



## İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ARAPÇA ÖĞRENMEDEKİ MOTİVASYON DÜZEYLERİ (Fırat Ün. İlahiyat Fak. Örneği)

Yrd. Doç.Dr. Tahsin Deliçay  
Çukurova Ü. İlahiyat Fakültesi  
Email: [tahsindelicay@hotmail.com](mailto:tahsindelicay@hotmail.com)

**Abstract:** *In Turkey there are some difficulties of Arabic teaching, both for students and instructors. The lack of motivation in Arabic teaching, as it was the case in every subject, is one of the main problems. In this article, the reasons of the lack of motivation together with other learning difficulties, is assessed by using questionnaires. Based on the results of the questionnaires, some observations and remedies are put forward.*

### Giriş

Eğitim, en yalın anlatımla "davranış kazandırma/davranış değiştirme" olarak tanımlanabilir<sup>1</sup>. Eğitim tanımları bireylerin beklentilerine göre değişmekle birlikte tanımlar göz önüne getirildiğinde üç ortak özellikten söz edilir. Bunlardan birincisi, bireyleri mevcut durumuyla yetersiz kabul etme; ikincisi, A durumundan B durumuna geçme yani davranış değişikliği; üçüncüsü de, bu değişikliğin bir süreç içinde gerçekleşeceğidir<sup>2</sup>. Davranış kazandırma formal (okulda, planlı) ve informal (sokakta, plansız) şekilde gerçekleşir. Formal şekilde davranış değişikliği genellikle okul denilen binalarda öğrencileri bir araya getirerek belli bir program çerçevesinde, araç gereç kullanarak, öğretmen ve yöneticiler tarafından kazandırılır. Bunun yanında okul çevresi de (veliler, basın gibi) davranış kazandırmada etkilidir<sup>3</sup>. Davranış kazandırılacak (ya da davranışı değiştirilecek) kişi öğrenci diye tanımlanabilir. Mevcut durumuyla yetersiz olarak görülen öğrencinin istenilen davranışları kazandırmada iç şartlar olarak; genel sağlık durumu, ilgili ön bilgi ve beceriler, zeka seviyesi, dil becerisi, ilgisi, inanç ve değerleri, tutumu, alışkanlıkları, kendine güven ve benlik tasarımı ile motivasyon/güdülenme önemli bir rol oynar<sup>4</sup>. Geniş tarifini aşağıda vereceğimiz motivasyonun terim

<sup>1</sup> Ş. Koçak, Z. Cebeci, E. Yenilmez, "Tam Öğrenme" Stratejisinin Bilgisayar Destekli Uygulanması Üzerine Bir Çalışma I, Çukurova Ün. İlahiyat Fak. Dergisi, Cilt: 3, Sayı: 1, Ocak-Haziran 2003, s.238.

<sup>2</sup> H. Tekin, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara, 1987, s.1.

<sup>3</sup> M. Erden, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, İstanbul, 1998, s.52.

<sup>4</sup> S. S. Büyükkaragöz, *Program Geliştirme "Kaynak Metinler"*, Konya, 1997, s.39.

anlamı; *genel olarak, İnsan Organizmasını Davranışa İten, bu davranışların şiddet ve enerji düzeyini tayin eden, davranışlara belirli bir yön veren ve devamını sağlayan çeşitli İç ve Dış Sebepleri ve bunların işleyiş mekanizmalarını içermektedir*<sup>5</sup>.

Genelde yabancı dil özelde de Arapça eğitimi, ülkemizde zorluğu kendini iyice hissettiren problemlerdendir. Yabancı dille eğitim yapan Anadolu lisesi ayarındaki okullar ile bir kısım yükseköğretim kurumları -eğitim seviyelerine göre kısmen veya tamamen- bu zorluğun dışındadır. Böyle eğitim kurumlarının sayısı sınırlı olduğundan bunun genele teşmili söz konusu değildir. Öğrenen, öğreten, öğretimde kullanılan araçlar gibi pek çok sebebi olan bu problemin bize göre en önemli sebeplerinden biri, Mehmed Zihni Efendinin de dediği<sup>6</sup> gibi 'yöntemsizlik'tir. Yöntem konusunu şimdilik, bu başlıkla işlenmiş/işlenecek çalışmalara havale ediyoruz. Bu çalışmada ortaya koymaya çalıştığımız şey, öğretimin saç ayaklarından birisi olan 'öğrenen'in öğretim öncesi ve öğretim sürecinde öğrenecekleri şeye *motive olma olgusu* adına sergilenebilecek şeyler üzerinde durulacaktır ki, bu da haddi zatında 'yöntem'in vazgeçilmez bir parçasıdır. Bu amaçla öğrencilere, *öğrencilerin Arapça öğrenmedeki motivasyon düzeyleri* anketi hazırlanıp, uygulanarak mevcut durum analiz edilmeye çalışılmıştır.

### Motivasyon

Bir kavram olarak motivasyon, davranışa enerji ve yön veren güçler<sup>7</sup>; bireyleri davranışa sevkeden güdüleyici faktörler<sup>8</sup>; bireylerin algıladıkları durumun iyileşmesi ve ihtiyaçların yerine getirilmesine yönelik gerçek bir hamle<sup>9</sup>; davranışı harekete geçiren, davranışa yön kazandıran ve davranışın devamını sağlayan iç ve dış güçlerin toplamı<sup>10</sup>; işgörenleri çalışmaya isteklendiren ve örgütte verimli çalıştıkları takdirde kişisel ihtiyaçlarını en iyi şekilde tatmin edeceklerine inandırma süreci<sup>11</sup>; arzu, amaç, eğilim, davranış, çıkar, seçme, tercih, irade, güdü gibi birçok kavramı çağrıştırmakla birlikte,

<sup>5</sup> Geniş bilgi için bkz: İ. A. Arık, *Motivasyon ve Heyecana Giriş*, İstanbul, 1996, s.13-39; D. Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kavramları*, İstanbul, 1994, s.229-259.

<sup>6</sup> Mehmet Zihni Efendi, *el-Muntahab ve'l-Muktazab fi kavâ'idi's-sarf ve'n-nahv*, İstanbul, 1991, s.4.

<sup>7</sup> Z. Bursalıoğlu, *Okul Yönetiminde Yeni yapı ve Davranış*, Ankara, 1994, s.141.

<sup>8</sup> N. Genç, *Amaçlara Göre Yönetim ve Motivasyon*, İşleme Dergisi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Cilt: 7 Sayı:1-2, 1987, s.269.

<sup>9</sup> W. L. Dull, *Supervision: School Leadership Handbook*, Ohio, 1981, s.69.

<sup>10</sup> M. Gürsel, *Okul Yönetimi*, Konya, 1997, s.143.

<sup>11</sup> Ö. Yüksel, *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara, 1998, s.117.

bireyin içsel durumlarını açıklamaya çalışan fizyolojik ve psikolojik süreç<sup>12</sup> gibi tanımlarla ifade edilmektedir.

Motivasyon kavramının etkilendiği alan; bireysel değerler, geçmişte elde edilen başarılar, bireysel yaşamda model olarak alınan insan ve önemli duygusal deneyimler gibi gerçek faktörlerdir<sup>13</sup>. Peters & Waterman'a göre, güdülemeyi inceleyen araştırmacılar, güdülenen kişilerde temel öğenin, kişinin kendisini başarılı hissetmesi olduğunu saptamışlardır. Bu başarının bir ölçüye dayalı olup olmaması pek önem taşımamaktadır. Geçmişteki kişisel başarıyla kurulan sıradan bir ilişki bile, insanları daha fazla çaba harcamaya, daha başarılı olmaya motive etmektedir<sup>14</sup>. Diğer bir ifadeyle, gösterdiği yüksek edim değerlendirilen birey, yüksek edim çabasını sürdürür.<sup>15</sup>

Pratikte motivasyonu yüksek birey, eylem ve başarıyı amaç haline getirmiş olan bireydir. Motivasyonun konusu, çalışanların ihtiyaçlarını tatmin ederek, gerilime ve hayal kırıklığına uğramalarını önlemek ve organizasyonlarda, insandan en iyi şekilde yararlanmak için gerekli olan tedbirleri almaktır.<sup>16</sup>

İnsanın kişisel yetenek ve özellikler kazanmasını sağladığı için ve bunları daha da geliştirdiği için önemli olan motivasyon,<sup>17</sup> insanlar eylemleri sonucunda ödüllendirildikleri davranışlarda bulunurlar<sup>18</sup> sonucunu doğurduğundan bireyden en üst seviyede verimlilik almak için gereklidir.

### Öğrencinin Motive Edilmesinde Öğreticinin Rolü

Eğitim işi bireysel değil bilakis takım işidir; bu sebeple motivenin muhatabı da tek taraflı değildir. Hem öğretici hem de öğrenciden oluşan tarafların işlerine motive olmaları sonuç alınmasını kolaylaştırır. Konumuz olan öğrenci motivesinin öğrenciye bakan yönü öğrenmenin büyük bir kısmını oluşturmakla birlikte, öğrencinin ders esnasında bire bir muhatap olduğu öğreticinin, dersini öğretmeye yönelik motivesi de aslında öğrencinin derse motivesinin bir parçasıdır.

<sup>12</sup> D. Sürekli, S. Tevruz, *Davranış Düzeltmede Güdü Teorilerinin Katkısı, Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*, Ankara, 1997, s.40.

<sup>13</sup> W. L. Dull, *Supervision: School Leadership Handbook*, s.69.

<sup>14</sup> J. T. Peters, & R. H. Waterman, *Yönetme ve Yükselme Sanatı*. (Çev: Selami SARGUT), 1995, s.102.

<sup>15</sup> H. Başar, *Eğitim Denetçisi*, Ankara, 1998, s.30.

<sup>16</sup> F. Töremen, *Yönetimsel Motivasyon: Okul Yöneticisinin Kritik Rolü*, Eğitim ve Bilim, 2000, Cilt:25, Sayı:116, s:18–22.

<sup>17</sup> F. Eroğlu, *Türk Kültüründe Motivasyon*, İşletme Dergisi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Cilt: 5, Sayı:3–4, 1983, s.187.

<sup>18</sup> Ö. Yüksel, *İnsan Kaynakları Yönetimi*, s.119.

Öğrencilerin çalışma-gayretlerini destekleyen ve motive olmalarını sağlayan iki temel araçtan bahsedilebilir. Bunlar; bireylerin buldukları örgüte güven duymaları ile görevi gerçekten motive olunmaya değer bulmaları<sup>19</sup> ve örgütteki uygulamaların adil olduğuna inanmalarındır.<sup>20</sup> Güven duyma ve adil olmayı biz eğitimde, öğreticinin kendini dersine gereğince vermesi olarak değerlendirebiliriz.

### Araştırmanın Amacı

Araştırmada temel amaç, hazırladığımız anket aracılığıyla ilahiyat fakültesi 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin Arapça dersini öğrenmedeki motivasyon düzeylerini ortaya koymaktır.

### Yöntem

Araştırmada tarama modelinde betimsel bir çalışma ortaya konmuştur. Bu amaçla ilahiyat fakültesi öğrencilerinin Arapça dersini öğrenmedeki motivasyon düzeylerini ortaya koymak için 33 sorudan oluşan bir anket geliştirilmiştir. Ankette yer verilen önermeler uzman görüşlerinden yararlanarak şekillendirilmiş ve 64 denek üzerinde uygulanmıştır. Anket Likert (5'li) tipi olarak geliştirilmiştir. Deneklerden **Tamamen katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum ve Hiç katılmıyorum** derecelerinden birine uygun olarak cevaplamaları istenmiştir.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2002–2003 öğretim yılı güz dönemindeki Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise; aynı fakültenin 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin tümüdür. Bu sınıfların seçilmesinin sebebi; Türkiye genelindeki ilahiyat fakültelerinde zorunlu Arapça derslerinin 1., 2. ve 3. sınıfta veriliyor olmasıdır. 4. sınıfta Arapça dersi seçmeli olup genel olarak sınıf üçe bölünerek öğrenciler her üç bölüme (Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve İslam Tarihi) paylaştırılır. Bu paylaşım sonucunda Temel İslam Bilimleri bölümünü seçen sınıfın üçte biri oranındaki öğrenciler bu dersi seçebildiğinden bu sınıfı anket dışı bıraktık. Geriye kalan üç sınıftan Arapçanın zorunlu olarak ilk kez görüldüğü 1. sınıf ile son kez görüldüğü 3. sınıfı seçerek anketimizi bu iki sınıf üzerinde uyguladık.

### Araştırma Verilerinin Toplanması

Araştırmanın veri toplama aracı olan anketleri hazırlamak amacıyla, öğrenci motivasyonları konusu ile ilgili yerli-yabancı eser ve makaleler taranmış, internet taraması yapılmış, uzman görüşüne başvurulmuş ve konuya

<sup>19</sup> J. T. Peters, & R. H. Waterman, *Yönetme ve Yükseltme Sanatı*, s.120.

<sup>20</sup> J.B. Braham, *Öğrenen Bir Organizasyon Yaratmak* (Çev: Ali Tekcan), İstanbul, 1998, s.90.

yakın olan araştırmalar ile bunların veri toplama araçları incelenmiştir. Bunların sonucunda uygulayıcı tarafından hazırlanan anket maddeleri örnekleme-deki öğrencilere dağıtılmış ve yine uygulayıcı tarafından toplanmıştır.

### Verilerin Çözümlemesi

Verilerin işlenmesi araştırmacı tarafından kontrol edilip daha sonra SPSS 10.0 programında aşağıdaki istatistiksel işlemlere tabi tutulmuştur. Kişisel bilgiler konusunda yorum yapabilmek için bu bilgilere ilişkin yüzde-ler belirlenerek tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmıştır.

Cinsiyet açısından deneklerin görüşleri arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi yapılmıştır. Bu testte anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Sınıf düzeyi açısından görüşlerin arasında farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla görüşler üzerinde t testi yapılmıştır. Bu testte de anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Kimden öğrendiğine yönelik deneklerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını test etmek üzere varyans analizi yapılmıştır. Yine bu testte anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Likert tipi anketin ortalamalarının karşılaştırılmasında daha rahat kullanılması açısından, derecelendirme ölçeği beş eşit parçaya bölünmüştür. Her seçenek için belirlenen puan aralıkları şunlardır:

Tamamen katılıyorum	5.00-4.20
Katılıyorum	4.19-3.40
Kararsızım	3.39-2.60
Katılmıyorum	2.59-1.80
Hiç katılmıyorum	1.79-1.00

Bu ankette olumlu seçenekler 5,4,3,2,1, olumsuz seçenekler ise 1,2,3,4,5 şeklinde puanlanarak veriler analiz edilmeye çalışılmıştır.

### Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmada cevap aranan sorulara ilişkin olarak toplanan veriler, belirlenen istatistik teknikleri ile analiz edilerek tablolar halinde sunulmuş ve ulaşılan bulgular açıklanarak yorumlanmıştır.

Yorumlarda ankette anlamlı bulunan sorular yorumlanmış, geriye kalanları tabloda gösterilmiştir.

#### 1. Kişisel Bilgilere Ait Bulgular ve Yorumu

Tablo 1; Deneklerin cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	N	%
Erkek	24	37.5
Bayan	40	62.5
Toplam	64	100

Deneklerin cinsiyeti tablo 1'de görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 37.5'ini erkekler, % 62.5'ini de bayanlar oluşturmaktadır.

Tablo 2, Deneklerin sınıflarına göre dağılımı

Sınıf	N	%
1.	28	43.8
3.	36	56.2
Toplam	64	100

Deneklerin sınıflara göre dağılımı tablo 2'de görülmektedir. Araştırmaya katılanların % 43.8'i 1. sınıf öğrencileri, % 56.2'sini de 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Tablo 3, Deneklerin Arap alfabesini kimden öğrendiğine göre dağılımı

Kimden Öğrendiği	N	%
Ana-Baba	10	15.6
Cami-K.Kurs	41	64.1
İmam Hat. L	13	20.3
Toplam	64	100

Deneklerin Arap alfabesini kimden öğrendiğine göre dağılımı tablo 3'de görülmektedir. Araştırmaya katılanların % 15.6'sı ana-babasından, % 64.1 cami-Kur'an kursundan, % 20.3'ü de İmam Hatip Lisesinden öğrenen öğrenciler oluşturmaktadır.

## 2. Öğrencilerin Cinsiyetiyle Motivasyona İlişkin Bulgular ve Yorumu

Tablo 4, cinsiyetle motivasyona ilişkin dağılımı

		N	X	SD	SE	T	P
4	Erkek	24	4.91	.28	.05	1,00	.31
	Bayan	40	4.82	.44	.07		
5	Erkek	24	4.58	.71	.01	.84	.40
	Bayan	40	4.42	.74	.01		
6	Erkek	24	4.12	.94	.01	-.88	.38
	Bayan	40	4.32	.72	.01		
7	Erkek	24	3.91	1.13	.02	1.75	.08
	Bayan	40	3.40	1.15	.01		
8	Erkek	24	4.54	.72	.01	.92	.36
	Bayan	40	4.37	.66	.01		
9	Erkek	24	3.91	1.01	.02	.54	.59
	Bayan	40	3.77	.99	.01		
10	Erkek	24	2.62	1.24	.02	-.70	.48

	Bayan	40	2.85	1.21	.01		
11	Erkek	24	3.79	1.02	.02	1.85	.07
	Bayan	40	3.27	1.17	.01		
12	Erkek	24	3.08	1.28	.02	2.88	.00*
	Bayan	40	2.17	1.10	.01		
13	Erkek	24	2.87	1.45	.02	1.88	.06
	Bayan	40	2.20	1.26	.02		
14	Erkek	24	2.95	1.30	.02	1.59	.11
	Bayan	40	2.42	1.27	.02		
15	Erkek	24	3.25	1.32	.02	.50	.61
	Bayan	40	3.07	1.36	.02		
16	Erkek	24	3.70	1.04	.02	2.05	.04*
	Bayan	40	3.10	1.29	.02		
17	Erkek	24	4.25	1.42	.02	-.61	.54
	Bayan	40	4.45	.93	.01		
18	Erkek	24	4.33	1.34	.02	-.98	.33
	Bayan	40	4.62	.70	.01		
19	Erkek	24	4.41	.92	.01	1.42	.16
	Bayan	40	4.05	1.10	.01		
20	Erkek	24	3.41	1.21	.02	.89	.37
	Bayan	40	3.12	1.34	.02		
21	Erkek	24	3.58	1.24	.02	1.52	.13
	Bayan	40	3.07	1.36	.02		
22	Erkek	24	3.62	1.40	.02	-.49	.62
	Bayan	40	3.80	1.32	.02		
23	Erkek	24	4.08	1.01	.02	-.42	.67
	Bayan	40	4.20	1.15	.01		
24	Erkek	24	3.25	1.45	.02	.34	.73
	Bayan	40	3.12	1.34	.02		
25	Erkek	24	4.12	1.03	.02	.34	.73
	Bayan	40	4.02	1.29	.02		
26	Erkek	24	3.50	1.50	.03	-.48	.63
	Bayan	40	3.67	1.22	.01		
27	Erkek	24	1.58	.71	.01	-2.74	.00*
	Bayan	40	2.27	1.30	.02		
28	Erkek	24	2.16	1.04	.02	-.11	.91
	Bayan	40	2.20	1.26	.02		
29	Erkek	24	2.70	1.23	.02	.98	.32
	Bayan	40	2.40	1.17	.01		
30	Erkek	24	4.58	.92	.01	-.44	.66
	Bayan	40	4.67	.52	.08		
31	Erkek	24	4.25	1.11	.02	.28	.77

	Bayan	40	4.17	.87	.01		
32	Erkek	24	3.45	1.25	.02	-.29	.77
	Bayan	40	3.55	1.17	.01		
33	Erkek	24	1.33	.70	.01	-.81	.42
	Bayan	40	1.50	.93	.01		

P&lt;.05

Çizelge değeri 2.53

\* Sorulardan anlamlı olanları göstermektedir.

12. soruda "Boş zamanlarımda Arapça çalışırım" maddesine erkekler  $\bar{x} = 3.08$  düzeyinde *kararsızım* derken, bayanlar  $\bar{x} = 2.17$  düzeyinde *katılıyorum* demişlerdir. Deneklerin görüşleri arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir.

16. soruda "Arapça hocaları sempattır" maddesine erkekler  $\bar{x} = 3.70$  düzeyinde *katılıyorum* derken, bayanlar  $\bar{x} = 3.10$  düzeyinde *kararsızım* demişlerdir.

27. soruda "Arapça bilmeyen ilahiyatçı olamaz" maddesine erkekler  $\bar{x} = 1.58$  düzeyinde *hiç katılmıyorum* derken, bayanlar  $\bar{x} = 2.27$  düzeyinde *katılmıyorum* demişlerdir.

12 ve 16. sorulara baktığımızda, bayanların genel olarak Arapçaya karşı isteksiz oluşları ve hocaları sempatik bulmamalarının motivasyonlarını düşürdüğü söylenebilir. Erkeklerin ise gerek boş zamanlarında bayanlara göre biraz daha fazla çalışmalarının, gerekse hocaları sempatik bulmalarının, motivasyonlarını arttırdığını göstermektedir.

Ancak 27. sorudaki "Arapça bilmeyen ilahiyatçı olamaz" maddesine verilen cevaplardan bayanların erkeklere göre daha idealist düşünerek cevap verdiği söylenebilir. Veya diğer bir bakış açısıyla müfredattan genel olarak başta Arapça olmak üzere, tefsir, hadis, fıkıh, kelim gibi Arapçaya dayalı derslerin sayısının azaltılması söylenebilir.

### 3. Öğrencilerin Sınıflarıyla Motivasyona İlişkin Bulgular ve Yorumu

Tablo 5, sınıfla motivasyona ilişkin dağılımı

		N	$\bar{X}$	SD	SE	T	P
4	1. Sınıf	28	4.78	.49	.09	-1.24	.22
	3. Sınıf	36	4.91	.28	.04		
5	1. Sınıf	28	4.28	.89	.01	-1.83	.07
	3. Sınıf	36	4.63	.54	.09		
6	1. Sınıf	28	4.25	.88	.01	.00	1.00
	3. Sınıf	36	4.25	.77	.01		
7	1. Sınıf	28	3.64	1.19	.02	.29	.77
	3. Sınıf	36	3.55	1.15	.01		
8	1. Sınıf	28	4.57	.57	.01	1.43	.15
	3. Sınıf	36	4.33	.75	.01		



9	1. Sınıf	28	3.60	1.03	.01	-1.56	.12
	3. Sınıf	36	4.00	.95	.01		
10	1. Sınıf	28	2.71	1.04	.01	-.30	.76
	3. Sınıf	36	2.80	1.34	.02		
11	1. Sınıf	28	3.71	1.11	.02	1.53	.12
	3. Sınıf	36	3.27	1.13	.01		
12	1. Sınıf	28	2.89	1.31	.02	2.15	.03*
	3. Sınıf	36	2.22	1.12	.01		
13	1. Sınıf	28	2.21	1.49	.02	-1.20	.23
	3. Sınıf	36	2.63	1.24	.02		
14	1. Sınıf	28	2.82	1.18	.02	1.08	.28
	3. Sınıf	36	2.47	1.38	.02		
15	1. Sınıf	28	3.25	1.32	.02	.57	.56
	3. Sınıf	36	3.05	1.37	.02		
16	1. Sınıf	28	3.75	.96	.01	2.60	.01*
	3. Sınıf	36	3.00	1.33	.02		
17	1. Sınıf	28	4.46	1.13	.02	.55	.58
	3. Sınıf	36	4.30	1.14	.01		
18	1. Sınıf	28	4.57	.87	.01	.40	.68
	3. Sınıf	36	4.47	1.08	.01		
19	1. Sınıf	28	4.07	1.30	.02	-.73	.46
	3. Sınıf	36	4.27	.81	.01		
20	1. Sınıf	28	3.28	1.32	.02	.27	.78
	3. Sınıf	36	3.19	1.28	.02		
21	1. Sınıf	28	3.75	1.23	.02	2.69	.00*
	3. Sınıf	36	2.88	1.30	.02		
22	1. Sınıf	28	3.85	1.26	.02	.64	.51
	3. Sınıf	36	3.63	1.41	.02		
23	1. Sınıf	28	4.17	1.24	.02	.13	.89
	3. Sınıf	36	4.13	.99	.01		
24	1. Sınıf	28	3.53	1.29	.02	1.92	.05
	3. Sınıf	36	2.88	1.38	.02		
25	1. Sınıf	28	4.10	1.25	.02	.25	.79
	3. Sınıf	36	4.02	1.15	.01		
26	1. Sınıf	28	3.60	1.49	.02	-.01	.99
	3. Sınıf	36	3.61	1.20	.02		
27	1. Sınıf	28	1.85	1.00	.01	-.99	.32
	3. Sınıf	36	2.13	1.26	.02		
28	1. Sınıf	28	2.46	1.31	.02	1.62	.11
	3. Sınıf	36	1.97	1.02	.01		
29	1. Sınıf	28	2.78	1.22	.02	1.60	.11
	3. Sınıf	36	2.30	1.14	.01		
30	1. Sınıf	28	4.60	.87	.01	-.31	.75
	3. Sınıf	36	4.66	.53	.08		
31	1. Sınıf	28	4.00	1.21	.02	-1.40	.16
	3. Sınıf	36	4.36	.68	.01		
32	1. Sınıf	28	3.57	1.31	.02	.32	.75
	3. Sınıf	36	3.47	1.10	.01		

33	1. Sınıf	28	1.28	.46	.08	-1.37	.17
	3. Sınıf	36	1.55	1.05	.01		
			P<.05		Çizelge değeri 2.53		

\* Sorulardan anlamlı olanları göstermektedir.

12. soruda "*Boş zamanlarımda Arapça çalışırım*" maddesine 1. sınıflar  $\bar{x} = 2.89$  düzeyinde *kararsızım* derken, 3. sınıflar  $\bar{x} = 2.22$  düzeyinde *katılmıyorum* demişlerdir.

16. soruda "*Arapça hocaları sempattir*" maddesine 1. sınıflar  $\bar{x} = 3.75$  düzeyinde *katılmıyorum* derken, 3. sınıflar  $\bar{x} = 3.00$  düzeyinde *kararsızım* demişlerdir.

21. soruda "*Arapçayı öğrenemeyeceğimi düşünüyorum*" maddesine 1. sınıflar  $\bar{x} = 3.75$  düzeyinde *katılmıyorum* derken, 3. sınıflar  $\bar{x} = 2.88$  düzeyinde *kararsızım* demişlerdir.

12, 16 ve 21. sorulara verilen cevaplara bakıldığında her üç soruya da 1. sınıfların genel olarak Arapça öğrenmede motivasyonlarının yüksek olduğu söylenebilir. Bunun nedeni bu sınıftaki öğrencilerin fakülteye yeni başlama heyecanı ile derse giren öğretmenlerin ders anlatımındaki metot ve yaklaşımlarının etkili olduğu söylenebilir. 3. sınıftaki öğrencilerin ise baştaki heyecanlarının kaybolması, önlerindeki mezun olan öğrencilerin istihdamındaki sıkıntı ile derse giren öğretmenlerin metot eksiklikleri ve motive etmedeki yetersizliklerinin yol açtığı söylenebilir.

#### 4. Öğrencilerin Arap Alfabetini Kimden Öğrendiği İle Motivasyona İlişkin Bulgular ve Yorumu

Tablo 6, kimden öğrendiğiyle motivasyona ilişkin dağılımı

		N	$\bar{x}$	SD	SE	T	P
4	Ana-Baba	10	4.80	.63	.02	.69	.50
	Cami-K.Kurs	41	4.90	.30	.04		
	İmam Hat. L	13	4.76	.43	.01		
5	Ana-Baba	10	4.40	.84	.02	.28	.75
	Cami-K.Kurs	41	4.53	.74	.01		
	İmam Hat. L	13	4.38	.65	.01		
6	Ana-Baba	10	4.40	1.07	.03	.19	.82
	Cami-K.Kurs	41	4.21	.79	.01		
	İmam Hat. L	13	4.23	.72	.02		
7	Ana-Baba	10	3.50	1.26	.04	.17	.84
	Cami-K.Kurs	41	3.65	1.17	.01		
	İmam Hat. L	13	3.46	1.12	.03		
8	Ana-Baba	10	4.70	.48	.01	.86	.42
	Cami-K.Kurs	41	4.39	.62	.09		

	İmam Hat. L	13	4.38	.96	.02		
9	Ana-Baba	10	3.40	1.26	.04	1.86	.16
	Cami-K.Kurs	41	4.00	.92	.01		
	İmam Hat. L	13	3.61	.96	.02		
10	Ana-Baba	10	2.70	1.33	.04	1.20	.30
	Cami-K.Kurs	41	2.63	1.15	.01		
	İmam Hat. L	13	3.23	1.30	.03		
11	Ana-Baba	10	3.50	1.43	.04	.98	.37
	Cami-K.Kurs	41	3.58	1.09	.01		
	İmam Hat. L	13	3.07	1.03	.02		
12	Ana-Baba	10	2.60	1.26	.04	.22	.79
	Cami-K.Kurs	41	2.56	1.28	.02		
	İmam Hat. L	13	2.30	1.18	.03		
13	Ana-Baba	10	2.60	1.71	.05	.61	.54
	Cami-K.Kurs	41	2.53	1.39	.02		
	İmam Hat. L	13	2.07	.95	.02		
14	Ana-Baba	10	3.00	1.49	.04	1.02	.36
	Cami-K.Kurs	41	2.65	1.33	.02		
	İmam Hat. L	13	2.23	1.01	.02		
15	Ana-Baba	10	3.40	1.50	.04	.25	.77
	Cami-K.Kurs	41	3.12	1.34	.02		
	İmam Hat. L	13	3.00	1.29	.03		
16	Ana-Baba	10	3.00	1.33	.04	.96	.38
	Cami-K.Kurs	41	3.48	1.20	.01		
	İmam Hat. L	13	3.07	1.25	.03		
17	Ana-Baba	10	4.80	.63	.02	1.01	.36
	Cami-K.Kurs	41	4.24	1.26	.01		
	İmam Hat. L	13	4.46	.96	.02		
18	Ana-Baba	10	4.90	.31	.01	.91	.40
	Cami-K.Kurs	41	4.46	1.12	.01		
	İmam Hat. L	13	4.38	.86	.02		
19	Ana-Baba	10	4.10	1.37	.04	.04	.95
	Cami-K.Kurs	41	4.19	1.03	.01		
	İmam Hat. L	13	4.23	.92	.02		
20	Ana-Baba	10	3.20	1.54	.04	.04	.95
	Cami-K.Kurs	41	3.26	1.28	.02		
	İmam Hat. L	13	3.15	1.21	.03		
21	Ana-Baba	10	3.80	1.39	.04	3.02	.05*
	Cami-K.Kurs	41	3.36	1.33	.02		
	İmam Hat. L	13	2.53	1.05	.02		
22	Ana-Baba	10	4.20	1.22	.03	2.34	.10
	Cami-K.Kurs	41	3.82	1.30	.02		
	İmam Hat. L	13	3.07	1.44	.03		

23	Ana-Baba	10	4.30	1.25	.03	.66	.52
	Cami-K.Kurs	41	4.21	.96	.01		
	İmam Hat. L	13	3.84	1.40	.03		
24	Ana-Baba	10	3.10	1.72	.54	.79	.45
	Cami-K.Kurs	41	3.31	1.29	.02		
	İmam Hat. L	13	2.76	1.36	.03		
25	Ana-Baba	10	4.40	1.07	.03	1.79	.17
	Cami-K.Kurs	41	4.14	1.06	.01		
	İmam Hat. L	13	3.53	1.56	.04		
26	Ana-Baba	10	3.20	1.75	.05	1.59	.21
	Cami-K.Kurs	41	3.82	1.22	.01		
	İmam Hat. L	13	3.23	1.23	.03		
27	Ana-Baba	10	2.20	1.39	.04	1.18	.31
	Cami-K.Kurs	41	1.85	1.08	.01		
	İmam Hat. L	13	2.38	1.19	.03		
28	Ana-Baba	10	2.40	1.42	.04	.49	.61
	Cami-K.Kurs	41	2.21	1.17	.01		
	İmam Hat. L	13	1.92	1.03	.02		
29	Ana-Baba	10	2.70	1.15	.03	.19	.82
	Cami-K.Kurs	41	2.51	1.22	.01		
	İmam Hat. L	13	2.38	1.19	.03		
30	Ana-Baba	10	4.70	.48	.01	1.10	.33
	Cami-K.Kurs	41	4.70	.74	.01		
	İmam Hat. L	13	4.38	.65	.01		
31	Ana-Baba	10	4.50	.52	.01	2.61	.08
	Cami-K.Kurs	41	4.29	.92	.01		
	İmam Hat. L	13	3.69	1.18	.03		
32	Ana-Baba	10	4.00	1.15	.03	1.74	.18
	Cami-K.Kurs	41	3.53	1.22	.01		
	İmam Hat. L	13	3.07	1.03	.02		
33	Ana-Baba	10	1.70	1.25	.03	2.36	.10
	Cami-K.Kurs	41	1.26	.70	.01		
	İmam Hat. L	13	1.76	.83	.02		

P&lt;.05

Çizelge değeri: 2.53

\* Sorulardan anlamlı olanları göstermektedir.

İlahiyat fakültesi öğrencilerinin Arapça öğrenmedeki motivasyon düzeyleri ile ilgili görüşleri tek yönlü varyans analizi ve LSD testi yapılarak sınıflara göre anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Buna göre 21. soruda "Arapçayı öğrenemeyeceğimi düşünmüyorum" önermesine deneklerin verdiği puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Arap alfabesini ana-babadan öğrenenler  $\bar{x}=3.80$  katılıyorum, cami-Kur'an kursundan öğrenenler

$\bar{x}=3.36$  *kararsızım*, imam-hatip liselerinden öğrenenler  $\bar{x}=2.53$  *katılmıyorum* düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Anlamli farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan LSD testi sonucunda anlamlı farklılığın 3. grup ile 1 ve 2. grup arasında olduğu görülmüştür.

Bu sonuca göre Arap alfabesini ilk defa imam-hatip lisesinde öğrenenler Arapça öğrenebileceklerini düşünürken, bu alfabeyle ilk kez ana-baba ve cami-Kur'an kursundan öğrenenler Arapçayı öğrenemeyeceklerini belirtmektedirler. Bunun nedeni; hem alfabenin hem de gramerin bütüncül yaklaşımla beraber verildiği imam-hatip liselerinde öğrenenler ilahiyat fakültelerine geldiklerinde bu alt yapıyla Arapçaya öğrenmeye daha motive oldukları söylenebilir.

### Sonuç ve Öneriler

İnsan toplumsallığının bir gereği olarak aile ve meslek çevresi gibi unsurlarla bir bütündür. Bu sebeple öğrenciyi derse motive etmede muhatapın tek bir birey olarak düşünülmesi, uygulanacak metot hakkında verilecek karar konusunda yanlışlıklara neden olabilir. Örgün eğitim sisteminde de dersler sınıflarda/amfilerde toplu olarak yapıldığından öğrencilerin, toplu halde motivasyonlarının yanında tek tek motivasyonlarına da önem verilmedir.

Aşağıda, yapılan araştırmadan çıkan sonuçlar ve öneriler verilmiştir:

1. Bayanların erkeklere göre daha idealist düşünerek cevap verdiği söylenebilir. Öğrencilerin tamamının fakülteye ilk başladığı günden itibaren belli hedeflere yönlendirilerek idealist hale gelmeleri sağlanmalıdır.

2. 1. sınıf öğrencilerinin nispeten daha iyi motive olmalarının sebebi, fakülteye yeni başlama heyecanı ile beraber derse giren öğreticilerin ders anlatımındaki metot ve yaklaşımının belirleyici olduğu söylenebilir. Bununla beraber 3. sınıftaki öğrencilerin ise baştaki heyecanlarının kaybolması ve kendilerinden önce mezun olanların istihdamındaki sıkıntının yol açtığı söylenebilir. Maslow'un ihtiyaç hiyerarşisine baktığımızda, güvenlikten sonra en önemli ihtiyacın başarı, saygınlık, statü vb. gereksinimler<sup>21</sup> olduğu görülmektedir ki, bunlar büyük oranda kişinin mesleği çerçevesinde istihdam edilmesiyle ilişkilidir.

3. Arapçayı hem alfabenin hem de gramerin bütüncül yaklaşımla beraber verildiği imam-hatip liselerinde öğrenenler, ilahiyat fakültelerine geldiklerinde bu alt yapıyla Arapça öğrenmeye daha iyi motive oldukları söylene-

<sup>21</sup> D. Cüceloğlu, *İnsan ve Davranış, Psikolojinin Temel Kavramları*, s.236; İ. A. Arık, *Motivasyon ve Heyecana Giriş*, s.45-60.

bilir. Bu da, dersleri uygulamalı ve yakın sahalarla ilgi kurarak bütüncül bir yaklaşımla işlemenin daha verimli olacağını göstermektedir.

4. Arapça dersine motivenin azalmasının bir nedeni de; başta Arapça olmak üzere tefsir, hadis, fıkıh, kelam gibi Arapçaya dayalı derslerin kredilerinin/ders sayılarının azaltılmış olması söylenebilir. Arapça dersi ile Arapça bilgisine dayanan diğer derslerin kredi sayıları artırılarak hem mesleki gelişimleri sağlanmalı hem de motiveleri artırılmalıdır.

5. Bilim dalındaki birden fazla öğreticinin birbiriyle ve diğer bilim dallarındaki öğretmenlerle yapılacak zümre vb. toplantıları da, hem ortak eksikliği tespit etme hem de ortak çözüm bulma motive etmenin en kolay yollarından birisi olarak göze çarpmaktadır.

#### KAYNAKLAR

- ARIK, İ. A., *Motivasyon ve Heyecana Giriş*, İstanbul, 1996.
- BASAAR, H., *Eğitim Denetçisi*, Ankara, 1998.
- BRAHAM, J.B., *Öğrenen Bir Organizasyon Yaratmak* (Çev: Ali Tekcan), İstanbul, 1998.
- BURSALIOĞLU, Z., *Okul Yönetiminde Yeni yapı ve Davranış*, Ankara, 1994.
- BÜYÜKKARAGÖZ, S. S., *Program Geliştirme "Kaynak Metinler"*, Konya, 1997.
- CÜCELOĞLU, D., *İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kavramları*, İstanbul, 1994.
- DULL, W. L., *Supervision: School Leadership Handbook*, Ohio, 1981.
- EROĞLU, F., *Türk Kültüründe Motivasyon*, İşletme Dergisi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Cilt: 5 Sayı:3-4, 1983.
- ERDEN, M., *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, İstanbul, 1998.
- GENÇ, N., *Amaçlara Göre Yönetim ve Motivasyon*, İşletme Dergisi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Cilt: 7 Sayı:1-2, 1987.
- GÜRSEL, M., *Okul Yönetimi*, Konya, 1997.
- MEHMET ZİHNİ EFENDİ, *el-Muntahab ve'l-Muktazab fi kavâ'idi's-sarf ve'n-nahv*, İstanbul, 1991.
- KOÇAK, Ş., CEBECİ, Z., YENİLMEZ, E., *"Tam Öğrenme" Stratejisinin Bilgisayar Destekli Uygulanması Üzerine Bir Çalışma I*, Çukurova Ün. İlahiyat Fak. Dergisi, Cilt: 3, Sayı: 1, Ocak-Haziran 2003.
- PETERS, J. T., & Waterman R. H., *Yönetim ve Yükseltme Sanatı* (Çev: Selami SARGUT), Kasım. 1995.
- SÜREKLİ, D., TEVRUZ, S., *Davranış Düzeltmede Güdü Teorilerinin Katkısı, Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*, Ankara, 1997.
- TEKİN, H., *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara, 1987.
- TÖREMEN, F., *Yönetimsel Motivasyon: Okul Yöneticisinin Kritik Rolü*, Eğitim ve Bilim, 2000, Cilt:25, Sayı:116.
- YÜKSEL, Ö., *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara, 1998.

## EK – 1

## Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Temel İslam Bilimleri Bölümü, Arap Dili ve Belagatı Anabilim Dalı  
23119-Elazığ

**İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ARAPÇA ÖĞRENMEDEKİ MOTİVASYON DÜZEYLERİ ANKETİ (Elazığ ili örneği)**

I. Kişisel Bilgiler:							
1. Cinsiyet:	1 Erkek 1 Kız						
2. Sınıf:	1 1 1 3						
3. Kur'an'ı (Arap Alfabesini) Kimden Öğrendiniz:	1 Anne-Baba 1 Cami-Kur'an Kr. 1 İmam Hatip L.						
	Tamamen Katlıyorum	Katlıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum		
4. Arapça öğrenmenin büyük faydası olacaktır.							
5. Meslek hayatımda Arapça zorunludur .							
6. İlerideki çalışmalarımda Arapçaya ihtiyaç duyacağım .							
7. Arapça öğrenmeyi çok seviyorum .							
8*. Arapça benim için önemli değildir.							
9. Gelecekte Arapçanın önemi artacaktır.							
10*. Arapça dersinde başarısız olanlar isteksiz öğrencilerdir.							
11. Arapça çalışmaktan hoşlanırım.							
12. Boş zamanlarımda Arapça çalışırım .							
13*. Arapça öğrenmek oldukça zordur.							
14. En çok sevdiğim ders Arapça dersi.							
15. Arapça öğrenmek çok zevklidir.							
16. Arapça hocaları sempatiktir.							
17. Arapça öğrenmenin manevi hayatıma faydalı old.inanıyorum.							
18*. Arapça dersi anlamsız ve gereksizdir.							
19. Arapça öğrendiğim zaman kendime güvenim artıyor .							
20. Arapça öğrenince daha rahat iş bulacağıma inanıyorum.							
21*. Arapçayı öğrenemeyeceğimi düşünüyorum.							
22*. Ezberim zayıf olduğundan Arapçayı öğrenemiyorum.							
23*. Sadece zeki olanlar Arapçada başarılı olurlar.							
24. Arapça dersleri sıkıcı geçmiyor.							
25*. Arapça dersi benim beceriksiz olduğumu gösterdi.							
26*. Arapça dersi olduğu günlerde okula gitmek istemiyorum							
27*. Arapça bilmeyen ilahiyatçı olamaz.							

28*. Arapça öğretim metodları cazip değildir.					
29. Arapça öğretim kitapları ihtiyacı karşılıyor.					
30*. Başkasının dilini öğrenmek istemiyorum.					
31*. Arapça ders saatleri çok fazla.					
32*. Diğer derslerle Arapça arasında ilişki kurulmuyor.					
33*. Arapça oldukça uzun bir yolculuktur.					

\*Olumsuz tutum cümleleri