

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine Karşı Tutumları (İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)

Recep Uçar

Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Din Eğitimi Ana bilim dalı Öğretim Üyesi
recep.ucar@inonu.edu.tr

Öz

İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça dersine karşı tutumlarını tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmada, "Arapça Dersine Karşı Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 öğretim döneminde İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nden 134 erkek, 277 bayan olmak üzere 411 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça dersine karşı tutumlarının genel ortalamalarının orta düzeyde olduğu, ölçeğin alt faktörlerine ilişkin ortalamaların farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Aynı zamanda ölçeğin genel ortalamasının ve alt faktörlere ilişkin ortalamaların öğrencilerin demografik özelliklerine göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Arapça, Din Eğitimi, Tutum, İlahiyat

Attitudes of Divinity Faculty Students for the Arabic Course (Inonu University Faculty of Divinity Sample)

In this study, aiming to determine the attitudes of Faculty of Divinity students towards the Arabic courses, "Attitude Scale for the Arabic Course" is used. Sample of research includes 470 male and 365 female, total 835 students in 2014-2015 academic years from İnönü University Faculty of Divinity. As a result of research, general average of Faculty of Divinity students' attitude towards the Arabic course being at a medium-level and the average for the sub-factors of the scale varying is decided. Also, overall average of the scale and the average for the sub-factors are cleared up to differ in accordance with the demographic characteristics.

Keywords: Arabic, Religious Education, Attitude, Divinity

Atıf

Recep Uçar, İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine Karşı Tutumları (İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği), Marife, Kış 2015, 15/2, ss. 371-394.

1. Giriş

Bilginin güç olarak kabul edildiği modern dünyamızda yabancı dil bilmek, iletişim kurma ve bilgiye ulaşmanın temel aracı olarak algılanmaya başlanmış, küresel dil konumundaki İngilizce'nin yanında ikinci hatta üçüncü bir yabancı dilin bilinmesi kimi alanlarda zaruret halini almıştır. Arapça'nın, hem Ortadoğu ve Kuzey Afrika'da yaşayan ve geniş bir coğrafyada kullanılan bir dil olması, hem de Müslüman ülkelerin hepsinde "din dili" hüviyetine haiz olması sebebiyle dünyada önde gelen dillerden olduğu bir gerçek haline gelmiştir.¹ Kuzey Afrika, Ortadoğu, Arap Yarımadasının tamamına yakın bir bölümünde ve dünyanın 23 ülkesinde, yaklaşık 246 milyon civarında kişinin konuştuğu Arapça, Sami Diller ailesindedir. Arapça'nın Sami dillerin ölü kolları arasında kurtulması ve günümüzde canlı bir dil olarak kullanılmasında Kur'an, Hadis ve köklü İslam medeniyetinin büyük bir etkisi vardır.²

Kültür ve medeniyet dili olan Arapça, yeryüzünde yaygın şekilde konuşulması bakımından dünya dilleri arasında Çince, İngilizce, Hintçe ve İspanyolca dillerinden sonra Arapça, beşinci dünya dili olması ³ yanında, bugün aynı zamanda Birleşmiş Milletler'in resmi dilleri arasında yer almaktadır.⁴

Arapça öğretiminin yapıldığı yükseköğretim kurumlarından biri İlahiyat fakülteleridir ve Arapça, İlahiyat fakülteleri öğrencileri için oldukça önemlidir. Zira hadis, fıkıh, tefsir vb. temel İslam bilimleri ile ilgili kaynakları doğru bir şekilde anlamak için Arapça'yı öğrenmek gerekmektedir. Çünkü İslam Dini'nin ana kaynaklarını doğru anlamak, dini doğru anlamayla doğrudan ilişkilidir. Diğer taraftan; İlahiyat fakültelerinde okuyan öğrenciler mezun olduklarında imam, vaiz, müftü, Kur'an kursu öğreticisi vb. olarak Diyanet İşleri Başkanlığı'nda; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni olarak ilk ve ortaöğretim kurumlarında ve meslek dersleri öğretmeni olarak İmam Hatip Liseleri'nde görev almaktadırlar.⁵ Dolayısıyla İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin mezuniyet sonrası istihdam alanlarının gerektirdiği düzeyde Arapça bilgisine sahip olmaları bir zaruret olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ülkemizde İlahiyat fakültelerinin ağırlıklı hazırlık sınıfları olmak üzere eğitim programı öğrencilere Arap dilinin temel becerileri kazandırmayı hedeflemektedir. Bu eğitim süreci sonunda dinleme-anlama, okuma-anlama, yazma, konuşma becerilerini geliştirerek düzeyine uygun, okuduğu klasik ve

¹ Kaçar, H. İbrahim, "İmam Hatip Liseleri ve İlahiyat fakültelerinde Arapça Öğretimi Üzerine", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, İstanbul 17 (2006): s.118

² Civelek, Yakup, "Türkiye'de Arapça Öğretimine Dair Bazı Teklifler", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Van 2 (1998): s.226.

³ Wikipedia, https://tr.wikipedia.org/wiki/Dil_sıralaması, (et. 21 Mart 2016).

⁴ Birleşmiş Milletler Teşkilatı, <http://www.unicankara.org.tr/today/1.html>, (et. 31 Mart 2016).

⁵ Özdemir, Abdurrahman, "İlahiyat fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sakarya 10 (2004): s.28.; Abdulkadiroğlu, Abdülkerim, "Arapça Eğitimi Öğretimi Konusunda Genel Bir Bakış ve Türkiye'de Arapça Eğitimi Öğretimi Meselesi", *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1998): ss.140-141

modern Arapça metinleri anlayabilme, dinlediği bir Arapça konuşmayı anlayabilme, Arapça sözlü iletişim kurabilme, Arapça yazılı iletişim kurabilme, Arapça basılmış yayınları izleyebilme, öğrenmekte olduğu Arapça'yı kullanmaya istekli olma hedeflerinin gerçekleşmesi beklenmektedir.⁶

İlahiyat fakültelerinde öğretilen Arapça'nın öğretim süreçlerinin her bir boyutuyla ilgili problemlere dikkat çeken araştırma ve yazılarda, sürecin teori ve uygulama boyutlarında; dil öğretimi anlayışında ki yanlışlıklar, öğretim programının yetersizlikleri, uygun öğretim metotlarının yeterince geliştirilmemiş olması, derslerde uygun materyallerin kullanılmaması, öğretmenlerin alan ve formasyon açısından bilgi ve becerilerinin istenen düzeyde olmaması, gramer ağırlıklı ve pratikten uzak bir öğretim anlayışının öne çıkması... gibi, sürecin bileşenlerine dair pek çok konu temel problem olarak görülmüştür.⁷ Bu sayılan problemlere ek olarak Doğan, öğrencilerin bu dilin nasıl öğrenmeleri gerektiği noktasında temel bilgilere sahip olmamaları ve yeterli ilgi ve motivasyonlarının olmamasını da, yani öğrencilerin dile karşı olumlu tutum geliştirememelerini temel bir problem olarak öne sürmüştür.⁸

Freedman ve arkadaşlarının, belirli herhangi bir nesne, fikir, ya da kişiye karşı bilişsel ve duygusal öğeleri bulunan ve davranışsal bir eğilim içeren oldukça kalıcı bir sistem⁹ olarak tanımladıkları tutum kavramını, bir bireye atfedilen bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, bir psikolojik obje, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine (motivation) dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimi olarak görmek de mümkündür.¹⁰ Herhangi bir toplumsal eylemi etkilemek istediğimizde, hareket noktamız, o toplumu oluşturan bireylerin tutumlarıdır. Eğitimciler, yenilik getirmek için o konu ile ilgili mevcut tutumların nasıl değiştirileceği, eğer o konuda önceden tutum oluşmamışsa yeni tutumların nasıl oluşturulacağı konusu ile yakından ilgilidirler.¹¹ Koşullanma ve pekiştirme yaklaşımına göre, tutumlar büyük ölçüde, öteki alışkanlıklar nasıl öğreniliyorsa öyle öğrenilirler. Tıpkı bilgileri ve

⁶ Uçar, Recep - Türkmen, Sabri, "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine Yönelik Tutumlarına ve Başarılarına Olan Etkisi", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 15(3), (2015): s.94

⁷ Civelek, Türkiye'de Arapça Öğretimine Dair Bazı Teklifler, s. 236; Soyupek, Hasan, "İlahiyat Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi İsparta İlahiyat Fakültesi Örneği", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10,(2003/1): s. 79.; Özdemir, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği", s. 47.; Soysaldı, Mehmet, "Türkiye'deki İlahiyat fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları", *EKEV Akademi Dergisi*, (45), (2010): s. 258; Semerci, Ayşegül, *İlahiyat Fakülteleri Hazırlık Sınıflarında Arapça Öğretiminde Kullanılan Yöntemler*, Basılmamış Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri 2012, s.60; Korukçu, Adem- Acuner, H. Yusuf, "İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı-Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği-", *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(2), (2012): 192.

⁸ Doğan, Candemir, "Arapça Öğretiminin Ana Problemlerini Belirleme Amaçlı Deneysel Bir Araştırma", *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3(2), (2001): s.146.

⁹ Freedman, J. L., Sears, D. O., & Carlsmith, J. M. (2003). *Sosyal psikoloji*. (A. Dönmez, Çev.). İstanbul: İmge kitabevi. s.319.

¹⁰ İncoğlu, Metin, *Tutum Algı İletişim*, Beykent Üniversitesi Yayınevi, İstanbul 2010, s.13

¹¹ Freedman, J. L.- Sears, D. O.- Carlsmith, J. M., *Sosyal psikoloji*, s.387

olguları öğrendikleri gibi, insanlar, bu olgulara bağlı duygu ve değerleri de öğrenirler. Tutumlar taklit yoluyla da öğrenilebilirler. Özellikle çocuklar güçlü ve önemli insanları taklit etme eğilimindedirler. Çocuklar ana baba ve öğretmenlerini taklit ederler ve bu taklit hem davranışları hem de tutumları içerir.¹² Bunun yanında Tavşancıl, tutumların bireylerin çevreleriyle etkileşimleri ve yaşantı sonucu oluştuğunu belirtmektedir.¹³ Söz konusu tanımlarda göze çarpan ortak paydalardan biri de tutumların oluşumunda bilgi, inanç ve duyguların sistemli ve sürekli bir örgütsel ilişki içinde olduklarıdır. Bu da tutumların oluşumunda öğrenme sürecinin varlığını ve önemini göstermektedir. Öğrenme süreci aynı zamanda tutumların değişkenlik boyutunun gündeme gelmesine yol açmaktadır. Buna göre tutum değişmez, durağan bir olgu değildir.¹⁴ Dolayısıyla tutumların oluşumunda öğrenme süreçleri öne çıkmakta, öğrencinin derse karşı tutumlarının nasıl bir öğrenme sürecine tabi tutulduğu önem kazanmaktadır.¹⁵

Öğrencilerin öğretimin konusuna karşı olan ilgi, tutum ve motivasyonları üzerine yeterince durulmamıştır ve bilimsel anlamda çalışmaların ilgi alanına girmesi henüz yenidir; öğrencilerin derse karşı geliştirmiş oldukları ön yargıları, motivasyonları son dönem eğitim araştırmalarında ele alınmaya başlanmıştır. İmam Hatip ve İlahiyat öğrencilerinin farklı kesimlerdeki öğrencilere kıyasla Arapça öğrenmede hem öğretmen hem de öğrenci seviyesinde dile karşı çekingen, sıkılgan ve korkak bir yaklaşım sergilemeleri eğitimciler nezdinde müşahede edilen bir durum olarak sıkça zikredilmektedir.¹⁶ Dolayısıyla yabancı dil öğrenilememesinin nedenlerinden biri de öğrencinin dile karşı geliştirmiş olduğu olumsuz tutum ve yargılarıdır. Öğrencinin zihin çerçevesinin değişmesi, başarısızlık duygusunu deneyim algısına dönüşmesi ve çözüm yollarına odaklanmak gibi yaklaşımlar, onu başarıya taşıyacaktır.¹⁷

Soyupek yaptığı çalışmada, İlahiyat fakültelerinde öğrencilerin Arapça'ya ilgi göstermeyenlerin oranının %75,5'i bulduğu sonucuna varmıştır. Bunların %30.1'i derse karşı ilgisizliklerinin nedeni olarak Arapça'da kendisini başarısız bulmakta, % 21.1'i Arapça'yı zor bulurken % 1.4 ü'de gelecekte kendisine gerekli olmayacağını düşünmektedir. Araştırmanın bulguları İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin çoğunun daha işin başında Arapça'ya karşı olumsuz bir zihin haritasına sahip oldukları gerçeğini ifade etmektedir. Soysaldı da (2010) bu düşüncüyü teyit ederek öğrencilerin, İlahiyat Fakültesi eğitimi boyunca görmüş oldukları Arapça eğitimine rağmen hala Arapça'yı istenilen seviyede

¹² Freedman,- Sears,- Carlsmith, *Sosyal Psikoloji*, s. 326

¹³ Tavşancıl, Ezel, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayınları, Ankara 2005, s.71

¹⁴ İnceoğlu, Metin, *Tutum Algı İletişim*, s. 19

¹⁵ Güngör, Arzu - Açıkgöz, Kamile Ün, "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Kullanımı ve Okumaya Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48, Güz (2006): s.484.

¹⁶ Kaçar, "İmam Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretimi Üzerine", s.132.

¹⁷ Tokgözlü, Zeynep Şerife, *Arapça Öğretimine Yönelik NLP İlkelerine Dayalı Etkinlik Önerileri*, Basılmamış Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2009, s.36

öğrenememelerinin birçok sebebinin içerisinde öğrencilerin ilgisizliğine özel vurgu yapmıştır.¹⁸

Korukçu ve Acuner'in Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneğinde, öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı açısından Arapça öğretimindeki sorunları tespit etmek amacıyla yaptıkları betimsel çalışmalarında, öğrencilerin yabancı dil yetkinlik beklentilerinin düşük, yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerinin ise öğrenmeyi etkileyebilecek düzeyde yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Araştırmacılar, hazırlık sınıflarında Arapça öğretimine başlamadan önce öğrencilerin yetkinlik beklentilerini yükseltici, yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerini düşürücü etkinlikler yapılması ve öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerinin sağlanması, Arapça'ya karşı olumsuz tutum ve yargılardan uzaklaştıracak ve olumlu tutum kazandırmaya yönelik çalışmaların yapılması yönünde önerilerde bulunmuşlardır.¹⁹

Arapça'ya karşı olan tutumların değiştirilmesi ve geliştirilmesi konularının da araştırmacıların ilgi alanına girmekte olduğu görülmektedir. İşbirlikli öğrenme yönteminin İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin

Arapça dersine yönelik tutumlarına ve başarılarına olan etkisi üzerine yapılan deneysel çalışmada görülmüştür ki, öğrencileri aktif kılan ve sınıf ortamında öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerine dayanan öğretim yöntemleri, öğrencilerin Arapça dersine karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemekte ve başarılarını artırmaktadır.²⁰

İlahiyat Fakültesindeki öğrenciler, klasik öğretim yöntemleriyle işlenen Arapça dersine karşı dersin zor olduğu, hatta öğrenilemeyeceğine ilişkin bir inanç geliştirmiş olabilir. Gözlenemez oldukları ve gözlemlenebilir davranışlara yol açtığı varsayılan.²¹ tutumların önemli bir bileşeni olan inançlar; bilgi, kanaat ve imanı kapsayan psikolojik olaylardır. İnançlar çoğu hallerde bireysel ilkelerin kaynağı haline gelirler. Bizler bilgi, kanaat ve inançlarımızı açığa vurmak istediğimiz zaman, bunu davranış ve tutumlarımızla belli etmeye çalışırız. O halde, tutumlar belirli değer yargılarının ve inançların arkasında gizlidirler. İnançlar ve tutumlar, insanlar için birçok önemli hizmetlerde bulunabildiği gibi kısıtlayıcı olumsuz fonksiyonlar da icra edebilirler. Dolayısıyla öğrencilerin derse ve Arapça'ya karşı tutumları ve geliştirmiş oldukları inançları ya onları motive edecek ya da öğrenmekten vazgeçmelerine neden olabilecektir.

Arapça'ya karşı geliştirilmiş hali hazırdaki tutum ve yaklaşımların tespit edilmesi, olumsuz olarak yer etmiş tutumların değiştirilmesi, herhangi bir tutum

¹⁸ Soyupek, "İlahiyat Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin...", s. 263

¹⁹ Korukçu, Adem - Acuner, H. Yusuf, "İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı-Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği-", *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(2), (2012): s.209.

²⁰ Uçar, Recep - Türkmen, Sabri, "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin", s.113

²¹ Kağıtçıbaşı, Çiğdem, *Günümüzde İnsan ve İnsanlar, Sosyal Psikolojiye Giriş*, Evrim Yayınevi, İstanbul 2008, s.10

geliştirmemiş öğrencilerin de olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak açısından başarının önünü açacak önemli bir bilimsel faaliyet olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada, ilgili literatürde doğrudan yer almayan İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça dersine ve diline karşı geliştirmiş oldukları tutumlarının düzeyi ve boyutları tespit edilmeye çalışılmıştır.

2. Yöntem

Araştırmanın Problemi ve Amacı

Bu çalışmada şu temel sorulara cevap aranmıştır;

1-İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça diline ve dersine karşı olan tutumları ne düzeydedir?

2-İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça diline ve dersine karşı tutumlarında,

a-Cinsiyete

b-Öğrenim türüne

c-Okudukları bölüme

d-Sınıf düzeylerine

e-Mezun oldukları lise türüne

f-Arapça dersi başarı algısına

g-Yapmak istedikleri lisansüstü eğitim alanına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

3-Arapça diline karşı tutum ölçeğinin alt faktörlerinden alınan puanların ortalamaları demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

Araştırma Modeli

Geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modelinde ²² tasarlanan bu çalışma, İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça'ya ilişkin hali hazırda ki tutumlarını betimlemeye yönelik bir çalışmadır.

Evren-Örneklem

Araştırmanın evrenini, Malatya İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 2014-2015 eğitim yılında İDKAB (İlköğretim Din kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü) ve İlahiyat programında öğrenim görmekte olan 1268 kişi oluşturmaktadır. İLİTAM (İlahiyat Tamamlama Programı)'ında okuyan öğrenciler, almış oldukları uzaktan eğitim şartlarının farklılığına binaen kendi içinde değerlendirilerek ayrı bir araştırma konusu olabileceği düşünülmüş ve araştırmaya dahil edilmemiştir.

²² Karasar, Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel, Ankara 2012, s.77

Araştırmanın örneklemini ise, basit küme örneklem yöntemiyle random (tesadüfi) olarak yapılan seçim sonucu belirlenmiş ve ± 0.03 örnekleme hatası ile evreni temsil ettiği düşünülen 411 İlahiyat Fakültesi öğrencisi oluşturmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırmada konu, İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça'ya ve Arapça dersine karşı tutumlarının öğrencilere uygulanan tutum ölçeği ile elde edilen verilerle betimlenmesi ile sınırlandırılmış olup, tutumların nasıl geliştirileceği ve öğretim elemanlarının yaklaşımları gibi konuların başka araştırmaların kapsamında değerlendirilmesi gerektiği düşünülmüştür. Araştırma 2014-2015 öğretim yılında İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerinden seçilen örneklem grubundan elde edilen verilere dayanmaktadır. Elde edilen bilgiler Arapça Diline Karşı Tutum Ölçeği formundaki ifadelerle sınırlıdır.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla oluşturulan kişisel bilgi formu, fakültede öğrenim görmekte olan öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik toplam 7 sorudan (Öğretim Türü, Bölüm, Sınıf, Mezun Olunan Lise Türü, Cinsiyet, Amaçlanan Lisansüstü Eğitim, Algılanan Arapça Başarı Durumu Algısı) oluşmaktadır.

Arapça Diline Karşı Tutum Ölçeği (A D K T Ö)

Ölçme aracı olarak İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça diline karşı tutumlarını belirlemek amacıyla Uçar (2013) tarafından geliştirilen Arapça Diline Karşı Tutum Ölçeği (ADKTÖ) kullanılmıştır. Ölçek yedi faktörden oluşmaktadır; 1- Özyeterlik; öğrencilerin genel olarak Arapçayı ne kadar başarabilecekleriyle ilgili olarak kendilerini olumlu-olumsuz yönde algılamalarına dair kendilerine olan güven ve yeterliklerini, 2- Motivasyon; öğrencilerin genel olarak Arapça'ya ve Arapça dersine karşı istekli eylemlerini ve motive olma durumlarını, 3-İlgi; öğrencilerin Arapça'ya karşı olan ilgi içeren eylemlerini, 4-Mesleki Alana Yönelik Gerekliklik; öğrencilerin mesleği icra etme ile ilgili gerekli buldukları özellikleri, 5-Beklenti; Arapça öğrenme durumunda kendilerinin neler kazanabileceklerine dair yargıları, 6-Kaygı; Arapça öğrenmenin öğrencilerin üzerinde yarattığı kaygı durumunu, 7-Gerekliklik ve Önem; öğrencilerin genel anlamda Arapça öğrenmeyi gerekli bulmaları ve bu dili öğrenmeye önem vermelerini ifade eden alt boyutlardır. İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde okuyan 316 öğrenciden elde edilen veriler faktör analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, toplam 53 madde seçilmiş ve ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,85 olarak bulunmuştur. Ölçeğin KMO (Kaiser-MeyerOlkin) değeri 0,876,

Bartlett testi ise 5516.111 olarak tespit edilmiştir.²³ 2015 yılındaki uygulamasında 409 öğrenciden elde edilen verilerin analizi sonucu 53 maddeli ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,91 olarak bulunmuştur. Yedi faktörden oluşan bu ölçeğin son hali, İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça'ya karşı olan tutumlarını ölçmektedir. Bu sonuç, ölçeğin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğunu ortaya koymaktadır.

Veri Analizi

Uygulanan anketler sonucunda elde edilen veriler SPSS 17 programında değerlendirilerek tablolar halinde gösterilmiştir. Kişisel bilgi formlarına bağlı olarak demografik özelliklerin frekans ve yüzde dağılımları ile ölçeklerden elde edilen puanların aritmetik ortalama ve standart sapmaları tespit edilmiştir.

Verilerin çözümlemesinde; Frekans, Yüzde, t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. İlişkili iki örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan (birbinden) anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek için t-testi; iki ya da daha fazla çok ilişkili ölçüm setlerine ait ortalama puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için de tek yönlü ANOVA tekniği kullanılmaktadır.²⁴

Betimsel veriler frekans ve yüzde ile ifade edilirken, öğrencilerin Arapça diline yönelik tutumlarının belirlenen değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere, sınıf düzeyleri, mezun oldukları lise türü, Arapça dersi başarı algısı ve sürdürmeyi hedefledikleri lisansüstü eğitim gibi ikiden fazla grup oluşturan değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği; okudukları bölüm, cinsiyet, öğretim türü gibi iki fazla bağımsız grup arası ilişkilerin anlamlılık düzeylerini belirlemek için t-testi tekniği kullanılmış ve bulunan ilişkiler anlamlı ise $p < 0.05$ şeklinde gösterilmiştir. Makale sınırları içinde metnin fazla uzamaması amacıyla T Testi ve ANOVA tablolarında anlamlı çıkan sonuçlar verilmiş, anlamlı olmayan sonuçlar ise metin içerisinde belirtilmiştir.

²³ Uçar, Recep, "İlahiyat Fakültelerinde Okutulan Arapça Dersine Karşı Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması", *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(2), (2013): s.133.

²⁴ Büyüköztürk, Şener, *Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi, Ankara 2012, ss.67-71

3. Bulgular

3.1. Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgileri

Değişkenler	Demografik Özellikler	Öğrenci Sayısı	%
Öğrenim Türü	1.Öğretim	277	67,4
	2.Öğretim	134	32,6
Bölüm	İlahiyat	359	87,3
	İDKAB	52	12,7
Sınıf	Hazırlık	197	47,9
	1.Sınıf	40	9,7
	2.Sınıf	39	9,5
	3.Sınıf	88	21,4
	4.Sınıf	47	11,4
Cinsiyet	Bay	134	32,6
	Bayan	277	67,4
Amaçlanan Lisansüstü Eğitim	Temel İslam Bilimleri	289	70,3
	Felsefe ve Din Bilimleri	63	15,3
	İslam Tarihi ve Sanatları	40	9,7
Mezun Olunan Lise	İHL	284	69,1
	Lise	74	18,0
	Anadolu Lisesi	40	9,7
	Meslek Lisesi	6	1,5
	Diğer	7	1,7
Arapça Başarı Durumu Algısı	Çok Zayıf	77	18,7
	Zayıf	69	16,8
	Orta	166	40,4
	İyi	76	18,5
	Çok İyi	14	3,4

Araştırmaya katılan deneklerin kişisel bilgilerini değerlendirdiğimizde evreni temsil eden bir profile sahip olduklarını söylemek mümkündür. 1. Öğretimde eğitimine devam eden öğrenciler % 67,4 ve 2. Öğretim yani gece öğretiminde olan öğrenciler ise % 32,6'dır.

İlahiyat hazırlık dahil araştırmaya katılan öğrencilerin %87,3, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ise %12,3 oranındadır.

Hazırlık sınıflarının Arapça dersi yoğunluklu bir program işliyor olmasına paralel olarak araştırmaya katılan öğrencilerin en fazla hazırlık sınıflarında okuyan öğrencilerden oluşması makul bir durumdur.

Araştırmaya katılan erkek öğrenci %32,6 iken, bayan öğrenci oranı ise %67,4'tür. Bu oranlar İlahiyat Fakültesindeki genel cinsiyet dağılımını ifade

etmektedir. 2009-2010 yılında İlahiyat fakültelerinden mezun olanların % 60'ının kız öğrencilerden oluştuğu tespit edilmiştir (Furat, 2012, s. 182).²⁵ İlahiyat fakülteleri ve sorunları üzerine yapılmış bazı araştırmalarda da benzer durumun olduğu görülmüştür.²⁶

İmam Hatip Lisesi mezunları (%69,1) araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunu oluşturmaktadır, onları lise mezunları (%18) izlemektedir. Bazı araştırmalarda benzer verilere ulaşıldığı ve İmam Hatip Lisesi mezunlarının İlahiyat fakülteleri içinde genelde de çoğunluğu oluşturduğu görülmüştür.²⁷

Arapça dersine karşı geliştirilen tutumların öğrencilerin ileriye yönelik kariyer planlarında da etkili olabileceği düşüncesiyle ileride uzmanlaşmayı düşündükleri lisansüstü eğitim alanlarının neler olabileceği ile ilgili bir soru yöneltilmiştir. İlahiyat eğitiminin lisansüstü eğitim alanları dikkate alınarak seçenekler sunulmuştur. Buna göre katılımcıların %70,3'ü Temel İslam Bilimleri Bölümü, %15,3'ü Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü ve %9,7'si de İslam Tarihi ve Sanatları Bölümü'nden lisansüstü eğitim yapmayı düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Arapça'ya karşı tutumların Arapça derslerindeki başarı durumuyla ilgili olabileceği düşüncesiyle öğrencilerin kendileri hakkında algıladıkları başarı durumunu ifade eden bir soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin çoğu kendi başarılarını ağırlıklı olarak orta ve alt düzeyde görmektedirler. Bu durum, ölçekten alınan genel tutum ortalamasına paralellik arz ettiği görülmektedir. Şöyle de denebilir; Arapça dersine karşı geliştirilmiş tutumların dersteki öğrenci başarısına etkileri vardır.

3.2. ADKTÖ' den Öğrencilerin Aldıkları Genel Ortalama

Tablo 2: Ölçekten Alınan Genel Ortalama

Genel Ortalama	N	Min	Max	X	SS
	411	1,5	4,9	3,2	,67

Tabloda ölçekten alınan genel ortalamada İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça'ya karşı tutumlarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Demografik değişkenler ve alt faktörlere göre tutumların daha ayrıntılı analizi ileride yapılacaktır, ancak bu ortalamaya bakarak, öğrencilerin Arapça derslerine karşı

²⁵ Furat, Ayşe Zişan, "Yüksek Din Öğretimi ve İstihdam İlişkisinde Cinsiyet Oranlarının Değişimi", *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (26), (2012): s.182.

²⁶ Koç, Ahmet, "İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri" *M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 25(2), (2003): s.31.; Okumuş, Ejder, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri -Dicle Üniversitesi Örneği-", *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13), (2007): s.64.; Özdemir, Şuayip - Kavak, Rahime, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Eğitim - Öğretim İle İlgili Beklentileri (Atatürk ve Erciyes Üniversiteleri Örneği)", *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), (2012): s.532.

²⁷ Koç, "İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri", s.31; Okumuş, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri -Dicle Üniversitesi Örneği-", s. 66; Taştan, Abdulvahap - Kuşat, Ali - Çelik, Celalettin, "Üniversite Düzeyinde Din Öğretimi Alan Öğrencilerde Eğitim Sürecinde Oluşan Tutum ve Davranış Değişiklikleri (Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), (2001): s.170.

tutumlarının gelişmeye açık olduğu, bu yönde yapılacak çalışmaların karşılığının alınması noktasında umut verici olduğu söylenebilir.

Tablo 3: Ölçeğin Alt Faktörlerinden Alınan Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Alt Faktörler	N	X	SS
Özyeterlik	411	3,0097	,82561
Motivasyon	411	3,3359	,90810
İlgi	411	3,3722	1,06582
Mesleki Alana Yönelik Gereklilik	411	3,7351	,97918
Beklenti	411	3,4276	,63449
Kaygı	411	2,6974	,85552
Gereklilik ve Önem	411	4,1382	1,03483

Ölçeğin alt faktörlerinden alınan puan ortalamaları incelendiğinde tutumların; en az Kaygı faktörü, en fazla da Gereklilik ve Önem faktöründe gerçekleştiği görülmektedir. Diğer faktörlerde tutumları düşük olan bazı öğrencilerin teorik olarak Arapça dilinin öğrenilmesinin önemli ve gerekli olduğuna ilişkin yüksek düzeyde kanaate sahip oldukları söylenebilir.

3.3. Bağımsız Değişkenlere Göre Öğrencilerin ADKTÖ'den Aldıkları Puan Ortalamalarının İncelenmesi

Tablo 4: ADKTÖ Puanlarının Öğrencilerin Okudukları Bölüme Göre T-Testi Sonuçları

Bölüm	N	X	SS	Sd	t	p
İlahiyat	359	3,39	,59481	,03139	,03139	
İDKAB	52	2,66	,78401	,10872	,10872	.000

ADKTÖ'nden alınan puanlar bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu konuda, İlahiyat bölümü öğrencilerinin ($X=3,39$) İDKAB öğrencilerine ($X=2,66$) göre daha yüksek oranda olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir. Bu durum İlahiyat Fakültesi programındaki Arapça dersinin yoğunluğundan ve İlahiyat eğitimindeki bazı derslerin temelini Arapça'ya dayalı olmasından kaynaklanabilir. Buna karşılık İDKAB bölümlerinde Arapça dersleri programın genelinde belirleyici bir ağırlık teşkil etmemektedir. Bunun yanında, mesleki alana yönelik faktörü verilerine göre, İDKAB bölümünün genelinde din dersi öğretmeni olmak için Arapça bilmenin gerekli olmadığı şeklinde yaygın bir kanaat yer almaktadır (Bk. Tablo-15) ki, bu da, bu bölüm öğrencilerinin Arapça derslerine karşı olan tutumlarını nispeten olumsuz etkilemektedir.

ADKTÖ'den alınan puanlar cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, benzer şekilde öğretim türüne göre de puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 5: ADKTÖ Genel Ortalamaların Öğrencilerin Sınıf Seviyelerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler		p	Anlamlı fark
			Ortalaması	F		
Gruplararası	5,199	4	1,300	2,98	,019	1-2, 1-3,
Gruplarıçi	176,888	406	,436			4-2, 4-3
Toplam	182,087	410				

ANOVA tablosuna bakıldığında sınıf düzeylerinin ADKTÖ'den alınan puanlara etki ettiği görülmüştür. Dolayısıyla, grupların ADKTÖ puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($F=2.98, p<.05$).

Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için gruplar birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçları görülmektedir. Bu testin sonucunda:

1.Sınıfta okuyan öğrenciler ile 2. ve 3. Sınıfta okuyan öğrenciler arasında 1. Sınıflar lehine; 4.Sınıfta okuyan öğrenciler ile 2. ve 3. Sınıfta okuyan öğrenciler arasında 4. Sınıflar lehine anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Tablo 6: ADKTÖ Genel Ortalamaların Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler		p	Anlamlı fark
			Ortalaması	F		
Gruplararası	16,245	4	4,061	9,94	,000	İHL-Lise
Gruplarıçi	165,842	406	,408			
Toplam	182,087	410				

ANOVA tablosundan öğrencilerin mezun oldukları lise türünün ADKTÖ genel ortalamalarına etki ettiği görülmüştür. Dolayısıyla, grupların ADKTÖ' den alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($F=9,94, p<.05$).

Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için gruplar birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçları görülmektedir. Bu testin sonucunda, İHL mezunları ile Lise mezunları arasında İHL mezunları lehine anlamlı farklılıklar görülmüştür. İHL mezunlarının ortaöğretim düzeyinde almış oldukları Arapça eğitiminin onların Arapça dersine karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 7: ADKTÖ Genel Ortalamaların Öğrencilerin Amaçladıkları Lisans Üstü Eğitime Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	Anlamlı fark
	Toplamı	sd	Ortalaması				
Gruplararası	2,366	2	1,183		2,673	,05	TİB, FDB, İST
Gruplarıçi	172,141	389	,443				
Toplam	174,507	391					

TİB: Temel İslam Bilimleri, FDB: Felsefe ve Din Bilimleri, İST: İslam Sanatları ve Tarihi ANOVA tablosundan öğrencilerin sürdürmek istedikleri lisansüstü eğitim alanının ADKTÖ genel ortalamalarına etki ettiği görülmüştür. Dolayısıyla, grupların ADKTÖ den alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=2,673, p<.05$).

Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın Temel İslam Bilimleri Bölümü lehine diğer bölümler arasında olduğu

görülmektedir. Şöyle de denebilir; Temel İslam Bilimleri Bölümü'nden lisansüstü eğitim yapmak isteyen öğrenciler diğer bölümlerde eğitim almak isteyenlere oranla ADKTÖ'nden daha yüksek puan almaktadırlar. Bu öğrencilerin Temel İslam Bilimleri'nde eğitimlerini sürdürebilme ve bu alanda başarılı olabilmeye Arapça'nın önemli bir faktör olduğunun bilincinde oldukları ya da Arapça'ya karşı tutumlarının olumlu olması onları bu alana yönlendiren bir etmen olduğu da söylenebilir.

Tablo 5: ADKTÖ Genel Ortalamaların Öğrencilerin Başarı Durumu Algılarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	pp	Anlamlı fark
Gruplararası	73,262	4	18,315	68,206	,000	1-2,3,4,5
Gruplarıçi	106,607	397	,269			2-3,4,5
Toplam	179,868	401				3-4,5

ANOVA tablosundan öğrencilerin Arapça derslerindeki başarı durumu algılarının ADKTÖ genel ortalamalarına etki ettiği görülmüştür. Dolayısıyla, grupların ADKTÖ den alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (F=68,206 p<.05).

Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın başarı düzeyine göre arttığı açıkça görülmektedir. Kendilerini Arapça dersinde başarılı gören öğrenciler ADKTÖ'nden daha yüksek puan almaktadırlar.

3.4. ADKTÖ Alt Faktörlere Göre Alınan Puanların İncelenmesi

3.4.1. Özyeterlik Faktörü

Tablo 6: Öğrencilerin ADKTÖ Özyeterlik Faktöründen Aldıkları Puanların Okudukları Bölüme, Cinsiyet, Öğretim Türüne Göre T-Testi Sonuçları

Bölüm	N	X	SS	Sd	t	p
İlahiyat	359	3,12	,70205	409	7,559	
İDKAB	52	2,25	1,16119	56,521	5,256	.000

ADKTÖ'nin Özyeterlik faktöründen alınan puanlar bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu konuda, İlahiyat programında okuyan öğrencilerin (X=3,12) İDKAB bölümü öğrencilerine (X=2,25) göre daha yüksek oranda olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir. İlahiyat programında okuyan öğrencilerin çoğunun İHL mezunu olmaları ve Arapça temel bilgilere sahip olmaları, okudukları programda Arapça ve Arapça'ya ilişkin derslerin diğer bölüme göre daha yoğun olması, mesleki alanda Arapça bilgisinin önemli bir yer tutması gibi etkenlerin İlahiyat öğrencilerinin Arapça'ya karşı tutum düzeylerinin yüksek olmasına katkı sağlamış olabilir.

ADKTÖ'nin Özyeterlik faktöründen alınan puanlar, cinsiyet ve öğretim türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 10: Öğrencilerin ADKTÖ Özyeterlik Faktöründen Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi, Mezun Oldukları Lise Türü, Lisansüstü Eğitim Arapça Başarı Durumu Algılarına Göre Varyans Analizi Sonucu

Varyansın Kaynağı (Lise Türü)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	32,526	4	8,132	13,369	,000	İHL-Lise
Gruplarıçi	246,942	406	,608			
Toplam	279,469	410				
Varyansın Kaynağı (Öğrencilerin Arapça Başarı Durumu Algıları)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	112,682	4	28,171	69,07	,000	1-2,3,4,5,
Gruplarıçi	161,914	397	,408			
Toplam	274,596	401				

Öğrencilerin mezun oldukları lise türünün ADKTÖ Özyeterlik boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür ($F=3,43$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın İHL mezunları lehine İHL ve lise mezunları arasında görülmektedir.

Öğrencilerin Arapça derslerindeki başarı durumu algılarının ADKTÖ Özyeterlik boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür. Dolayısıyla, grupların ADKTÖ den alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=69,07$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın başarı düzeyine göre arttığı açıkça görülmektedir. Kendilerini Arapça dersinde başarılı gören öğrenciler ADKTÖ den daha yüksek puan almaktadırlar.

Öğrencilerin amaçladıkları lisansüstü eğitim alanının ADKTÖ Özyeterlik boyutu ortalamasına ($F=3,33$ $p>.05$) ve aynı şekilde, öğrencilerin okuyor oldukları sınıf düzeyinin ADKTÖ Özyeterlik boyutu ortalamasına etki etmediği görülmüştür ($F=3,43$ $p>.05$).

3.4.2. Motivasyon Faktörü

Tablo 11: Öğrencilerin ADKTÖ Motivasyon Faktöründen Aldıkları Puanların Okudukları Bölüme Göre T-Testi sonuçları

Bölüm	N	X	SS	Sd	t	p
İlahiyat	357	3,4868	,76587	407	9,775	.000
İDKAB	52	2,2997	1,11733	58,180	7,412	

ADKTÖ'nin Motivasyon faktöründen alınan puanlar bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu konuda, İlahiyat bölümü öğrencilerinin ($X=3,5$) İDKAB öğrencilerine ($X=2,3$) göre daha yüksek oranda olumlu tutuma sahip oldukları, Arapça öğrenme konusunda Motivasyonlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

ADKTÖ'nin motivasyon faktöründen alınan puanlar cinsiyet ve öğretim türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 12: Öğrencilerin ADKTÖ Motivasyon Faktöründen Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi, Mezun Oldukları Lise Türü, Amaçladıkları Lisansüstü Eğitim Alanı, Arapça Dersi Başarı Algısına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı (Sınıf Düzeyi)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	24,789	4	6,197	8,033	000	Hazırlık- 1,2,4,3
Gruplarıçi	311,665	404	,771			
Toplam	336,454	408				
Varyansın Kaynağı (Mezun Oldukları Lise Türü)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	38,164	4	9,51	12,922	000	İHL,Anad. - Lise
Gruplarıçi	298,290	404	,738			
Toplam	336,454	408				
Varyansın Kaynağı(Amaçlanan Lisansüstü Eğitim Alanı)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	6,128	2	3,04	,692	02	TİB-FDB
Gruplarıçi	321,167	387	,830			
Toplam	327,295	389				
Varyansın Kaynağı (Arapça Dersi Başarı Algısı)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	108,964	4	27,241	48,397	,000	1-2,3,4,5 2-3,4,5 3-4,5
Gruplarıçi	222,331	395	,563			
Toplam	331,294	399				

ANOVA tablosundan öğrencilerin okuyor oldukları sınıf düzeyinin ADKTÖ Motivasyon boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür ($F=8$, $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın hazırlık sınıfları lehine olmak üzere diğer sınıflar arasında olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türünün ADKTÖ Motivasyon boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür ($F=12,9$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın İHL mezunları ve Anadolu lisesi mezunları lehine olmak üzere lise mezunları arasında görülmektedir.

Öğrencilerin amaçladıkları lisansüstü eğitim alanının ADKTÖ Motivasyon boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür ($F=3,7$ $p<.05$). Farklılık Temel İslam Bilimleri Bölümü lehine olmak üzere Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü arasında gerçekleşmiştir.

Öğrencilerin Arapça derslerindeki başarı durumu algılarının ADKTÖ Motivasyon boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür. Dolayısıyla, grupların ADKTÖ den alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=48,4$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın başarı düzeyine göre arttığı açıkça görülmektedir. Kendilerini Arapça

dersinde başarılı gören öğrenciler ADKTÖ Motivasyon alt boyutundan daha yüksek puan almaktadırlar.

3.4.3. İlgi Faktörü

Tablo 13: Öğrencilerin ADKTÖ İlgi Faktöründen Aldıkları Puanların Okudukları Bölüme Göre T-Testi Sonuçları

Bölüm	N	X	SS	Sd	t	p
İlahiyat	356	3,5271	,93470	406	8,293	.000
İDKAB	52	2,3122	1,29267	59,038	6,532	

ADKTÖ'nin İlgi faktöründen alınan puanlar bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu konuda, İlahiyat bölümü öğrencilerinin ($X=3,5$) İDKAB öğrencilerine ($X=2,3$) göre daha yüksek oranda olumlu tutuma sahip oldukları ve Arapça'ya karşı daha çok ilgili oldukları söylenebilir.

ADKTÖ'nin İlgi faktöründen alınan puanlar cinsiyet ve öğretim türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 14: Öğrencilerin ADKTÖ İlgi Faktöründen Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi, Mezun Oldukları Lise Türü, Arapça Dersi Başarı Algısı, Amaçladıkları Lisansüstü Eğitim Alanına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı						
(Sınıf Düzeyi)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	35,532	4	8,883	8,388	,000	Hazırlık-1,2,3
Gruplarıçi	426,808	403	1,059			
Toplam	462,340	407				

Varyansın Kaynağı (Mezun Olunan Lise Türü)						
	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	35,532	4	8,883		,000	İHL, Anadolu
Gruplarıçi	426,808	403	1,059	,388		Lisesi-Lise, Meslek
Toplam	462,340	407				Lisesi

Varyansın Kaynağı (Arapça Dersi Başarı Algısı)						
	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	157,480	4	39,370		,000	1-2,3,4,5, 2-3,4,5
Gruplarıçi	300,286	394	,762	51,657		3-4,5
Toplam	457,765	398				

ANOVA tablosundan öğrencilerin okuyor oldukları sınıf düzeyinin ADKTÖ İlgi boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür ($F=8,4$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın hazırlık sınıfları lehine olmak üzere diğer sınıflar arasında olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türünün ADKTÖ İlgi boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür ($F=12,9$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey

testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın İHL mezunları ve Anadolu lisesi mezunları lehine olmak üzere lise mezunları arasında görülmüştür.

Öğrencilerin amaçladıkları lisansüstü eğitim alanının ADKTÖ İlgı boyutu ortalamasına etki etmediği görülmüştür ($F=2,3$ $p>.05$).

Öğrencilerin Arapça derslerindeki başarı durumu algılarının ADKTÖ İlgı boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür. Dolayısıyla, grupların ADKTÖ den alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=51,6$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın başarı düzeyine göre arttığı açıkça görülmektedir. Kendilerini Arapça dersinde başarılı gören öğrenciler ADKTÖ İlgı alt boyutundan daha yüksek puan almaktadırlar.

3.4.4. Mesleki Alana Yönelik Gereklilik Faktörü

Tablo 15: Öğrencilerin ADKTÖ Mesleki Alana Yönelik Gereklilik Faktöründen Aldıkları Puanların Okudukları Bölüm, Cinsiyet ve Öğretim Türüne Göre T-Testi Sonuçları

Bölüm	N	X	SS	Sd	t	p
İlahiyat	355	3,7695	1,01159	405	1,856	,000
İDKAB	52	3,5005	,68222	87,828	2,473	

ADKTÖ'nin Mesleki Alana Yönelik Gereklilik faktöründen alınan puanlar bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu konuda, İlahiyat bölümü öğrencilerinin ($X=3,8$) İDKAB öğrencilerine ($X=3,5$) göre daha yüksek oranda olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir. İlahiyat bölümü öğrencilerinin, mesleki istihdam alanı olarak daha çok İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenliği ve Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde din görevliliği yapmayı hedeflemiş olmalarına binaen Arapça öğrenmeyi mesleki açıdan gerekli görmüş olmaları tabii bir durum olarak karşılamak gerekmektedir.

ADKTÖ'nin Mesleki Alana Yönelik Gereklilik faktöründen alınan puanlar cinsiyet ve öğretim türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 76: Öğrencilerin ADKTÖ Mesleki Alana Yönelik Gereklilik Faktöründen Aldıkları Puanların Arapça Dersi Başarı Algısı, Amaçladıkları Lisansüstü Eğitim Alanına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı						
(Arapça Dersi Başarı Algısı)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	34,597	393	8,649	9,837	,000	1-2,3,4,5,
Gruplarıçi	345,543	397	,879			2-3,4,5
Toplam	380,140					3-4,5
Varyansın Kaynağı						
(Amaçlanan Lisansüstü Eğitim Alanı)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	14,400	2	7,200	7,844	,000	TİB-FDB, İST
Gruplarıçi	353,369	385	,918			
Toplam	367,769	387				

Öğrencilerin amaçladıkları lisansüstü eğitim alanının ADKTÖ Mesleki Alana Yönelik Gereklilik boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür ($F=7,8$ $p<.05$). Farklılığın Temel İslam Bilimleri Bölümü lehine olmak üzere diğer bölümler arasında olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin Arapça derslerindeki başarı durumu algılarının ADKTÖ Mesleki Alana Yönelik Gereklilik boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür. Dolayısıyla, grupların ADKTÖ den alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=9,8$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın başarı düzeyine göre arttığı açıkça görülmektedir. Kendilerini Arapça dersinde başarılı gören öğrenciler ADKTÖ İlgi alt boyutundan daha yüksek puan almaktadırlar.

ANOVA tablosundan öğrencilerin okuyor oldukları sınıf düzeyinin ADKTÖ Mesleki Alana Yönelik Gereklilik boyutu ortalamasına etki etmediği görülmüştür ($F=1,8$ $p>.05$).

Öğrencilerin mezun oldukları lise türünün ADKTÖ Mesleki Alana Yönelik Gereklilik boyutu ortalamasına etki etmediği görülmüştür ($F=1,8$ $p>.05$).

3.4.5. Beklenti Faktörü

Tablo 17: Öğrencilerin ADKTÖ Beklenti Faktöründen Aldıkları Puanların Öğrenim Türü, Bölüm, Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Bölüm	N	X	SS	Sd	t	p
İlahiyat	338	3,4883	,62328	386	5,053	,000
İDKAB	50	3,0171	,55714	68,482	-5,492	

ADKTÖ'nin Beklenti faktöründen alınan puanlar bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu konuda, İlahiyat bölümü öğrencilerinin ($X=3,8$) İDKAB öğrencilerine ($X=3,5$) göre daha yüksek oranda olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir. Başka bir deyişle, İlahiyat programında okuyan öğrenciler, Arapça ile ilgili geleceğe dair yüksek düzeyde beklentilere sahipler. Şöyle ki, Arapça bilgisi mesleki alanda onları rahat ettirme ve verimli kılma yanında lisansüstü eğitim gibi birçok alanda onlara ilerleme fırsatı sağlayabilecek bir faktör olarak görülmektedir.

ADKTÖ'nin Beklenti faktöründen alınan puanlar cinsiyet ve öğretim türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo18: Öğrencilerin ADKTÖ Beklenti Faktöründen Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi, Mezun Oldukları Lise Türü, Arapça Dersi Başarı Algısı, Amaçladıkları Lisansüstü Eğitim Alanı Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı (Sınıf Düzeyi)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	4,918	4	1,230	3,121	,015	1-3,4
Gruplarıçi	150,878	383	,394			Haz-3,4
Toplam	155,796	387				

Varyansın Kaynağı (Arapça Dersi Başarı Algısı)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark

Gruplararası	12,452	4	3,113		,000	1-2,3,4,
Gruplarıçi	141,628	376	,377	8,265		2-3,4,5
Toplam	154,080	380				3-4,5

ANOVA tablosundan öğrencilerin okuyor oldukları sınıf düzeyinin ADKTÖ Beklenti boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür ($F=3,1$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın hazırlık ve birinci sınıf lehine olmak üzere diğer sınıflar arasında olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türünün ADKTÖ Beklenti boyutu ortalamasına etki etmediği görülmüştür ($F=1,4$ $p>.05$).

Öğrencilerin amaçladıkları lisansüstü eğitim alanının ADKTÖ Beklenti boyutu ortalamasına etki etmediği görülmüştür ($F=7,2$ $p>.05$).

Öğrencilerin Arapça derslerindeki başarı durumu algılarının ADKTÖ Beklenti boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür. Dolayısıyla, grupların ADKTÖ den alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=8,3$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın başarı düzeyine göre arttığı açıkça görülmektedir. Kendilerini Arapça dersinde başarılı gören öğrenciler ADKTÖ Beklenti alt boyutundan daha yüksek puan almaktadırlar.

3.4.6. Kaygı Faktörü

Tablo 19: Öğrencilerin ADKTÖ Kaygı Faktöründen Aldıkları Puanların Öğrenim Türü, Bölüm, Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Bölüm	N	X	SS	Sd	t	p
İlahiyat	338	2,6627	,85237	386	-2,087	
İDKAB	50	2,9320	,84815	64,526	-2,094	.04

ADKTÖ'nin Kaygı faktöründen alınan puanlar bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu konuda, diğer alt boyutlardan farklı olarak İDKAB öğrencileri ($X=2,9$) İlahiyat bölümü öğrencilerine ($X=2,7$) göre daha yüksek oranda kaygıya sahip oldukları söylenebilir. ADKTÖ'nin Kaygı faktöründen alınan puanlar cinsiyet ve öğretim türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 20: Öğrencilerin ADKTÖ Kaygı Faktöründen Aldıkları Puanların Öğrencilerin Sınıf Düzeyi, Mezun Oldukları Lise Türü, Arapça Dersi Başarı Algısı, Amaçladıkları Lisansüstü Eğitim Alanına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı (Sınıf Düzeyi)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	22,345	4	5,586			
Gruplarıçi	260,904	383	,681	8,201	,000	Haz-2,3,4
Toplam	283,249	387				1-3,4

Varyansın Kaynağı (Arapça Dersi Başarı Algısı)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	20,368	4	5,092			1-2,3,4,
Gruplarıçi	259,286	376	,690	7,384	,000	2-3,4,5
Toplam	279,654	380				3-4,5

ANOVA tablosundan öğrencilerin okuyor oldukları sınıf düzeyinin ADKTÖ Kaygı boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür ($F=8,2$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın hazırlık ve birinci sınıf lehine olmak üzere diğer sınıflar arasında olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin Arapça derslerindeki başarı durumu algılarının ADKTÖ Kaygı boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür. Dolayısıyla, grupların ADKTÖ den alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=7,4$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın başarı düzeyine göre ters oranlı olduğu, başarı algısı düzeyi düşük öğrencilerin kaygı puanı artmakta olduğu görülmektedir. Kendilerini Arapça dersinde başarılı gören öğrenciler ADKTÖ Kaygı alt boyutundan daha düşük puan almaktadırlar.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türünün ADKTÖ Kaygı boyutu ortalamasına etki etmediği görülmüştür ($F=1$ $p>.05$).

Öğrencilerin amaçladıkları lisansüstü eğitim alanının ADKTÖ Kaygı boyutu ortalamasına etki etmediği görülmüştür ($F=1,8$ $p>.05$).

3.4.7. Gereklilik ve Önem Faktörü

Tablo 21: Öğrencilerin ADKTÖ Gereklilik ve Önem Faktöründen Aldıkları Puanların Öğrenim Türü, Bölüm, Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Bölüm	N	X	SS	Sd	t	p
İlahiyat	337	4,1617	1,06687	385	1,159	.000
İDKAB	50	3,9800	,77565	79,455	1,464	
Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p
Bay	128	3,8828	1,22231	385	-3,462	.000
Bayan	259	4,2645	,90462	197,925	-3,134	

ADKTÖ'nin Gereklilik ve Önem faktöründen alınan puanlar bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu konuda, İlahiyat bölümü öğrencilerinin ($X=4,2$) İDKAB öğrencilerine ($X=3,9$) göre daha yüksek oranda olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir.

Gereklilik ve Önem faktöründen alınan puanlar cinsiyete göre de anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu konuda, bayan öğrenciler ($X=4,3$) erkek öğrencilere ($X=3,9$) göre daha yüksek oranda olumlu tutuma sahip oldukları görülmektedir.

Söz konusu faktörde öğretim türüne göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 22: Öğrencilerin ADKTÖ Gereklilik ve Önem Faktöründen Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi, Mezun Oldukları Lise Türü, Arapça Dersi Başarı Algısı, Amaçladıkları Lisansüstü Eğitim Alanına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı (Arapça Dersi Başarı Algısı)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	38,351	4	9,58			1-2,3,4,
Gruplarıçi	369,188	375	,985	9,739	,000	2-3,4,5
Toplam	407,539	379				3-4,5
Varyansın Kaynağı (Amaçlanan Lisansüstü Eğitim Alanı)	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	15,094	2	7,57			TİB-FDB, İST
Gruplarıçi	377,338	365	1,04	7,300	,001	
Toplam	392,432	367				

Öğrencilerin amaçladıkları lisansüstü eğitim alanının ADKTÖ Gereklilik ve Önem alt boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür ($F=9,7$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın Temel İslam Bilimleri Bölümü lehine olmak üzere diğer bölümler arasında olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin Arapça derslerindeki başarı durumu algılarının ADKTÖ Beklenti alt boyutu ortalamasına etki ettiği görülmüştür. Dolayısıyla, grupların ADKTÖ'nden alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=9,7$ $p<.05$). Multiple Comparisons tablosunda Tukey testi sonuçlarına göre bu anlamlı farklılığın başarı düzeyine göre arttığı açıkça görülmektedir. Kendilerini Arapça dersinde başarılı gören öğrenciler ADKTÖ Gereklilik ve Önem alt boyutundan daha yüksek puan almaktadırlar.

ANOVA tablosundan öğrencilerin okuyor oldukları sınıf düzeyinin ADKTÖ Gereklilik ve Önem boyutu ortalamasına etki etmediği görülmüştür ($F=1,6$ $p>.05$).

Öğrencilerin mezun oldukları lise türünün ADKTÖ Beklenti alt boyutu ortalamasına etki etmediği görülmüştür ($F=1,8$ $p>.05$).

Sonuç ve Öneriler

Araştırma ile elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir;

İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça'ya karşı tutumlarının ortalamaları orta düzeydedir ($X=3,2$). Ölçeğin alt faktörlerinden maximum değer ($X=4,1$) Gereklilik ve Önem faktörü, minimum değer ise ($X=2,7$) Kaygı faktörüne ait olmuştur. Yani öğrencilerin çoğunluğu Arapça'yı İlahiyat eğitimi için gerekli ve önemli görürken, ortalamanın altında bir kısmı bu derslere karşı kaygılı yaklaşmaktadır. Kaygı faktörü ile Başarı Algısı faktörü arasında ters orantı olduğu görülmüştür, buna binaen başarı algısına yönelik yapılacak çalışmaların öğrencilerdeki kaygı düzeyini azaltarak derse karşı daha fazla motive olmalarını sağlayacak bir etki yapacağı beklenebilir.

Genel ortalamalar göstermektedir ki, İlahiyat programında okuyan öğrenciler İDKAB Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilere oranla daha fazla olumlu tutuma sahiptirler. İlahiyat bölümü öğrencilerinin mesleki alana yönelik

olarak Arapça bilmenin onların işlerine yarayacağı ve bu anlamda gerekli olduğu; bu durumun tersine, İDKAB Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin de mesleki alanda Arapça'nın kritik bir öneme sahip olmadığı kanaatine sahip olmaları geliştirilen tutumlarda etken faktör olduğu düşünülebilir.

İHL mezunlarının Lise mezunlarına göre daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir. İHL mezunlarının ortaöğretim düzeyinde Arapça temel bilgilere sahip olarak gelmeleri bu farklılığa etki ettiği düşünülebilir. Bu şartlarda dezavantajlı durumda olan lise mezunlarına yönelik olarak farklı bir Arapça öğretimi programını tasarlanıp uygulanabilir.

Arapça'ya karşı geliştirilen tutumların ilmi yönelimlerde önemli bir etken olduğu görülmektedir. Temel İslam Bilimleri Bölümü'nden lisansüstü eğitim yapmak isteyen öğrenciler diğer bölümlerde eğitim almak isteyenlere oranla Arapça'ya karşı daha yüksek düzeyde olumlu bir tutuma sahiptirler. Zira meşgul olmayı düşündükleri ilmi faaliyetlerin büyük oranda Arapça'ya belli bir oranda hakimiyeti gerektirdiği bilincindedirler. Temel İslam Bilimleri dışındaki bilim dallarına potansiyel adayların Arapça'ya karşı olan mesafeli tutumlarının bu bilim dallarındaki akademik ürün çeşitliliği ve zenginliği açısından olumsuz etki edeceği söylenebilir.

Kendilerini Arapça dersinde başarılı gören öğrencilerin daha yüksek düzeyde olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Olumlu tutum ve başarı, birbirini tetikleyen döngüsel etkenler olarak, olumlu tutumlar başarıyı getirmekte ya da başarı sağlandıkça olumlu inanç ve kanaatler yerleşmektedir. Bu anlamda öğretim elemanlarının küçük adımlarla öğrencilere başarılı oldukları hissini yaratacak şekilde öğretim ortamı hazırlamaları ve öğrencileri derse kaşı motive etmeleri gerekmektedir.

Kız ve erkek öğrenciler arasında Arapça'ya karşı tutumlarda bir farklılık gözlenmemiştir, yine aynı şekilde I. Öğretim ve II. Öğretimde okuyan öğrenciler arasında da bir farklılık yoktur.

Bağımsız değişkenler ile ADKTÖ alt boyutları ilişkisi incelendiğinde ise şu sonuçlara ulaşılmıştır;

Öğretim türü (birinci ve ikinci öğretim) tutumlarda belirleyici bir değişken değildir; uygulanan ölçeğin hiçbir boyutu ile bir ilişkisine rastlanılmamıştır. Cinsiyet değişkeninin ölçeğin sadece Gereklilik ve Önem faktöründe etken olduğu, kız öğrencilerin erkeklere göre daha yüksek düzeyde Arapça'yı öğrenmenin gerekli ve önemli olduğu kanaatinde oldukları görülmüştür.

Bölümler arasında ki farklılık ölçeğin özellikle İlgi boyutu ile Motivasyon boyutunda kendini göstermiştir. Her iki boyutta da İlahiyat bölümü öğrencilerinin İDKAB öğrencilerine göre daha yüksek oranda olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür.

İHL mezunları Özyeterlik, İlgi ve Motivasyon bakımından lise mezunlarından daha yüksek düzeyde olumlu bir tutuma sahiptirler. Anadolu lisesi mezunlarının ilgi ve motivasyon durumlarının lise mezunlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu da gösteriyor ki, İmam Hatip Lisesinde ortaöğretim düzeyindeki Arapça'ya ilişkin geçmiş yaşantılar ve Anadolu lisesine sınavla öğrenci

alımının sonucu olarak akademik becerilerin daha fazla kazanılmış olması öğrencilerin Arapça öğrenmeye yönelik Özyeterlik, İlgi ve Motivasyon algılarını desteklemekte ve bu etkiler İlahiyat eğitimi esnasında da devam etmektedir. İlahiyat programında Arapça'ya ayrılan mesainin nispeten fazlalığı da Arapça dil bilgi ve becerilerinin kazanılmasına bağlı olarak öğrencilerin Arapça'yı öğrenebilecekleri algısını artırmada olumlu etkilerinden söz edilebilir.

Öğrencilerin Arapça derslerindeki başarı durumu algıları yüksek olan öğrencilerin Motivasyon, Gereklilik, İlgi, Beklenti, Gereklilik ve Önem boyutu ortalamalarının da yüksek olduğu görülmüştür. Kendilerini Arapça dersinde başarılı gören öğrenciler Kaygı alt boyutundan daha düşük puan almakta iken başarı algısı düzeyi düşük öğrencilerin Kaygı puanının artmakta olduğu görülmektedir.

Temel İslam Bilimleri Bölümünden lisansüstü eğitim almak isteyen öğrenciler diğer bölümlerde eğitim almak isteyenlere oranla ADKTÖ'nden daha yüksek puan almaktadırlar. Özellikle Motivasyon, Mesleki Alana Yönelik Gereklilik, Gereklilik ve Önem altboyutlarında yüksek düzeyde olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Bu öğrencilerin Temel İslam Bilimlerinde eğitimlerini sürdürmek ve bu alanda başarılı olabilmede Arapça'nın önemli bir faktör olduğunun bilincinde oldukları ya da Arapça'ya karşı tutumlarının olumlu olması onları bu alana yönlendiren bir etmen olduğu da düşünülebilir.

Arapça öğretiminde Arapça diline ve derslerine karşı tutumların öğrenmeyi ve başarıyı etkileyen önemli etkenler olduğu gerçeğinden hareketle, tutum geliştirme çalışmaları öğretim sürecinin önemli bir parçası olarak görülmeli, öğretim sürecinin başında Arapça'ya karşı oluşturulmuş inanç, kanaat ve tutumların olumlu yönde değiştirilmesi ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar öğretim programlarına yansıtılmalı ve öğretim elemanları da bu konuda bilinçlendirilmelidir. Öğreten-öğrenen ilişkisi, ders materyalleri ve uygulanan yöntemler gibi pek çok değişkenin tutumları etkilediği gerçeğinden hareketle, söz konusu değişkenlerin geliştirilmesi üzerine çalışmalar yapılmalıdır.

ADKTÖ'nin her bir boyutuna ilişkin ayrıca daha spesifik bilimsel ve uygulamalı çalışmalar; örneğin Arapça dersine karşı ilgi envanteri, kaygı ölçeği, özyeterlik ölçeği gibi geliştirme ve uygulama çalışmaları yanında, bu alanlara ilişkin tutum geliştirme çalışmaları da yapılmalıdır.

İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileri örnekleminde yapılan bu çalışma, farklı üniversitelerde de uygulanarak çok daha genellenebilir sonuçlara ulaşılmaya çalışılmalıdır.

Kaynakça

- Abdulkadiroğlu, Abdülkerim, "Arapça Eğitimi Öğretimi Konusunda Genel Bir Bakış ve Türkiye'de Arapça Eğitimi Öğretimi Meselesi", *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1998): 140-163.
- Birleşmiş Milletler Teşkilatı, <http://www.unicankara.org.tr/today/1.html>, (et. 31 Mart 2016).
- Büyüköztürk, Şener, *Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi, Ankara 2012.
- Civelek, Yakup, "Türkiye'de Arapça Öğretimine Dair Bazı Teklifler", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Van 2 (1998): 225-283.
- Doğan, Candemir, "Arapça Öğretiminin Ana Problemlerini Belirleme Amaçlı Deneysel Bir Araştırma", *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3(2), (2001): 145-170.

- Freedman, J. L.- Sears, D. O.- Carlsmith, J. M., *Sosyal psikoloji*, çev. Ali Dönmez, İmge Kitabevi, İstanbul 2003
- Furat, Ayşe Zişan, "Yüksek Din Öğretimi ve İstihdam İlişkisinde Cinsiyet Oranlarının Değişimi", *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (26), (2012):173-196.
- Güngör, Arzu - Açıkğöz, Kamile Ün, "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Kullanımı ve Okumaya Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48, Güz (2006): 481-502.
- İnceoğlu, Metin, *Tutum Algı İletişim*, Beykent Üniversitesi Yayınevi, İstanbul 2010
- Kaçar, H. İbrahim, "İmam Hatip Liseleri ve İlahiyat fakültelerinde Arapça Öğretimi Üzerine", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, İstanbul 17 (2006): 117-133.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem, *Günümüzde İnsan ve İnsanlar*, Sosyal Psikolojiye Giriş, Evrim Yayınevi, İstanbul 2008.
- Karasar, Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel, Ankara 2012.
- Koç, Ahmet, "İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri" *M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 25(2), (2003): 25-64.
- Korukçu, Adem- Acuner, H. Yusuf, "İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı-Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği-", *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(2), (2012): 191-211.
- Okumuş, Ejder, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri -Dicle Üniversitesi Örneği-", *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13), (2007): 59-94.
- Özdemir, Abdurrahman, "İlahiyat fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sakarya 10 (2004): 27-47.
- Özdemir, Şuayip - Kavak, Rahime, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Eğitim - Öğretim İle İlgili Beklentileri (Atatürk ve Erciyes Üniversiteleri Örneği)", *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), (2012): 529-551.
- Semerci, Ayşegül, *İlahiyat Fakülteleri Hazırlık Sınıflarında Arapça Öğretiminde Kullanılan Yöntemler*, Basılmamış Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri 2012.
- Soysaldı, Mehmet, "Türkiye'deki İlahiyat fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları", *EKEV Akademi Dergisi*, (45), (2010): 247-277.
- Soyupek, Hasan, "İlahiyat Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi Isparta İlahiyat Fakültesi Örneği", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10,(2003/1): 77-95.
- Taşan, Abdolvahap - Kuşat, Ali - Çelik, Celalettin, "Üniversite Düzeyinde Din Öğretimi Alan Öğrencilerde Eğitim Sürecinde Oluşan Tutum ve Davranış Değişiklikleri (Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), (2001): 169-192.
- Tavşancıl, Ezel, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayınları, Ankara 2005.
- Tokgözlü, Zeynep Şerife, *Arapça Öğretimine Yönelik NLP İlkelerine Dayalı Etkinlik Önerileri*, Basılmamış Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2009.
- Uçar, Recep - Türkmen, Sabri, "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine Yönelik Tutumlarına ve Başarılarına Olan Etkisi", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 15(3), (2015): 93-116.
- Uçar, Recep, "İlahiyat Fakültelerinde Okutulan Arapça Dersine Karşı Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması", *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(2), (2013): 127-144.
- Wikipedia, https://tr.wikipedia.org/wiki/Dil_sıralaması, (et. 21 Mart 2016).