir anda vermek zor oluyor. Benim şu an görev yaptığım okulda profil ve altyapı zayıf."* Ö11,

*"Çizgi filmlerle öğrencilerin dinleme kapasitesini geliştirebiliriz. Ama akıllı tahta lazım. Her okulda olmuyor. Bazen zaman da yetmeyebiliyor."* Ö5.

Katılımcılara ders kitabından yetiştirilemeyen bir ünite ve tema olup olmadığı sorusu yöneltildiğinde genel olarak bütün konuları işlediklerini, ancak bazen son üniteleri hızlı işlediklerini ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar da son ünitelerin yetişmediğini ve bazı kazanımların üzerinde daha az durduklarını dile getirmişlerdir.

#### 2.4.3. Öğretmenlerin Etkili Bir Program İçin Önerileri

Katılımcılara programın geliştirilmesine yönelik uygulama ve önerilerinin ne olduğu sorulduğunda katılımcıların verdiği cevaplar aşağıda verilmiştir.

- Ders materyal ve kitaplarının akademisyen ve öğretmenlerin oluşturduğu bir komisyon tarafından hazırlanması
- Ders kitaplarında öğretmenlerden gelen istek ve talepler doğrultusunda güncellenmelerin yapılması
- Konuşma becerilerini destekleyici sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere yer verilmesi
- Dijital içeriğin zenginleştirilmesi
- Öğretmenlerin daha fazla dijital içerik oluşturmaya teşvik edilmesi
- Seviyeye uygun dört dil becerisini destekleyen hikâye kitaplarının hazırlanması
- Ünite sonlarındaki etkinliklerin ve soruların çeşitlendirilmesi
- Arapça Türkçe alt yazılı çizgi filmlerin hazırlanması
- Bilgi yarışmalarının yapılması
- TÜBİTAK projelerine katılım için teşvik edilmesi
- Okullarda Arapça dil sınıflarının yaygınlaştırılması
- Konuların hafifletilmesi
- Gramer konularına az da olsa yer verilmesi
- Kur'an-ı Kerim ve Arapça zümrelerinin iş birliği halinde olmaları

### 3. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde öğretmen görüşleri doğrultusunda ulaşılan bulgulara ilişkin sonuç ve tartışma Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün boyutları çerçevesinde birlikte değerlendirilerek tartışılmıştır. Bununla beraber, uygulamaya ve ileride yapılacak çalışmalara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

### 3.1. İADÖP'nın Bağlam Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün değerlendirme sistemine göre Arapça öğretmenlerinin görüş ve tecrübeleri doğrultusunda İADÖP incelenmiştir. Toplam 20 İmam Hatip Ortaokulu Arapça öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucu ulaşılan sonuçlar içerik analizi yoluyla incelenmiştir.

Araştırmanın birinci problemi olan bağlam boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular, öğretmenlerin programı inceleme durumu, programın amacı, programın güçlü ve zayıf yönleri olmak üzere 3 başlık altında değerlendirilmiştir.

İADÖP'na yönelik katılımcı görüşlerinden elde edilen verilerden öğretmenlerin çoğunun programı incelemediği anlaşılmıştır. Öte yandan, programı incelediğini belirten katılımcıların ise genel olarak programı sadece dönem başında zümre öğretmenler kurulunda incelediği belirlenmiştir. Benzer şekilde, Arpaçukuru (2018) tarafından yapılan İmam hatip ortaokul ve lise Arapça dersi öğretimi programlarının uygulanmasına yönelik Arapça öğretmenlerinin görüşlerini inceleyen araştırmada, öğretmenlerin bir bölümünün öğretim programını hiç incelemediği ya da ana hatlarıyla gözden geçirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu husus Arapça dersinin daha iyi öğretilmesi için hazırlanan programların uygulayıcıları olan öğretmenler açısından olumsuz bir durum olarak nitelendirilmektedir.<sup>27</sup> Bu durum Arapça öğretim programının görüşme yapılan öğretmenler için önemli kılavuz ve kaynak olmadığı şeklinde değerlendirilebilir. Araştırmada Arapça öğretim programını incelemeyen katılımcıların dersin öğretiminde daha anlaşılır, pratik ve ulaşılabilir olduğu için ders kitaplarından, yıllık planlardan ve ilgili sitelerden yararlandığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin genel olarak Arapça öğretim programının amaçlarına aşına oldukları tespit edilmiştir. Katılımcılar, programın öğrenci merkezli olduğunu, gramer yerine dilin aktif kullanımını önceleyerek dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesini amaçladığını belirtmişlerdir. Bu durum gerek öğretim programının amaçları gerekse program hazırlanırken yararlanılan Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin (OBM) kriterleri ile örtüşmektedir.<sup>28</sup> Benzer şekilde öğretim programında yer alan vizyonda, arkadaşlarıyla işbirliği yaparak Arapça öğrenmeye çalışan, günlük hayatında Arapçayı rahatça kullanabilen ve sürekli olarak Arapça bilgi seviyesini artırmak isteyen öğrenciler yetiştirmek olarak vurgulandığı görülmektedir.<sup>29</sup> Bu bağlamda, öğretmenlerin programın iletişim odaklı vizyonunu iyi kavradıkları görülmektedir. Çünkü Ağaç'ın (2021) yapmış olduğu çalışmada Arapça dersine giren öğretmenlerin MEB 2023 Vizyonunda imam hatip ortaokullarına yönelik belirlenen amaçlar konusunda bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir.<sup>30</sup>

Araştırmaya katılan öğretmenlerin genel olarak Arapça öğretim programına ilişkin olumlu görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların programı,

<sup>27</sup> Osman Arpaçukuru, "Arapça Dersi Öğretim Programının Uygulanmasına Yönelik Bir Alan Araştırması (Tekirdağ İli/Süleymanpaşa İlçesi Örneği)", *Tasavvur: Tekirdağ İlahiyat Dergisi [Namık Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi]* IV/1 (2018), 184.

<sup>28</sup> MEB Din Öğretimi Müdürlüğü, *İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programı*, 2.

<sup>29</sup> MEB Din Öğretimi Müdürlüğü, *İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programı*, 2.

<sup>30</sup> Ağaç, *MEB 2023 Vizyonu Işığında İmam Hatip Ortaokulu*, 72.



iletişimsel yaklaşımı benimsemesi, temel dil becerilerini öncelemesi, çağdaş bir anlayışla hazırlanması, sarmallık ilkesine uygun olması ve etkinlik temelli olması açısından olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Bununla beraber katılımcılar içerik açısından konuların kolaydan zora ilkesine uygun hazırlanmasını, içeriğin zengin, konuların güncel, ünitelerin ilgi çekici olmasını programın güçlü yönleri olarak değerlendirmişlerdir.

İADÖP incelendiğinde de, temel yaklaşımın öğretim programının dilbilgisi yerine iletişimsel yaklaşımı temel aldığı, tekrara dayalı yeni bilgilerin aşamalı olarak öğretildiği sarmal içerik düzenleme yaklaşımının benimsendiği, temel dil becerilerini geliştirmeye odaklandığı, diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nden (OBM) istifade edildiği öğrenci merkezli yaklaşımı amaçlayarak öğrencilerin dikkatini çekecek materyal kullanımını ve çeşitli etkinliklerin uygulanmasını tavsiye ettiği görülmektedir. Benzer şekilde, Ağaç (2021) tarafından İmam Hatip ortaokulu Arapça dersi öğretim programına ilişkin yapılan araştırmada da öğretmenlerin programa ilişkin genel olarak olumlu görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Söz konusu araştırmada öğretmenlerin %55'i, İHO Arapça öğretim programı ünitelerinin sarmal bir yaklaşımla tasarlandığını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin %45'nin ise programın sarmal bir özelliğe sahip olmasında tereddütlerini belirtmeleri ya da olumsuz cevap vermeleri, programın bu açıdan yeniden düzenlenmesinin gerektiği ifade edilmiştir.<sup>31</sup> Ayrıca, İADÖP kapsamında önceki programlara yönelik yürütülen çalışmalarda da 2011 İADÖP'nı (4-8.Sınıflar) daha önce hazırlanan programlardan farklı kılan özellikleri, programın çağdaş dil öğretim anlayışını esas alarak temel iletişimsel yaklaşımı benimsemesi, Avrupa Ortak Başvuru Metni (OBM)'ne göre hazırlanması ve sarmal yapıda olması olarak belirlenmiştir.<sup>32</sup> Bu durum Arapça dersine yönelik program geliştirme çalışmalarının önceki programları destekleyici ve geliştirici bir şekilde yapıldığını göstermektedir.

Katılımcıların, teori ve uygulama uyumsuzluğunu, programın her okulda uygulanabilir olmamasını, program içeriğinin yoğun olmasını, temaların tam olarak birbirini desteklememesini, konuşma aktivitelerinin ve etkinliklerin yetersizliğini programın zayıf yönü olarak gördükleri tespit edilmiştir. Öğretmenler, programın her ne kadar kâğıt üzerinde iyi hazırlanmış olsa da uygulama sürecinde belirlenen kazanımlara ulaşamadıklarını dile getirmişlerdir. Ağaç'ın (2021) İADÖP içeriklerinin sarmallık ilişkisini öğretmen görüşler açısından incelediği çalışmasında, üniteler arasında konu ve muhteva yönünden tam bir uyumun olmadığına yönelik ulaşılan sonuç bizim elde ettiğimiz bulgularla örtüşmektedir. Aynı çalışmada programda kazandırılması istenen dil becerilerinin öğrenci gelişim düzeyinin üstünde olduğunu ve arzu edilen öğrenci düzeyi ile uyumlu olmadığı sonucuna varılmıştır.<sup>33</sup> Gültekin'in (2013) yaptığı çalışmada da konuşma becerisinin yeterince geliştirilememesi nedeniyle kazanımların bir kısmına ulaşılamadığı ortaya çıkmıştır.<sup>34</sup> Buradan hareketle, programın uygulanmasında uyumsuzluk ortaya çıkaran ve istenilen verimi

<sup>31</sup> Ağaç, *MEB 2023 Vizyonu Işığında İmam Hatip Ortaokulu*, 74.

<sup>32</sup> Oktay, *Arapça Dersi Öğretim Programlarında İletişimsel Yaklaşım*, 103; Özcan, "İlköğretim Arapça Dersi Müfredatı için Bazı Öneriler", 91.

<sup>33</sup> Ağaç, *MEB 2023 Vizyonu Işığında İmam Hatip Ortaokulu*, 76.

<sup>34</sup> Gültekin, *5. Sınıflarda Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar*, 86.

düşüren zayıf yönleri, imkanlar ölçüsünde gidermeye yönelik program geliştirme çalışmalarının yapılması gerektiği söylenebilir.

### 3.2. İADÖP'nın Girdi Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci problemi olan girdi boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular, öğretmenlerin İADÖP'na yönelik hizmet içi eğitim alma durumu, öğrenci hazırbulunuşluk düzeyi ve materyal yeterlilikleri olmak üzere 3 başlık altında değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun öğretim programına yönelik hizmet içi katılmadığı ya da verilen eğitimin süre ve içerik bakımından yeterli olmadığı belirlenmiştir. Yapılan araştırmalar, yenilenen programların öğretmenlere yeterince tanıtılmadığı ve Arapça bilgi ve mesleki becerilerinin gelişimi için hizmet içi eğitime gereksinim duyduklarını göstermektedir.<sup>35</sup>

Öğretim programının etkin olarak uygulanabilmesi ve beklenen verimin alınabilmesi için öğretmenlerin mesleki gelişimleri açısından süreç içerisinde bilgilendirilmeleri ve yeniliklere uyum sağlamaları önemlidir. Nitekim öğretmenlerin mesleki açıdan gerekli donanıma sahip olması uygulanan öğretim programına ilişkin görüşlerini olumlu bir şekilde etkileyebileceği gibi motivasyonunu da artırabilir. Aynı zamanda yenilenen teknoloji ve programların belli aralıklarla öğretmenlere tanıtılması öğrenme-öğretme sürecinin etkililiğini artırması açısından da önemli olduğu söylenebilir.

Katılımcılar genel olarak öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin yeterli olmadığı ve derse yönelik isteksiz bir tutum sergilediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar, öğrencilerin hazırbulunuşluk durumlarının sınıftan sınıfa, öğrenciden öğrenciye değişebildiğini, bu durumun da programın etkin olarak uygulanmasında olumsuzluğa neden olduğunu belirtmişlerdir. Arpaçukuru (2018) tarafından yapılan Arapça dersi öğretim programının uygulanmasına yönelik çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. İlgili çalışmada, Arapça dersi kazanımlarına genel olarak ulaşılamadığı; temel gerekçe olarak da öğrencilerin önbilgilerinin yetersizliği ve ilgisizliği olduğu tespit edilmiştir.<sup>36</sup> Öğretmenler, önceki sınıflarda verilen bilgilerin hemen unutulduğunu, konuların tekrar edilmemesi nedeniyle konuları anlamada sorun yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Buradan hareketle, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin yetersiz olması gibi zorluklarla karşılaşılmasından dolayı öğretmenlerin programı yeterince uygulayamadığı, bu durumun öğretme-öğrenme sürecinde uyumsuzluğa ve dil becerilerinin gelişiminde olumsuzluğa neden olabileceği söylenebilir. Aydın (2003) Arapça öğretim programının başarısının öğrencinin hazırbulunuşluğunu, ilgi ve beklentilerini önceleyerek hazırlanmış kazanımlar ve bu kazanımlara göre oluşturulmuş öğrenci davranışları ile mümkün olabileceğini vurgulayarak programların hazırlanmasında öğrenciye görelilik ilkesinin önemine

<sup>35</sup> Arpaçukuru, "Arapça Dersi Öğretim Programının", 177; Özcan, "İlköğretim Arapça Dersi Müfredatı için Bazı Öneriler", 74; Gültekin, 5. *Sınıflarda Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar*, 73.

<sup>36</sup> Arpaçukuru, "Arapça Dersi Öğretim Programının", 185.

dikkat çekmektedir.<sup>37</sup> Öğrencilerin bir kısmının lise eğitimine İmam hatip lisesinde devam etmeme yönündeki düşünceleri de Arapça öğrenmeye yönelik tutumlarında etkili olmuş olabilir. Nitekim Kaya'nın (2016) yapmış olduğu araştırmada her ne kadar İHO din eğitimi talebinden dolayı tercih ediliyorsa da, lise giriş sınavından yüksek bir puan alınması durumunda, çoğu öğrencinin İmam hatip lisesini tercih etmeyeceğini düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır.<sup>38</sup>

Öğretmenlerin derslerde genel olarak akıllı tahta ve ders kitabından yararlandıkları, akıllı tahtada yer alan uygulamalar aracılığıyla konuları işledikleri sonuçlarına varılmıştır. Katılımcılar ders kitaplarının ve EBA platformunda ve din eğitimi genel müdürlüğünün sitesinde yer alan içeriğin kısmen yeterli olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu sonuç Kocabey (2019) tarafından yapılan İmam-Hatip Liselerinde Arapça Konuşma Öğretimi konulu araştırmada ulaşılan sonuçları ile paralellik göstermektedir. Araştırmada ders kitaplarında yer alan dinleme ve anlama etkinliklerinin yetersiz olduğu saptanmıştır.<sup>39</sup> Benzer şekilde Özdemir ve Durmuş (2022) tarafından yapılan çalışmada da EBA'da yer alan Arapça görsel ve işitsel içeriğin yeterli olmadığı ve ders kitabının konu ve içerik çeşitliliği açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.<sup>40</sup> Ayrıca, Demirbaş'ın (2016) önceki program İHO ders kitaplarına ilişkin yapmış olduğu araştırmada, İHO Arapça ders kitaplarının öğrencilerin bilgi düzeyine uygun olduğu, etkinliklerin yeterli olmadığı, 7. sınıf konu çeşitliğinin istenilen düzeyde olmadığı, şarkı, öykü ve oyun kullanımının yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.<sup>41</sup> Özcan'ın (2015) yapmış olduğu çalışmada ise öğretmenler, ders kitaplarının yeterli olduğu ve öğretim programıyla tutarlı olduğunu ifade etmişlerdir.<sup>42</sup> Bozkurt'un (2019) çalışmasında ise fiziki alt yapının ve Arapça araç gereçlerin yetersiz olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yarısı, ders kitabının kazanımlara ulaşmada yeterli olduğu, diğer kısmı da kazanımların gerçekleşmesini sağlayacak nitelikte olmadığını belirtmişlerdir.<sup>43</sup> Bizim araştırmamızda da ders kitaplarının ilgi çekici olduğu, ihtiyacı kısmen karşıladığını ve programla örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ders kitaplarının geliştirilmesi ve istenilen kazanımlara ulaşılabilmesi için dinleme ve konuşma etkinliklerinin çeşitlendirilmesi, kitaplarda ilgi çekici karakterlere yer verilmesi, ünite sonlarında yer alan etkinliklerin zenginleştirilmesi ve sözcük çalışmalarının artırılması için önerilerde bulunmuşlardır. Elde edilen bu verilerin ilgili kitap hazırlama komisyonu üyeleri için geri bildirim niteliği taşıdığı ifade edilebilir.

EBA platformundaki materyallerin öğretmenlerin işlerini kolaylaştırdığını, din eğitimi genel müdürlüğünün sitesinde yer alan interaktif uygulamalar ve dijital içeriğin öğretmenlerin etkileşimine ve Arapça öğretimine katkı sağladığı

<sup>37</sup> Mehmet Zeki Aydın, "İmam Hatip Lisesi Arapça Derslerinin Planlanması", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* VII/2 (2003), 162.

<sup>38</sup> Kaya, *İmam Hatip Ortaokulu Öğrenci Velilerinin Beklentileri*, 11.

<sup>39</sup> Kocabey, *İmam-Hatip Liselerinde Arapça Konuşma Öğretimi*, 115.

<sup>40</sup> Sevim Özdemir - Demet Durmuş, "Anadolu İmam-Hatip Lisesi 10.Sınıf Arapça Ders Kitabının Değerlendirilmesi", *Nüşa* 22/54 (28 Haziran 2022), 161.

<sup>41</sup> Demirbaş, *Türkiye'de İmam-Hatip Ortaokullarında Okutulmakta Olan Arapça Ders Kitabı*, 79.

<sup>42</sup> Murat Özcan, "Mesleki Arapça Dersi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri", *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi* 3/14 (2015), 73-74.

<sup>43</sup> Bozkurt, *Arapça Öğretiminin Problemleri*, 152.

belirlenmiştir. Katılımcıların bir kısmı sitede yer alan içeriklerden yararlanarak derse hazırlandıklarını dile getirmiştir. Aynı zamanda öğretmenler, akıllı tahta sayesinde çeşitli işitsel ve görsel materyalleri ders esnasında hemen sunabildiklerini ve akıllı tahta kullanımının öğrencilerin derse ilgisini artırdığını ve öğrenmelerini kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Benzer şekilde yapılan araştırmalarda öğretmelerin programın uygulanmasında materyal olarak en fazla ders kitabı ve akıllı tahtadan yararlandığı ortaya konulmuştur. Derslerde materyal olarak dijital içeriğe yer verilmesinin öğrencilerin derse ilgi, aktif katılım ve motivasyonlarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.<sup>44</sup> Gerek zaman yönetimi gerekse her an elinin altında olması ve istenilen içeriğe kolayca ulaşım imkânı sağladığı için Akıllı tahta uygulamalarının öğretmenlerin Arapça öğretiminde başvurdukları en önemli yardımcı kaynak olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin Arapça dersinde çeşitli materyallerden yararlanmakla birlikte, daha çok görsel-ışitsel materyalleri tercih ettikleri belirlenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenler, daha çok görsel-ışitsel materyallerin yetersizliğine dikkat çekmişler ve geliştirilmesi yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

### 3.3. İADÖP'nın Süreç Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü problemi olan süreç boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular, İADÖP'nın uygulanmasında kullanılan yöntem ve teknikler, süreçte yaşanan sorunlar ve konuların tekrar edilme durumu olmak üzere 3 başlık altında değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin uygulama aşamasında, kazanımlara uygun olarak öğretmen ve öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerden çeviri yapma, okuma, iletişimci yaklaşım, düz anlatım, soru-cevap, gösterip yaptırma, sözcük çalışması, not alma ve grup çalışmalarına sıkça başvurdukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim programında derslerde iletişim odaklı yöntemlerin yanı sıra oyun oynama, rol yapma, eşleştirme ve drama gibi tekniklere başvurulması tavsiye<sup>45</sup> edilirken öğretmenlerin bu aşamada ağırlıklı olarak öğretmen merkezli teknikleri kullandığı belirlenmiştir. Derslerde kazandırılması amaçlanan bilgi ve becerilere uygun ilke, yöntem ve tekniklerin kullanılması ilkesi dikkate alındığında<sup>46</sup> programın amaçladığı iletişim odaklı öğrenme ortamının tam olarak uygulanmadığı söylenebilir. Öğretme-öğrenme sürecinde programda yer alan ilke ve yöntemlerin göz ardı edilmesi hem ders içi etkinlikleri hem de eğitimin kalitesini olumsuz etkileyebilir. Benzer şekilde Kocabay'in (2019) çalışmasında öğretmenlerin iletişim odaklı yaklaşımdan ziyade okuma ve dilbilgisi-çeviri yöntemine ağırlık vererek dersleri işledikleri sonucuna ulaşılmıştır.<sup>47</sup> Bayram (2011) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin dil öğretiminde bütüncül yaklaşım yerine, klasik İslami metinlerin anlaşılabilirliği için dilbilgisi

<sup>44</sup> Kocabay, *İmam-Hatip Liselerinde Arapça Konuşma Öğretimi*, 115; Esra Kerimoğlu, *Sekizinci Sınıf 2018 İngilizce Dersi Öğretim Programının CIPP Modeline Göre Değerlendirilmesi: İstanbul Örneği* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2021), 160; Elif Ezgi Karaca, *Posner'in Program Türlerine Göre Ortaokul İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüş ve Deneyimleri* (Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2022), 154.

<sup>45</sup> MEB Din Öğretimi Müdürlüğü, *İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programı*, 5.

<sup>46</sup> Özcan Demirel, *Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu Dil Biyografisi Dil Dosyası* (Ankara: PegemA Yayıncılık, 2021), 29.

<sup>47</sup> Kocabay, *İmam-Hatip Liselerinde Arapça Konuşma Öğretimi*, 89.

öğretimini temel alan geleneksel öğretim yaklaşımını hala sürdürdüklerini ifade edilmiştir.<sup>48</sup> Ayrıca programda dilbilgisi konularının öğrencilere sezdirilerek verilmesinin istenmesi, etkinliklerin çoğunun yapılamamasına ve bütün konuların işlenmemesine neden olacağından öğretmenler tarafından okuma ve anlama ağırlıklı tercih edilmesine neden olabileceği dile getirilmektedir.<sup>49</sup> Öğretmenler programda önerilen ilke, yöntem ve tekniklerin uygulanması durumunda temel dil becerileriyle ilgili kazanımlara ulaşılabileceği görüşündedir. Ancak sınıf içi uygulamalarda başvurulan yöntem ve tekniklerin sınırlılığı öğretmenler tarafından, öğrenci hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olması ve ilgilerinin az olması ve ders saatinin ve fiziki çevrenin yeterli olmamasıyla ilişkilendirilmiştir.

Arapça öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak, programın tam olarak uygulanabilmesi için haftalık ders saatlerinin yetersiz olduğu, merkezi sınavlarda Arapçaya yer verilmemesinin öğrencinin motivasyonunu düşürdüğü, bazı okullarda yeterli teknolojik alt yapının olmadığı ve öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin istenilen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalarda, öğrencilerin derse ilgisinin düşük olduğu, haftalık ders saatinin yetersizliği ve materyal eksikliği açısından sorun yaşadığı belirlenmiştir.<sup>50</sup> Yapılan çalışmalarda, haftalık ders saatinin artırılması ile Arapça temel dil becerilerinin öğrencilere daha iyi kazandırabileceğini sonucuna ulaşılmıştır.<sup>51</sup>

Öğretmenlerin yarısından fazlası, programın temalar, içerik ve dil yapısıyla bir tekrar niteliği taşıdığı, diğerleri ise kısmen sağladığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bazı katılımcılar önceki yıllarda öğrenilen bilgilerin kalıcı olabilmesi için 8. Sınıf temalarının önceki yılların tekrarı mahiyetinde olması gerektiğini ifade etmiştir. Elde edilen bu sonuç Ağaç'ın (2021) çalışmasında ulaşılan sonuçlarla paralellik arz etmektedir. Söz konusu araştırmada öğretmenlerin %55'i, İHO Arapça öğretim programı ünitelerinin sarmal bir yaklaşımla tasarlandığını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin %45'nin ise programın sarmal bir özelliğe sahip olmasında tereddütlerini belirtmeleri ya da olumsuz cevap vermeleri, programın bu açıdan yeniden düzenlenmesi gerektiği ifade edilmiştir.<sup>52</sup>

### 3.4. İADÖP'nın Ürün Değerlendirme Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın son problemi olan süreç boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular, İADÖP'nın uygulanmasında kullanılan ölçme ve değerlendirme teknikleri, programda uygulanamayan boyutlar ve öneriler olmak üzere 3 başlık altında değerlendirilmiştir.

<sup>48</sup> Selahattin Bayram, "Öğrenci ve Öğretmen Perspektifinden Türkiye'de Arapça Öğretimi: Anadolu İmam Hatip Lisesi Öğrencileri Üzerine Nitel Bir Çalışma", *Değerler Eğitimi Dergisi* 9/22 (2011), 55; Arpaçukuru, "Arapça Dersi Öğretim Programının", 185.

<sup>49</sup> Dinçer, *7. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Stufflebeam'in Bağlam -Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) Modeline Göre Değerlendirilmesi*, 322; Ağaç, *MEB 2023 Vizyonu Işığında İmam Hatip Ortaokulu*, 69.

<sup>50</sup> Kocabey, *İmam-Hatip Liselerinde Arapça Konuşma Öğretimi*, 115; Arpaçukuru, "Arapça Dersi Öğretim Programının", 185; Bayram, "Öğrenci ve Öğretmen Perspektifinden Türkiye'de Arapça Öğretimi", 59; Bozkurt, *Arapça Öğretiminin Problemleri*, 152.

<sup>51</sup> Ağaç, *MEB 2023 Vizyonu Işığında İmam Hatip Ortaokulu*, 72; Bayram, "Öğrenci ve Öğretmen Perspektifinden Türkiye'de Arapça Öğretimi", 58; Bozkurt, *Arapça Öğretiminin Problemleri*, 152.

<sup>52</sup> Ağaç, *MEB 2023 Vizyonu Işığında İmam Hatip Ortaokulu*, 74.

Araştırma sonucunda, bilgi ve becerilerin değerlendirilmesi açısından öğretmenlerin en çok uyguladığı değerlendirme aracını, yazılı sınavlar ve öğrencilerin derse katılım notlarının oluşturduğu tespit edilmiştir. Ölçme ve değerlendirme süreci açısından öğretmenlerin sonuç odaklı bir değerlendirme yaptıkları ortaya çıkmıştır. Sınavlarda daha çok yazma, okuma ve anlama becerilerinin değerlendirildiği belirlenmiştir. Ancak program incelendiğinde, bilgi ve becerilerin değerlendirilmesinde alternatif ölçme araçlarının kullanılmasının gerekli olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca programda sadece ürünü değil öğrenme süreçlerini de değerlendiren bir yaklaşımın benimsendiği vurgulanarak gerektiğinde süreç değerlendirmeye uygun olarak kullanılan yöntem ve tekniklerin değiştirilebileceği belirtilmektedir.<sup>53</sup> Benzer şekilde, Tokatlı'nın (2016) yapmış olduğu çalışmada Arapça öğretmenlerinin sırasıyla daha çok kısa cevaplı, çoktan seçmeli ve çeviri soru tiplerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna mukabil açık uçlu, eşleştirme, boşluk doldurma gibi soru tiplerine ise çok az yer verdikleri belirlenmiştir.<sup>54</sup> Demir'in (2015) çalışmasında da öğretmenler programda yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin çeşitlendirilmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Araştırmada, öğrencilerin okuma ve anlama becerilerinin yanı sıra konuşma ve dinleme becerilerinin gelişebilmesi için programa temel dil becerilerini ölçebilecek sınav türlerinin eklenmesi önerilmektedir.<sup>55</sup>

İngilizce dersi öğretim programlarına ilişkin yapılan bazı çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Söz konusu çalışmalarda öğretmenlerin daha çok sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme yaptıkları, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmadıkları, ders içi katılımın değerlendirme sürecinde etkili olduğu ve ağırlıklı olarak okuma ve anlama becerilerini değerlendirdikleri tespit edilmiştir.<sup>56</sup> Araştırma sonuçlarından öğretmenlerin dil öğretiminde alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik bilgi ve becerilerinin yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin örnek uygulamalarla desteklenmesinin yararlı olacağı söylenebilir.

Programın uygulanamayan boyutlarına yönelik olarak öğretmenler, öğrencilerin dil bilgisi açısından gelişim gösterdiklerini ifade ederken konuşma, dinleme ve yazma (inşa) becerilerinde istenilen düzeyde ilerleme kaydedilemediği ve her öğrencinin aynı gelişimi göstermediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerinden programın uygulanmasında temel dil becerilerine eşit oranda yer verilmediği, konuşma, dinleme ve yazma (inşa) becerilerinin göz ardı edildiği daha çok

<sup>53</sup> MEB Din Öğretimi Müdürlüğü, *İlköğretim Arapça Dersi Öğretim Programı*, 13.

<sup>54</sup> Emrah Tokatlı, *İmam-Hatip Liselerinde Okutulan Arapça Dersi Yazılı Sınav Sorularının Soru Yazma İlkeleri ve Bloom Taksonomisi'ne Göre Analizi* (Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016), 50.

<sup>55</sup> Demir, *5. Sınıf Arapça Dersi Öğretim Programının*, 118.

<sup>56</sup> Ayşe Yeliz Demir, *Avrupa Ortak Başvuru Metni Bağlamında İlkokul İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi* (Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2020), 136; Dinçer, *7. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Stufflebeam'in Bağlam -Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) Modeline Göre Değerlendirilmesi*, 339; Kerimoğlu, *Sekizinci Sınıf 2018 İngilizce Dersi Öğretim Programının CIPP Modeline Göre Değerlendirilmesi*, 167; Karaca, *Posner'in Program Türlerine Göre Ortaokul İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüş ve Deneyimleri*, 155.



okuma becerisine ağırlık verildiği anlaşılmaktadır. Buradan hareketle, öğretmenlerin iletişimci yaklaşımı esas alan programın ana felsefesine bağlı kalamadıkları söylenebilir. Öğrenciden kaynaklı sebepler olarak; derse yönelik olumsuz tutuma sahip olmaları, motivasyon düşüklüğü, arkadaşları veya öğretmenleri tarafından eleştirilmekten korkmaları, hata yapmaktan çekindikleri için derste aktif olmamaları ve sınıf dışı ortamlarda Arapçaya maruz kalmamaları olarak belirtilmiştir. Arapça derslerinde öğretmenlerin daha iyi anlaşılabilmesi ana dilde ders anlatmaları, bu sebeple hedef dili daha az kullanmaları ve konuşma becerilerinde yetersiz olmaları öğretmenlerden kaynaklı sebepler olarak düşünülebilir. Nitekim Kocabey'in (2019) yapmış olduğu araştırmada, öğretmenler okuma ve yazma konusunda kendilerini daha başarılı bulurken, dinleme ve konuşma becerilerinde ise yeterli olmadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca bu konuda gelişimleri için istekli olmadıkları belirlenmiştir.<sup>57</sup> Buna karşın Ağaç'ın (2021) çalışmasında öğretmenler dört temel beceride yeterli olduklarını ifade etmişlerdir. Bozkurt'un, (2019) Arapça Öğretiminin Problemleri ve çözüm yollarına yönelik yapmış olduğu araştırmada da katılımcı öğretmenlerin büyük bir kısmının Arapça öğretimine yönelik becerilerini çeşitli şekillerde güncelledikleri tespit edilmiştir.<sup>58</sup>

## Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında, araştırmacılara ve MEB yetkililerine yönelik şu önerilerde bulunulabilir.

- Öğretmenlere yönelik İADÖP'na ilişkin bilgilendirme faaliyetlerinin planlı olarak yapılmasının yararlı olacağı ifade edilebilir.
- Programın zayıf ve olumsuz kabul edilen yönlerini gidermeye yönelik program geliştirme çalışmaları yapılabilir.
- Programın içeriği sadeleştirilerek, temalar azaltılabilir. Haftalık ders saatleri yeniden değerlendirilebilir.
- Ders kitaplarının içeriği ihtiyaçlar doğrultusunda zenginleştirilip, etkinlik sayıları artırılabilir.
- Öğretmenlerin dijital içerik üretip EBA gibi platformlar üzerinden daha çok paylaşımda bulunmaları teşvik edilebilir.
- Alternatif ölçme araçlarına yönelik örnekler sunulabilir.
- Öğrencileri Arapça öğrenmeye teşvik etmek ve derse yönelik ilgilerini artırmak programın amacına uygun olarak uygulanabilmesi için okulların teknolojik donanım bakımından fiziki alt yapıları geliştirilebilir.
- CIPP ya da başka bir program değerlendirme modeli kullanılarak öğretmen ve öğrenci görüşlerinin birlikte değerlendirildiği çeşitli okul düzeylerinde başka çalışmalar yapılabilir.

**Funding / Finansman:** This research received no external funding. / Bu araştırma herhangi bir dış fon almamıştır.

<sup>57</sup> Kocabey, *İmam-Hatip Liselerinde Arapça Konuşma Öğretimi*, 114.

<sup>58</sup> Ağaç, *MEB 2023 Vizyonu Işığında İmam Hatip Ortaokulu*, 71; Bozkurt, *Arapça Öğretiminin Problemleri*, 151.

**Conflicts of Interest / Çıkar Çatışması:** The author declare no conflict of interest. / Yazar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

## Kaynakça

- Ağaç, Hakan. MEB 2023 Vizyonu Işığında İmam Hatip Ortaokulu 5. 6. 7. 8. Sınıf Arapça Öğretim Program İçeriklerinin Sarmallık İlişkisi Bakımından İncelenmesi (Konya Örneği). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans, 2021.
- Arpaçukuru, Osman. "Arapça Dersi Öğretim Programının Uygulanmasına Yönelik Bir Alan Araştırması (Tekirdağ İli/Süleymanpaşa İlçesi Örneği)". *Tasavvur: Tekirdağ İlahiyat Dergisi [Namık Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi]* IV/1 (2018), 167-190.
- Aydın, Mehmet Zeki. "İmam Hatip Lisesi Arapça Derslerinin Planlanması". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* VII/2 (2003), 159-178.
- Bayram, Selahattin. "Öğrenci ve Öğretmen Perspektifinden Türkiye'de Arapça Öğretimi: Anadolu İmam Hatip Lisesi Öğrencileri Üzerine Nitel Bir Çalışma". *Değerler Eğitimi Dergisi* 9/22 (2011), 43-70.
- Bozkurt, Aydın. *Uşak ve Çevresinde Arapça Öğretiminin Problemleri ve Çözüm Yolları*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Büyükköztürk, Şener vd. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 2019.
- Demir, Ayşe Yeliz. *Avrupa Ortak Başvuru Metni Bağlamında İlkokul İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2020.
- Demir, Murat. *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Arapça Dersi Öğretim Programının ve Ders Materyallerinin Değerlendirilmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2015.
- Demirbaş, Şakir. *Türkiye'de İmam-Hatip Ortaokullarında Okutulmakta Olan Arapça Ders Kitabı Serisi ile İlgili Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016.
- Demirel, Özcan. *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2006.
- Demirel, Özcan. *Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu Dil Biyografisi Dil Dosyası*. Ankara: PegemA Yayıncılık, 12. Baskı, 2021.
- Demirtaş, Zeynep. "Eğitimde Program Değerlendirme Yaklaşımlarına Genel Bir Bakış". *Sakarya University Journal of Education*, 756-768. <https://doi.org/10.19126/suje.388616>
- Dinçer, Beste. *7. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Stufflebeam'in Bağlam -Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) Modeline Göre Değerlendirilmesi*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2013.
- Fitzpatrick, Jody L. vd. *Program Değerlendirme: Alternatif Yaklaşımlar ve Uygulama Rehberi*. çev. M. Kemal Aydın - Bünyamin Bavlı. Pegem Akademi Yayıncılık, 2019.
- Gültekin, Seval. *İmam Hatip Ortaokulları 5. Sınıflarda Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- İnanlı, Songül. *Proje İmam - Hatip Liselerinde Arapça Hazırlık Sınıfı Öğretim Yöntem ve Teknikleri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- İsmail Yurtsever. *İmam Hatip Ortaokullarında Okul ve Velilerin Birbirlerinden Beklentilerinin Karşılıklı Olarak Belirlenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Karaca, Elif Ezgi. *Posner'in Program Türlerine Göre Ortaokul İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüş ve Deneyimleri*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2022.

- Kaya, Fikriye. *İmam Hatip Ortaokulu Öğrenci Velilerinin Beklentileri*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016.
- Kerimoğlu, Esra. *Sekizinci Sınıf 2018 İngilizce Dersi Öğretim Programının CIPP Modeline Göre Değerlendirilmesi: İstanbul Örneği*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2021.
- Kocabay, Hacer. *İmam-Hatip Liselerinde Arapça Konuşma Öğretimi (Tespit ve Değerlendirme)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Kurt, Abdulkadir. *4.Sınıf İngilizce Öğretim Programının Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün Modeline Göre Değerlendirilmesi*. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016.
- MEB Din Öğretimi Müdürlüğü. *İlköğretim Arapça Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB, 2016.
- Murat, Gök. *Başlangıcından Günümüze Türkiye Cumhuriyeti İmam Hatip Okulları, Liseleri ve Ortaokullarında Okutulan Arapça Kitapların İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017.
- Oktay, Zeynep. *Cumhuriyet Dönemi Ortaöğretim Kurumlarında Arapça Dersi Öğretim Programlarında İletişimsel Yaklaşım*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015.
- Ornstein, Allan C. *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues*. Harlow, England: Pearson, 2018.
- Özcan, Murat. "Mesleki Arapça Dersi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri". *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi* 3/14 (2015), 52-76.
- Özcan, Murat. "Türkiye'de ve Dünyada Arapça Öğretimi için Müfredat Geliştirme Çalışmaları ve İlköğretim Arapça Dersi Müfredatı için Bazı Öneriler". *International Journal of Sport Culture and Science* 3/4 (27 Ağustos 2015), 81-94. <https://doi.org/10.14486/IJSCS361>
- Özdemir, Murat. "Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma". *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11/1 (01 Mart 2010), 323-343.
- Özdemir, Sevim - Durmuş, Demet. "Anadolu İmam-Hatip Lisesi 10.Sınıf Arapça Ders Kitabının Değerlendirilmesi". *Nüsha* 22/54 (28 Haziran 2022), 123-166. <https://doi.org/10.32330/nusha.1075699>
- Patton, Michael Quinn. *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. çev. Selçuk Beşir Demir - Arif Mesut Bütün. Ankara: Pegem Akademi, 2. baskı: Eylül 2018, Ankara., 2018.
- Richards, Jack C. *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: University Press, 2001.
- Soner Mehmet Özdemir. "Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye'de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6/2 (2009), 126-149.
- Soyupek, Hasan. *İkinci Meşrutiyet'ten Günümüze Türkiye'de Arapça Öğretimi*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2004.
- Stufflebeam, Daniel L. *Evaluation Model*. New York: Kluwer Academic Publishers, 2002.
- Stufflebeam, Daniel L. - Shinkfield, Anthony J. *Systematic Evaluation: A Self-Instructional Guide to Theory and Practice*. Norwell: Kluwer Academic Publishers, 1988.
- Şengül, Mustafa. *İlköğretim 5. Sınıf Arapça Dersi Öğretim Programındaki Bazı Yazma Becerisi Kazanımlarının Çeşitli Faktörlere Göre Değerlendirilmesi (Bartın İli Örneği)*. Bartın: Bartın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Tokatlı, Emrah. *İmam-Hatip Liselerinde Okutulan Arapça Dersi Yazılı Sınav Sorularının Soru Yazma İlkeleri ve Bloom Taksonomisi'ne Göre Analizi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016.
- Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, Genişletilmiş 9.baskı., 2011.