



**İLÂHIYAT FAKÜLTESİ ARAPÇA HAZIRLIK SINIFI
ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL YETKİNLİK BEKLENTİSİ ve
YABANCI DİL ÖĞRENME KAYGISI
-Hitit Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Örneği-**

Adem KORUKCU*
H. Yusuf ACUNER**

Öz

Bu çalışmada, İlâhiyat Fakültelerinin hazırlık sınıflarında verilen Arapça eğitimi tartışılmıştır. Araştırmaya katılan hazırlık sınıfı öğrencilerinin “Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi” ve “Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı” düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin öğrenim gördükleri program türü ve lise öğreniminde Arapça dersindeki akademik başarıları ile “Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi” arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Aynı şekilde lise öğrenimi sırasında Arapça dersindeki akademik başarıları, Arapçayı zor ya da kolay bir ders olarak değerlendirmeleri ve Arapça öğrenmek için günlük ayrılması gereken zaman ile “Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı” düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırma sonunda, Arapça eğitimindeki verimliliği arttırmaya yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Arapça Öğretimi, Hazırlık Sınıfı, Yetkinlik Beklentisi, Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı.

**Foreign Language Self-efficacy Beliefs and Anxiety among Preparatory
Students in the Faculty of Theology -The Sample of the Hitit University
Faculty of Theology-**

Abstract

The study aims to investigate the Arabic education in the Faculty of Theology in Hitit University, "Self-Efficacy" and "Foreign Language Classroom Anxiety" levels of the preparatory students were compared according to some variables. The study results revealed that academic achievements of Arabic course has affects on the foreign language self-efficacy scores of the pre-service teachers. On the other hand the study results indicated that the foreign language self

* Yrd. Doç. Dr., Hitit Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi. E. Posta: ademkorukcu@hotmail.com

** Yrd. Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi. E. Posta: acuner@hotmail.com

efficacy scores of the pre-service teachers differ according to their programs. Moreover, academic achievement of Arabic course has positive effects on the pre-service teachers' evaluation of the Arabic course and on their foreign language anxiety. Based on the study results, some suggestions were developed in order to improve efficiency in Arabic language education.

Keywords: Arabic Education, Preparatory Class, Self-Efficacy, Foreign Language Classroom Anxiety.

Giriş

Yabancı dil öğretimi günümüz gerçekleri dikkate alındığında gitgide önemini artıran bir gerçekliktir. Özellikle uluslararası ilişkilerin ve bilimsel alışverişin gelişmesi sebebiyle yabancı dil ihtiyacı bireysel ve toplumsal manada günden güne etkisini arttırmaktadır.¹ Özellikle ülkemizin uluslararası ortamlarda üstlenmiş olduğu görev ve sorumluluklar da göz önüne alındığında yabancı dil öğrenmek, ülkemiz için daha da önemli bir noktaya gelmektedir.

Arapça, kültürümüz içerisinde önemli bir yere sahip olan bir dildir. Bu durum, söz konusu dilin ülkemiz ve özellikle de yükseköğretim sistemi içerisinde öğretime konu edilmesini zaruri kılmaktadır. Ülkemizin bu dili konuşan ülkelerle tarihi, kültürel, siyasi ve sosyal ilişkilerinin bulunması, Arapçanın dünya dilleri arasında en çok kullanılan beşinci dil olması ve köklü bir kültür ve medeniyet dili olması, bu dili ülkemiz bilim ve kültür çalışmaları açısından vazgeçilmez kılmaktadır.² Ayrıca genel itibariyle, Arapçanın kullanıldığı Ortadoğu'da ortaya çıkan siyasi, kültürel ve ekonomik gelişmeler neticesinde, bu coğrafya'nın anlaşılıp yeteri düzeyde ve doğru bir şekilde değerlendirilebilmesi için Arapçanın öğretimi ülkemiz açısından büyük önem taşımaktadır.³

Bu dilin öğretimi İlahiyat fakültelerinde daha öncelikli öneme sahiptir. Zira Arapça bu kurumlarda bir yabancı dil olmanın ötesinde, meslekî eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görülmelidir.⁴ Öncelikli olarak İslam medeniyetinin temel kaynakları olan Kur'an ve sünnet bu dil üzere bulunmaktadır. Ayrıca bu iki kaynağın üzerine bina edilen diğer ilimlerin

¹ Suat Cebeci, "Dil Öğretimi ve Arapça Dersleri", *Din Öğretimi Dergisi*, Sayı: 8-9, Ankara 1986, s. 74; Hasan Soyupek, "Yabancı Dil Öğretimi Bağlamında Arapça Öğretiminde Motivasyonu Önemi", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Isparta, 2008, Sayı: 20, s. 179.

² Yakup Civelek, "Türkiye'de Arapça Öğretimine Dair Bazı Teklifler -Riyad Arap Dil Enstitüsü Örneği-", *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Van,1998, Sayı: 2, s. 227-228.

³ Soyupek, a.g.m, s. 180; Ahmet Bostancı, "Arapça Öğrenim ve Öğretiminde İnternet İmkânları", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sakarya, 2001, Sayı:1, s. 304.

⁴ Yusuf Sancak, "Yabancı Dil Eğitimi- Öğretimi ve Arapça -Tarihçe, Amaç, Esaslar, Elemanlar, Usûl (Metot) ve Teknik", *Ekev Akademi Dergisi*, Erzurum, 1999, Sayı: 2/1, s. 56.

birinci el kaynakları Arapça'dır. Bu nedenle, İslam'ın daha iyi anlaşılması ve öğretilmesi, bu dilin vasıta olarak kullanılmasını zorunlu kılmaktadır.⁵ Zira alanda akademik başarıya ulaşmak isteyen İlahiyat öğrencilerinin, İslam medeniyetinin kaynaklarını doğrudan okuyup anlayabilmelerinin en önemli yolu, Arapça bilgisinden geçmektedir.⁶ İkinci olarak tarihte kurulan Müslüman Türk devletlerinin eğitim ortamlarında kullandıkları ve mirâs olarak bıraktıkları eserlerin büyük bir bölümünde Arapça ya da Arapçanın etkili olduğu dillerin kullanılmış olması, Arapça'yı İlahiyat fakültelerinde öğretmemizi gerekli kılmaktadır.⁷

2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'nun 6 Kasım 1982 yılında kabulünden sonra, Erzurum İslamî İlimler Fakültesi ve Yüksek İslam Enstitüleri (Yozgat Yüksek İslam Enstitüsü hariç) İlahiyat Fakültesine dönüştürülmüştür. İlahiyat Fakülteleri için hazırlanan yeni eğitim-öğretim programına göre 1982-1983 eğitim-öğretim yılından itibaren İlahiyat fakülteleri, bir yıllık Arapça hazırlık sınıfının akabinde, dört yıllık lisans öğretimi veren bir kurum haline getirilmiştir. Hazırlık öğrencilerine muafiyet sınavı uygulanmakta ve bu sınavda başarı sağlayanlar hazırlık sınıfını geçmiş sayılmaktaydılar.⁸ Hazırlık sınıfı öğretim programında her iki dönemde toplamda, haftalık 40 saat Arapça dersi bulunurken, 10 saat de Kur'an-ı Kerim dersi bulunmaktaydı.⁹

İlahiyat fakültelerindeki "hazırlık sınıfı" uygulaması 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulamadan kaldırılmıştır.¹⁰ 2009-2010 eğitim-

⁵ Civelek, agm, s. 228; Şükrü Keyifli, "Hazırlık Sınıflarındaki Devamsızlıkların Sebepleri ve Arapça Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma", *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Şanlıurfa, 1996, Sayı:2, s. 325; Candemir Doğan, "Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Öğrenim-Öğretim Konusu ve Aracı Olan Dil Orijinli Sorunlar ve Çözüm Yolları", *Ekev Akademi Dergisi*, Erzurum, 2000, Sayı: 2/3, s. 150.

⁶ Abdurrahman Özdemir, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sakarya, 2004, Sayı:10, s. 28; Ali Uğur, "Türkiye ve Suudi Arabistan'da İlahiyat Tahsili Üzerine Bir Mukayese", *Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu*, OMÜ İlahiyat Fakültesi Yayınları, Samsun, 1988, s. 91.

⁷ Cemal Muhtar, "İslami Araştırmalar Etkisi Açısından Arapça Öğretiminde Görülen Aksaklıklar", *Günümüzün Din Bilimleri Araştırmaları ve Problemleri Sempozyumu*, Eser Matbaası, Samsun, 1989, s. 359; Hasan Soyupek, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Mesleki Öğretim açısından Önemi ve Yöntem Sorunu", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Isparta, 2004, Sayı: 12, s. 101.

⁸ Suat Cebeci, "Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi", *AÜİFD*, Özel Sayı, Ankara, 1999, s. 231; Münir Koştaş, "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi" *AÜİFD*, Cilt: XXXI, Ankara 1989, s. 12.

⁹ Uğur, agm, s. 91; Koştaş, agm, s. 12.

¹⁰ Halis Ayhan, "İlahiyat Fakültesi", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, İstanbul, 1999, Sayı: 6, s. 264; Cebeci, "Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi", s. 231; "Türkiye'deki İlahiyat

öğretim yılından itibaren, başvuru ve belli kriterleri yerine getirmelerine bağlı olarak tekrar hazırlık sınıfı sistemine geçmeye başlamışlardır.¹¹ Söz konusu eğitim-öğretim yılında sınırlı sayıda İlahiyat Fakültesi bu programı başlatırken, bir sonraki yıl, neredeyse tüm İlahiyat fakültelerinde hazırlık eğitimine başlanmıştır.

Hazırlık sınıfındaki Arapça programları; fakültelerde kendi kurullarının yaptıkları hazırlık neticesinde, Yükseköğretim Kurulu'nun onayıyla işlevlik kazanmaktadır. Buna göre araştırmanın gerçekleştirildiği Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde Arapça hazırlık eğitimine 2010-2011 eğitim-öğretim yılından itibaren başlanmıştır. Bu fakültenin Arapça hazırlık programının amacı şu şekilde ifade edilmiştir: "Arapça öğretiminin amacı, öğrenciyeye Arapçanın temel kurallarını öğretmeyi, Arapça kelime haznelerini geliştirmeyi, Arap dilinde okuduğunu ve duyduğunu anlayabilmeyi ve kendisini sözlü ve yazılı olarak ifade edebilmeyi sağlamaktır."¹² Bu amaçla fakültede her iki dönemde haftalık 28 saat Arapça eğitimi gerçekleştirilmiştir. Bu eğitimin 4 saati sarf, 4 saati nahiv, 8 saati metin, 6 saati muhâdese, 2 saati inşa (kompozisyon), 2 saati Arapça yazı (imla kuralları), 2 saati ise Arapça okuma eğitimine ayrılmıştır. Söz konusu fakültede, pek çok İlahiyat fakültesinde olduğu gibi, fakültenin mevcut kadrolu Arapça öğretim elemanlarının yanı sıra, yurtdışından gelen ve ana dili Arapça olan iki adet Arapça öğretim elamanı da istihdâm edilmiştir.

Ülkemizde genelde tüm yabancı dillerin öğretiminde olduğu gibi, Arapça öğretiminde de pek çok problemin varlığı söz konusudur. Bu problemler sebebiyle yabancı dil ve Arapça eğitiminde başarısız sonuçlarla karşılaşmaktadır.¹³ Bunun en belirgin göstergelerinden biri olarak, İlahiyat fakültelerinden mezun olan öğrencilerin çok azı hariç, orta seviyede Arapça bir metni anlama-yorumlama, Arapça konuşan biri karşısında kendini ifade edebilme güveninden yoksun olmaları dile getirilmektedir.¹⁴

Öncelikle, program ve müfredatın seçilip, gereğince ve yeterince uygulanamamasından kaynaklanan durumlardan dolayı verim, başarı ve kalite beklenenden düşük olmaktadır.¹⁵ Diğer yandan başarısızlığın

Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları", *Ekev Akademi Dergisi*, Erzurum, 2010 Sayı: 14/45, s. 248.

¹¹ Soysaldı, agm, s. 249.

¹² Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Zorunlu Arapça Hazırlık Sınıfı Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesi, <http://www.ilaf.hitit.edu.tr/?l=tr> (Erişim:08.08.2011, 15:29)

¹³ Yusuf Sancak, "Yabancı Dil Eğitimi- Öğretimi ve Arapça -Tarihçe, Amaç, Esaslar, Elemanlar, Usûl (Metot) ve Teknik", *Ekev Akademi Dergisi*, Erzurum, 1999, Sayı: 2/1, s. 54.

¹⁴ H. İbrahim Kaçar, "İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretimi Üzerine", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, İstanbul, 2006, Sayı: 17, s. 120.

¹⁵ Civelek, agm, s. 249.

nedenleri arasında öğrencilerin motivasyon eksikliği, metot ve müfredat uyumsuzluğu, öğretim elemanlarının yetersiz metot tercihleri ve ders saatlerinin yetersizliği gibi sebepler de dile getirilmektedir.¹⁶ Ayrıca, Arapçanın gerek sentaks ve gerekse morfolojik yapısının ülkemizde yaygın olarak öğretilmekte olan dillerden farklı olması ve Arapça öğretimi için ideal kitapların henüz bulunamaması, Arapça öğretiminde zorluklar yaşanmasının nedenleri arasında dile getirilmektedir.¹⁷ Diğer yandan, Arapçanın klasik usullerle öğretilmesi gerektiği inancına inanmış bir toplum yapısına sahip olmamız, Arapça eğitiminde yeni yöntem ve tekniklerin işe koşulmasını geciktiren başka bir faktör olarak dikkat çekmektedir.¹⁸

İlahiyat fakültesi öğrencilerinin pek çok meslek alanında görev almalarının yanı sıra İmam-Hatip Liseleri meslek dersi öğretmeni olarak da görev alma ihtimâli, İlahiyat öğrencilerinin sadece öğrenme düzeyinde değil, öğretme düzeyinde de Arapçayı öğrenmelerini gerekli kılmaktadır. Aksi halde, kendisi yeterli olmayan bir öğretmenin öğrencilerine yeteri düzeyde katkı sağlaması mümkün olmayacaktır. Böylesi bir durum, yeterli Arapça altyapısına sahip olmayan İHL öğrencilerinin İlahiyat Fakültesi hazırlık sınıfına gelmelerine neden olacaktır. Bu durum da her iki kurum açısından bir kısır döngünün oluşmasına neden olacaktır.¹⁹ İmam-Hatip Liseleri müdürleri arasında gerçekleştirilen bir araştırmada, "İlahiyat fakülteleri mezunlarında görülen yetersizlikler nelerdir?" şeklinde sorulan bir soruya katılımcıların %69.68'inin "Arapçada zayıflık ve Arapçaya dayalı derslerde kendilerine güvensizlik"²⁰ seçeneğini işaretlemiş olmaları bu problemin varlığını ispatlamaktadır.

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın farklı birimlerinde görev alacak olan İlahiyat öğrencilerinin, buralarda görev almak için girdikleri belirli sınavlarda başarılı olmaları da büyük ölçüde Arapça açısından yeterli olup olmamalarına bağlıdır. Öğrencilerimizin başarı elde ettikleri sınavların akabinde, müftülük ve vaizlik gibi kadrolar için iki buçuk yıl gibi Arapça temelli Temel İslam Bilimleri eğitimine tabi tutulmaları, İlahiyat

¹⁶ Soyupek, "Yabancı Dil Öğretimi Bağlamında Arapça Öğretiminde Motivasyonu Önemi", s. 182.

¹⁷ Nasuhi Ünal Karaaslan, "Arapça Öğretimi Konusunda Esas Alınacak Hususlar", *Din Öğretimi Dergisi*, Ankara, 1991, Sayı: 30, s. 87.

¹⁸ Suat Cebeci, "Dil Öğretimi ve Arapça Dersleri", *Din Öğretimi Dergisi*, Ankara 1986, Sayı: 8-9, s. 74-75.

¹⁹ Karaaslan, a.g.m, s. 87; Soyupek, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Mesleki Öğretim Açısından Önemi ve Yöntem Sorunu", s. 100.

²⁰ Mustafa Öcal, "İmam-Hatip Liseleri Müdürlerine Göre İlahiyat Fakülteleri ve Mezunları", *Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, İslam Medeniyeti Vakfı Yayını, İstanbul 1993, s. 43.

fakültelerinin eğitim kalitesini değerlendirme açısından sıkıntılı bir duruma işaret etmektedir.²¹

Arapça öğretiminde öğrenci çok önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Dil öğretimi, öğrencilere sevimsiz ve itici gelen bir süreçtir. Öğrencinin işine yaramayacak, uygulama imkânı bulunmayan bir dil öğretimi, öğrenci için daha da çekilmez bir hal almaktadır.²² Ancak kabul edilmelidir ki, eğitim teori ve uygulamalarında öğretim ortamı ve öğretim etkinliklerinin tümü öğrencinin öğrenmesi amacına yönelik olarak tanzim edilmekte ya da öyle olması umulmaktadır. Özellikle, zor ve meşakkatli bir çalışma alanı olan Arapça öğretiminde her şeyin öğrenciye yönelik ve ona uygun olması beklenir.²³ Öğrencinin akademik başarı düzeyi, öğrenmeye istekli oluşu, derse katkı sağlaması gibi olgular Arapça öğretiminin yeterli düzeyde gerçekleşebilmesinde önem arz etmektedir.²⁴

Arapça eğitiminde başarı elde edilmesinde en önemli başarı ölçütünü öğretim programında doğru belirlenmiş öğretim hedefleri, iyi yapılandırılmış bir öğretim içeriği ve hedefler ve öğretim içeriğiyle uyumlu bir değerlendirme sistemi oluşturmaktadır. Ayrıca öğretim süreçlerinde kullanılacak olan metot, teknik, araç ve gereçlerin de amaçlar doğrultusunda belirlenmesi önem arz etmektedir.²⁵ Dile getirilen her bir unsurun kontrol altına alınması, Arapça eğitiminde belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi bakımından önemlidir. Bu arada bu tür bir programın başarısını belirlemede öne çıkan olgu da öğrenim gören öğrencilerin Arapça programını değerlendirmeleri yer almaktadır.

Örneğin, bir öğretim programında gerçekleştirilen öğretim faaliyetinden sonra öğrencilerin akademik başarılarının tespiti için gerçekleştirilecek geçerli ve güvenilir sınavların düzenlenmesi, öğretimin niteliği kadar önemli bir konudur. Şayet sınav sisteminde herhangi bir problem varsa, bu durum kısa sürede öğrenime yansır.²⁶

Genel eğitimde olduğu gibi, Arapça eğitiminde de kalitenin artırılması, eğitim kurumları ve eğitimcilerin en önemli amaçlarından birini oluşturmaktadır. Kalitenin artırılması da uygulamaya konulan program ve bu programın niteliğiyle eşdeğer bir durumdur. Ancak uygulanan programlar ne kadar iyi hazırlırsa hazırlansın, günün gerekleri, bireysel-

²¹ Soysaldı, agm, s. 250.

²² Cebeci, "Dil Öğretimi ve Arapça Dersleri", 81.

²³ Özdemir, agm, s. 38.

²⁴ Sancak, agm, s. 58.

²⁵ Doğan, agm, s. 147.

²⁶ Cihaner Akçay, "Arapçanın Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sınav Hazırlama ve Değerlendirme", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Ankara, 2001, Sayı:21/3, s. 2.

toplumsal değişim ve yenilikler nedeniyle sürekli geliştirilmeye açıktır.²⁷ Bu nedenle Arapça hazırlık sınıfı programlarına katılan öğrenci profilinin genel beklentileri, günün gerekleri, ülkenin eğitim politikaları gibi kriterler çerçevesine güncellenmesi önemli bir ihtiyaçtır.

Ülkemizde İlahiyat fakülteleri 1998-1999 eğitim öğretim yılından itibaren on yılı aşkın bir süre Arapça hazırlık eğitiminden uzak kalmışlardır. Ayrıca bu zaman dilimi içerisinde, yeni İlahiyat fakülteleri de açılmıştır. Diğer yandan; aradan geçen bu zaman diliminde İlahiyat fakültelerinin öğrenci profilinde ve bu kuruma öğrenci sağlayan ortaöğretim kurumu olan İmam-Hatip Liselerinin öğretim programında önemli değişimler söz konusu olmuştur. Bu durumda yeniden başlatılan hazırlık Arapça eğitimi programlarının bilimsel bir bakış açısıyla ele alınıp değerlendirilmesi, bu programın gidişatının görülmesi, belirlenen hedeflerin gerçekleştirilip-gerçekleştirilmediğinin görülmesi açısından önemlidir.

İlahiyat fakültelerine gelen öğrencilerin genel manada İmam-Hatip Lisesi çıkışlı oldukları söylenebilir. 2011 yılında Türkiye'deki beş İlahiyat fakültesinde gerçekleştirdiğimiz bir çalışmadan elde ettiğimiz verilere göre, İlahiyat fakültesinde öğrenim gören üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin liselere göre dağılımı şu şekilde ortaya çıkmıştır: Deneklerin %51.8'i İmam-Hatip Lisesi, %44.7'si Anadolu İmam-Hatip Lisesi, %3.5'i ise diğer bir lise programında mezun olduğunu belirtmiştir. Bu verilerden hareketle, İlahiyat fakültelerine gelen öğrencilerin, Arapça eğitimi alma açısından belli bir temele sahip oldukları söylenebilir. Bir başka ifadeyle, öğrencilerimiz Arapçayla ilk defa karşılaşmış değillerdir.

Öncelikli olarak İlahiyat fakültelerinde ve diğer eğitim kurumlarında gerçekleştirilen Arapça eğitimini bir batı dilinin öğretiminden ayrı tutmanın gerekli olduğu bir gerçektir. Zira özellikle Osmanlı Devleti döneminde kullanılan Türkçe'nin Arapçadan üst düzeyde beslendiği ve bu etkinin günümüzde de devam ettiği düşünüldüğünde; ayrıca Türkçede bulunan özellikle inanç, ibadet, ahlak vb. birçok kelime ve terimin Arapça menşeli olmasından dolayı²⁸ bu dile öğrencilerimizin daha âşinâ olabilecekleri düşüncesi öne çıkmaktadır. Ancak burada Arapçanın sadece İslamî ilimler için bir âlet ilmi olma eşiğini aşıp münferit bir yabancı dil olma hüviyeti taşıdığı²⁹ gerçeğini de unutmadan Arapça eğitiminin gerçekleştirilmesi gerektiğini düşünmekteyiz.

²⁷ Soysaldı, agm, s. 249.

²⁸ Sancak, s. 61.

²⁹ Cebeci, "Dil Öğretimi ve Arapça Dersleri", s. 75.

Öğrenmeyi etkileyen temel faktörler; öğrenme ortamından, öğretenden, öğrenme stratejisinden, öğrenme malzemesinden ve öğrenenden kaynaklanmaktadır. Arapça öğretimiyle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle öğrenenden kaynaklanan faktörlerden daha çok başka faktörler üzerinde durulduğu görülmektedir.³⁰ Bu faktöre yönelik çalışmaların azlığı nedeniyle, araştırmamızda temel olarak öğrenenden kaynaklanan faktörler içinde bulunan “Genel Uyarılmışlık Hali” ve “Hazırbulunuşluk” düzeyi üzerinde durulmuştur. Genel uyarılmış halini bireyin kaygı düzeyi etkilemektedir. Hazırbulunuşluk ise bireyin öğrenme sahnesine getirdiği her şey olarak tanımlanmaktadır. Bu kavram içinde, bireyin ön öğrenmeleri, kapasitesi, istek ve motivasyonu gibi daha birçok unsur yer almaktadır.

Bu bağlamda, Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneğinde, öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı açısından Arapça öğretimindeki sorunları tespit etmek bu araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilecektir.

Araştırma Modeli

Yapılan araştırma betimsel araştırma türündedir. Betimsel araştırma, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlamaya yöneliktir.³¹ Bu araştırma kapsamında, öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentilerinin ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması betimsel araştırma kapsamında incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırma Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nde 2010-2011 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerle yürütülmüştür. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin öğrenim gördükleri programlara ve cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 1’de sunulmuştur.

³⁰ Bazı çalışmalar için bkz. Soner Gündüzöz, “Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler Pedagojik Bir Değerlendirme”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Samsun, 2010, Sayı: 29, ss.35-53; Hasan Soyupek, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Mesleki Öğretim Açısından Önemi ve Yöntem Sorunu”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Isparta, 2004, Sayı: 12, ss. 95-115.

³¹Şener Büyükoztürk ve diğerleri, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem A. Yayınları, Ankara, 2008, s. 19.

Tablo 1.

Çalışma Grubunun Öğrenim Gördükleri Program ve Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Program	Cinsiyet	f	%
Normal Öğrenim	Kız	67	72
	Erkek	26	28
	Toplam	93	100
İkinci Öğrenim	Kız	64	62,1
	Erkek	39	37,9
	Toplam	103	100
Toplam	Kız	131	66,8
	Erkek	65	33,2
	Toplam	196	100

Araştırmaya katılan toplam 196 öğrencinin %66,8'i (131) kız, %33,2'si ise (65) erkektir. Çalışma grubunun % 47,4'ü normal öğrenimde, % 52,6'si ise ikinci öğrenimde eğitim görmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre dağılımları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Çalışma Grubunun Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Mezun Olunan Lise Türü	f	%
Anadolu İmam-Hatip Lisesi	91	46,7
İmam-Hatip Lisesi	92	47,2
Diğer	12	6,2
Cevapsız	1	
Toplam	196	100

Tablo 2'den çalışma grubunda yer olan öğrencilerin %93,8'inin Anadolu ya da normal program takip eden İmam-Hatip Lisesi mezunu %6,2'lik bir kısmın ise diğer lise türlerinden mezun oldukları anlaşılmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu:

Araştırma kapsamında kullanılan kişisel bilgi formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Formda öğrencilerin bazı demografik

özellikleriyle, araştırmada kullanılacak bağımsız değişkenlere ilişkin hazırlanan soru maddeleri bulunmaktadır.

Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi Ölçeği (EFL-SEQ): Mills (2004) in geliştirdiği ve Pajares (2006) tarafından uyarlanan bu ölçeği, Tilfarlıoğlu (2009) Türkçeye uyarlamıştır.³² Bu çalışmada Tilfarlıoğlunun çevirisine sadık kalınmış, sadece ölçek maddelerinde yer alan “İngilizce”, “İngiliz” gibi kelimelerin yerine “Arapça” veya “Arapların” ifadeleri yazılmıştır. Bu durum ölçeğin yapısında bir değişikliğe neden olmayacağından ölçeğin *Arapça Dil Yetkinlik Beklentisi* için de kullanılabilirliği düşünülmüştür. Yapılan çalışmada bu şekliyle kullanılan ölçeğin Cronbach Alpha güvenirliği ,96 olarak bulunmuştur.

Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeği (FLCAS): Araştırma kapsamında katılımcıların yabancı dil öğrenimine ilişkin kaygı düzeylerini belirlemek için, Horwitz (1986) tarafından geliştirilen “*Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeği*” (FLCAS) kullanılmıştır. Söz konusu ölçeği Aydın (1999) yaptığı doktora çalışmasında kullanmıştır. Yapılan bu araştırmada Aydın’ın nihai ölçek formu kullanılmıştır.³³ Aydın’ın çalışmasında kullanılan ölçek formunun iç tutarlılık katsayısı ,91 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada kullanılan formun Cronbach Alpha güvenirliği ise ,93 dür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri, gönüllü olarak çalışmaya katılan öğrencilerden elde edilmiştir. Katılımcılara ölçekleri doldurmaları için makul bir süre verilmiştir. Araştırmada belirlenen bağımsız değişkenlere göre ölçek puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ANOVA ve t-Testi testi ile bakılmıştır. Analizler SPSS 17 programında yapılmıştır.

BULGULAR

Bu başlık altında çalışma grubunun *Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeği* (FLCAS) ve *Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi Ölçeği* (EFL-SEQ) inden aldıkları puanların kişisel bilgi formunda yer alan bazı değişkenler açısından yapılan istatistikî analizlerden elde edilen sonuçlar sunulmuştur. Öncelikle, çalışma grubunun Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Düzeyleri ve Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi düzeylerine ilişkin veriler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

³² Filiz Talçın Tilfarlıoğlu ve diğerleri, “Self-Efficacy in EFL: Differences Among Proficiency Groups and Relationship With Success”, *Novitas-ROYAL*, Antalya, 2009, Sayı: 3/2, s. 132.

³³ Belgin Aydın, *Konuşma ve Yazma Derslerinde Yabancı Dil Öğrenimindeki Kaygı Nedenleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 1999, s. 53-54.

Tablo 3.

Çalışma Grubunun Ölçeklerden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistiksel Sonuçlar

	N	En Düşük	En Yüksek	\bar{X}	Ss
Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi Ölçeği	196	46,00	161	99,48	19,30
Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeği	196	42,00	146	91,48	21,68

Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi Ölçeği 35, Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeği 32 maddedir. Ölçekler 5'li Likert olarak düzenlenmiş olduğundan katılımcıların Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi Ölçeğinde en düşük 35, en yüksek 175 puan, Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeğinde en düşük 32, en yüksek 160 puan alabilmeleri mümkündür. Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ölçeğinde alınan puanın yüksekliği yetkinlik beklentisinin yüksek olduğunu gösterirken, Yabancı Dil Öğrenme Kaygı ölçeğinden alınacak puanın yüksekliği ise yabancı dil öğrenmeye yönelik öğrencilerin kaygı düzeylerinin yüksekliğini ifade etmektedir

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi katılımcılar Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi Ölçeğinden en düşük 46, en yüksek 161 puan almıştır. Bu ölçek için ortalama puan 99,48'tir. Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeğinden ise katılımcılar en düşük 42, en yüksek 146 puan almıştır. Puan ortalaması ise 91,48'tir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri programa göre, Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi Ölçeğinden ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeğinden elde ettikleri puanlar karşılaştırılmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.

Öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Program Türüne Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Yapılan t-Testi Sonuçları

	Program	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi	Normal Öğrenim	93	102,8	19,04	194	2,37	,01*
	İkinci Öğrenim	103	96,4	19,11			

Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı	Normal Öğrenim	93	90,8	22,54	194	,40	,68
	İkinci Öğrenim	103	92	20,96			

$p^* < .05$

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi Ölçeğinden aldıkları puanların, öğrenim gördükleri program türü açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır [$t(194) = 2,37, p < .05$], Buna göre normal ya da birinci öğrenim olarak tanımlanan programda okuyan öğrencilerin yabancı dil yetkinlik beklenti puanları ($\bar{X} = 102,8$), ikinci öğrenim öğrencilerinin yabancı dil yetkinlik beklenti puanlarından ($\bar{X} = 96,4$) anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Öte yandan katılımcıların Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeğinden aldıkları puanlar, öğrenim gördükleri program türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$t(194) = ,40 p > .05$], Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi Ölçeğinden ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeğinden elde ettikleri puanlar karşılaştırılmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5.

Öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Yapılan t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi	Erkek	131	100	20,3	194	,89	,375
	Kız	65	97,7	17,1			
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı	Erkek	131	92	23	194	,50	,616
	Kız	65	90,3	18,7			

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi Ölçeği [$t(194) = ,89 p > .05$] ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeği [$t(194) = ,50 p > .05$], puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türünün, Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı ile ilişkisine yönelik olarak yapılan karşılaştırma sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6.

Öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Yapılan ANOVA Sonuçları

Lise Türü		N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p
Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi	(1) Anadolu İmam-Hatip L.	91	99,71	21,24	192	1,68	,189*
	(2) İmam-Hatip Lisesi	92	100,3	17,67			
	(3) Diğer	12	89,62	14,05			
	Toplam	195	99,41	19,33			
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı	(1) Anadolu İmam-Hatip L.	91	90,72	22,81	192	1,29	,275*
	(2) İmam-Hatip Lisesi	92	90,77	20,87			
	(3) Diğer	12	101,15	18,11			
	Toplam	195	91,38	21,69			

* $p > ,05$

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ölçeğinden, $[F(2,194)= 1,68 \ p > .05]$ ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı ölçeğinden $[F(2,194)= 1,29 \ p > .05]$ aldıkları puanların, mezun oldukları lise türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir.

Çalışma grubunun lise öğrenimi sırasında Arapça dersindeki akademik başarılarının Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı ile ilişkisine yönelik olarak yapılan karşılaştırma sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 7.

Öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Lise Öğrenimindeki Arapça Dersi Akademik Başarılarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Yapılan ANOVA Sonuçları

	Akademik Başarı	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi	(1) Pekiyi-İyi	67	104,13	19,53	188	3,78	,024*	1-2
	(2) Orta	58	94,67	19,42				

	(3) Zayıf	66	99,84	18,55				
	Toplam	191	99,78	19,44				
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı	(1) Pekiyi-İyi	67	84,65	19,87	188	5,31	,006*	1-2 1-3
	(2) Orta	58	94,56	23,32				
	(3) Zayıf	66	95,76	21,24				
	Toplam	191	91,50	21,92				

* $p < ,05$

Tablo 7 incelendiğinde; öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ölçeğinden aldıkları puanların öğrencilerin lise öğrenimi sırasında Arapça dersine ilişkin akademik başarılarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur [$F(2,190) = 3,78$ $p < .05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre; Arapça dersi akademik başarısını *Pekiyi-İyi* olarak belirtenlerin puanları ($\bar{X} = 104,13$), Arapça dersi akademik başarısını *orta* olarak belirtenlerin puanlarından ($\bar{X} = 94,67$) anlamlı düzeyde yüksektir.

Aynı şekilde, Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı ölçeğinden aldıkları puanların, öğrencilerin lise öğrenimi sırasında Arapça dersine ilişkin akademik başarılarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur [$F(2,190) = 5,31$ $p < ,05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre; Arapça dersi akademik başarısını *Pekiyi-İyi* olarak belirtenlerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 84,65$), *orta* ($\bar{X} = 94,56$) ve *zayıf* olarak belirtenlerin ($\bar{X} = 95,76$) puan ortalamalarından daha düşüktür.

Kişisel bilgi formunda katılımcıların, Arapçanın, öğrenmesi zor ya da kolay bir dil olup olmadığına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Bu soru bağlamında öğrencilerin algılarının Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı ile ilişkisine yönelik olarak yapılan karşılaştırma sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8.

Öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Arapçayı Öğrenmesi Kolay ya da Zor Olarak Algılamalarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Yapılan ANOVA Sonuçları

Seçenekler	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
------------	---	-----------	----	----	---	---	--------------

Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi	(1) Zor bir dil	123	97,73	19,40	187	2,17	,117*	
	(2) Orta zorlukta bir dil	55	103,02	19,54				
	(3) Kolay bir dil	12	106,41	17,42				
	Toplam	190	99,81	19,45				
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı	(1) Zor bir dil	123	97,26	21,10	187	15,33	,000**	1-2 1-3
	(2) Orta zorlukta bir dil	55	84,53	17,79				
	(3) Kolay bir dil	12	70,01	17,57				
	Toplam	190	91,85	21,46				

* $p > ,05$ / ** $p < ,05$

Tablo 8 incelendiğinde; öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik eklentisi ölçeğinden aldıkları puanların, Arap dilinin zor ya da kolaylığına ilişkin algılarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür [$F(2,189) = 2,17$ $p > ,05$]. Buna karşılık Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı ölçeğinden aldıkları puanların, öğrencilerin Arapçanın zor ya da kolaylığına ilişkin algılarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı anlaşılmaktadır [$F(2,189) = 15,33$ $p < ,05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre; Arapçayı zor bir dil olarak değerlendirenlerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 97,26$), Arapçanın orta zorlukta bir dil olduğunu ifade edenlerin puan ortalamalarından ($\bar{X} = 84,53$) daha yüksektir. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı ölçeğinden en düşük puanı ($\bar{X} = 70,01$) ise Arapçayı öğrenmesi kolay bir dil olarak değerlendirenler almıştır.

Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin günlük bir saatlik çalışma ile Arapçanın ne kadar sürede öğrenilebileceğine dair görüşlerinin, Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı ile ilişkisine yönelik yapılan karşılaştırma sonuçları verilmiştir.

Tablo 9.

Öğrencilerin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanların, Günlük 1 Saatlik Çalışma İle Arapçanın Ne Kadar

Sürede Öğrenilebileceğine Dair Görüşlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Yapılan ANOVA Sonuçları

	Seçenekler	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi	(1) 1-2 Yıl içinde	101	99,69	19,95	185	1,37	,256	
	(2) 3-5 Yıl içinde	22	94,77	12,40				
	(3) 5 yıldan fazla	65	102,49	19,86				
	Toplam	188	100,08	19,25				
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı	(1) 1-2 Yıl içinde	101	87,16	22,01	185	4,87	,009*	1-3
	(2) 3-5 Yıl içinde	22	96,59	21,41				
	(3) 5 yıldan fazla	65	97,01	20,19				
	Toplam	188	91,67	21,76				

* $p < ,05$

Tablo 9'daki bulgulara bakıldığında, öğrencilerin günlük bir saatlik çalışma ile Arapçanın ne kadar bir sürede öğrenilebileceğine ilişkin görüşlerine göre Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı bir düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir [$F(2,187),37 p > .05$].

Öte yandan öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı ölçeğinden aldıkları puanların, günlük bir saatlik çalışma ile Arapçanın ne kadar sürede öğrenilebileceğine ilişkin görüşlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı anlaşılmaktadır [$F(2,187)= 4,87 p < ,05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre; günlük bir saatlik çalışma ile Arapçanın 1-2 yıl içinde öğrenilebileceğini düşünenlerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 87,16$), 5 yıldan fazla bir sürede öğrenilebileceğini düşünenlerin puan ortalamalarından ($\bar{X} = 97,01$) daha düşüktür.

TARTIŞMA VE YORUM

Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ölçeğinde alınan puanın yüksekliği yetkinlik beklentisinin yüksek olduğunu gösterirken, Yabancı Dil Öğrenme Kaygı ölçeğinden alınacak puanın yüksekliği ise yabancı dil öğrenmeye

yönelik öğrencilerin kaygı düzeylerinin yüksekliğini ifade etmektedir. Yetkinlik beklentisinin yüksek olması öğrenme açısından olumlu olarak değerlendirilirken, kaygının yüksekliği öğrenmeyi olumsuz etkileyen bir faktör olarak görülmektedir. Buna göre çalışma grubunun puanları incelendiğinde katılımcıların yarıdan azının yetkinlik beklentisinin (%46,4), ancak ortalama ve üzerinde olduğu görülmektedir. Öte yandan katılımcıların yarıya yakınının Yabancı Dil Öğrenme Kaygı ölçeğinden (%48,5) ortalama ve üzerinde puan almış oldukları görülmektedir. Sonuç olarak hem yetkinlik beklentisi hem de kaygı düzeyleri açısından öğrencilerin öğrenmelerini olumsuz etkileyecek bir durumun varlığından söz etmek mümkündür. Öğrenme daha çok bireyin kendini mutlu ve güvende hissettiği durumlarda gerçekleşmektedir. Bu bağlamda öğrencinin başarabileceğine ilişkin beklentisinin yüksek olması ve kaygı düzeyini etkileyecek faktörlerden uzak bir ortamda bulunması önemlidir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri programa göre yapılan karşılaştırmada dikkati çeken nokta, yetkinlik beklentisi açısından programlar arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmasıdır. Normal öğrenimde okuyan öğrencilerin yetkinlik beklentisi puanları (%102,8), ikinci öğrenimde okuyanlara göre (%96,4) yüksek olması manidardır. Öğrencilerin programlara yerleştirilmesinde YGS’de aldıkları puanların belirleyici olduğu düşünüldüğünde bu farkın öğrencilerin genel akademik başarılarından kaynaklandığı düşünülebilir. Bunun yanında ikinci öğretimin gece yapıyor olmasının öğrencilerin derse motivasyonu açısından nasıl bir etki yaptığı da dikkate alınması gereken sorular arasındadır. Öte yandan öğrenmeyi etkileyen bir faktör olarak öğretmenin durumunu da göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Hazırlık sınıflarındaki Arapça ders yükünün fazlalığı sebebiyle dersi veren öğretim elemanlarının ders yükü fazlalığı kaçınılmaz olmaktadır. Bu sebeple ikinci öğretimdeki derslerde öğretim elemanlarının verimliliğinin öğrencilerin yetkinlik beklentisi üzerinde etki edip etmediği üzerinde de düşünülmelidir.

Cinsiyete bağlı olarak öğrencilerin yetkinlik beklentisi ile yabancı dil öğrenme kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. İlahiyat Fakültesi programında yer alan derslerin çoğunluğa yakını, İmam-Hatip lisesi programında yer almaktadır. Arapça da bu derslerden birisidir. Dolayısıyla İmam-Hatip Lisesi mezunu olan öğrencilerin, ön öğrenmelerinin var olduğu gerçeğinden yola çıkıldığında yetkinlik beklentilerinin ve yabancı dil öğrenmeye yönelik kaygılarının diğer lise türlerinden mezun olanlara göre anlamlı bir düzeyde farklılaşması beklenir. Bu varsayımın

aksine araştırmamızda lise türleri açısından hem yetkinlik beklentisi hem de yabancı dil öğrenme kaygısı açılarından anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Bu durumu, öğrencilerin ön öğrenmelerinin bu farklılaşmayı oluşturacak kadar yeterli olmadığından kaynaklandığı şeklinde yorumlamak mümkündür. Nitekim öğrencilerin İmam-Hatip lisesinde öğrenci iken Arapça dersindeki akademik başarılarına ilişkin yapılan karşılaştırmada elde edilen bulgular bu yorumumuzu desteklemektedir.

Öğrencilerin yabancı dil yetkinlik beklentisi ve yabancı dil öğrenme kaygı ölçeğinden aldıkları puanların lise öğrenimindeki Arapça dersindeki akademik başarılarına göre karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında, kendini Arapça dersinde başarılı bulanların yetkinlik beklentilerinin yüksek, yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Bu bağlamda İlahiyat fakültesinden Arapça öğretimine ilişkin önemli sorunlardan birinin, İlahiyat fakültelerinin potansiyel öğrenci kaynağı olan imam-hatip liseleri olduğu üzerinde durulmalıdır. Öğrencilerin İlahiyat fakültesine gelirken Arapça dersi açısından “öğrenilmiş çaresizlik” durumu içinde fakülteye geldikleri düşünülmelidir.

Arapça dersini öğrencilerin zor ya da kolay bir ders olarak değerlendirmeleri ile yetkinlik beklentisi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur. Fakat yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerini, öğrencilerin dersi kolay ya da zor olarak değerlendirmeleri etkilemektedir. Nitekim kaygılarımızı etkileyen temel faktörlerden biri kaygı nesnesi hakkındaki duygularımızdır. Bu bağlamda dersi zor olarak algılayan öğrencilerin kaygı düzeyleri diğerlerine oranla daha yüksektir. Burada cevaplanması ve tartışılması gereken; öğrencilerin dersi zor olarak algılamalarının nedenleri nelerdir? Sorusu olmalıdır. Al-Makhzoumi (1989), yaptığı çalışmada öğrencilerin %56,32’sinin Arapçayı zor bir dil olarak değerlendirdiklerini ifade etmektedir.³⁴ Soyupek (2003) ise yaptığı çalışmada³⁵, Arapça dersine karşı ilgisizlik sebeplerini belirlerken, ilgili soruya cevap vermeyen %26,8’lik kısım dışarıda bırakıldığında, öğrencilerin %28’inin dersi zor bulmalarını bir gerekçe olarak gösterdikleri görülmektedir. Aynı çalışmada kendini başarısız bulduğu için derse ilgi göstermediğini ifade edenlerin %41 oranında olduğu düşünüldüğünde dersi

³⁴ Amal Ali Al-Makhzoumi, “Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arap Diline Karşı Davranış ve Tutumları”, *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, İzmir, 1989, Sayı: V, s. 361.

³⁵ Hasan Soyupek, “İlahiyat Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Isparta İlahiyat Fakültesi Örneği”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Isparta, 2003, Sayı: 10, s. 85.

zor bulma ile başarısızlık arasındaki ilişki daha net olarak yorumlanabilecektir.

Öğrencilerin yabancı dil olarak Arapçayı ne kadar sürede öğrenebileceklerine ilişkin inançlarının yetkinlik beklentisi ve yabancı dil öğrenme kaygısı üzerinde etkili olabileceği düşünüldüğünden bu iki değişken arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Buna göre; günlük bir saatlik bir çalışma ile Arapçayı 1-2 yıl içinde öğrenebileceğine inananların kaygı düzeylerinin, 3-5 yıl içinde ya da 5 yıldan fazla bir sürede öğrenebileceğini düşünenlerden daha düşük olduğu görülmüştür. Bu sonuç, yaptığı çalışmanın karşılığını alabileceğini düşünen öğrencilerin kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu anlamına gelmektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğrencilerin yabancı dil yetkinlik beklentilerinin düşük, yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerinin ise öğrenmeyi etkileyebilecek düzeyde yüksek olduğu söylenebilir. Bunun yanında cinsiyet, mezun oldukları lise türü, Arapçayı zor bir dil olarak bulup bulmama, günlük bir saatlik çalışma ile Arapçanın ne kadar bir sürede öğrenilebileceği ilişkin değişkenlerle *yabancı dil yetkinlik beklentisi* arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Aynı şekilde cinsiyet, öğrencilerin öğrenim gördükleri program türü ve mezun oldukları lise türü ile *Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı* düzeyleri arasında da anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öte yandan öğrencilerin öğrenim gördükleri program türü ve lise öğrenimi sırasında Arapça dersindeki akademik başarı durumları ile *yabancı dil yetkinlik beklentisi* arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Aynı zamanda, lise öğrenimi sırasında Arapça dersindeki akademik başarı durumları, Arapçayı zor bir dil olarak bulup bulmama, Arapça öğrenmek için günlük harcanması gereken zaman konusundaki görüşleri ile *Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı* arasında anlamlı bir farkın var olduğu bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında ulaşılan sonuçlara dayalı olarak İlahiyat Fakültelerinin hazırlık sınıflarında Arapça öğretiminin daha verimli olabilmesi için aşağıdaki öneriler sunulabilir.

Hazırlık sınıflarında Arapça öğretimine başlamadan önce öğrencilerin *yetkinlik beklentilerinin* yükseltici, *yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerini* düşürücü etkinlikler yapılmalı ve öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmeleri sağlanmalıdır.

Araştırmamızda ikinci öğrenimde okuyan öğrencilerin yetkinlik beklentisine ilişkin çıkan sonuç, bu alanda yapılacak daha detay çalışmalarla incelenmeye ve yorumlanmaya muhtaçtır. İmam-Hatip Liselerinden gelen

öğrencilerin mevcut ön öğrenmeleri dikkate alınmalı, özellikle bu öğrencilerde var olma olasılığı yüksek öğrenilmiş çaresizlik durumundan kaynaklanan derse karşı olumsuz tutumlarını giderici etkinliklerin yapılması gereklidir.

KAYNAKÇA

- Akçay, Cihaner, "Arapçanın Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sınav Hazırlama ve Değerlendirme", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Ankara, 2001, Sayı:21/ 3.
- Amal Ali, Al-Makhzoumi, "Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arap Diline Karşı Davranış ve Tutumları", *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, İzmir, 1989, Sayı: V.
- Aydın, Belgin, *Konuşma ve Yazma Derslerinde Yabancı Dil Öğrenimindeki Kaygı Nedenleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 1999, s. 53-54.
- Ayhan, Halis, "İlahiyat Fakültesi", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, İstanbul, 1999, Sayı: 6, s. 264; Cebeci, "Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi", s. 231; "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları", *Ekev Akademi Dergisi*, Erzurum, 2010 Sayı: 14/45.
- Bostancı, Ahmet, "Arapça Öğretim ve Öğretiminde İnternet İmkânları", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sakarya, 2001, Sayı:1..
- Büyüköztürk ve diğerleri, Şener, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, PegemA. Yayınları, Ankara, 2008.
- Cebeci, Suat, "Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi", *AÜİFD*, Özel Sayı, Ankara, 1999, s. 231; Münir Koştaş, "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi" *AÜİFD*, Cilt: XXXI, Ankara 1989.
- Cebeci, Suat, "Din Öğretimi ve Arapça Dersleri", *Din Öğretimi Dergisi*, Sayı: 8-9, Ankara 1986.
- Civelek, Yakup, "Türkiye'de Arapça Öğretimine Dair Bazı Teklifler -Riyad Arap Dil Enstitüsü Örneği-", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Van 1998, Sayı: 2.
- Doğan, Candemir, "Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Öğrenim-Öğretim Konusu ve Aracı Olan Dil Orijinli Sorunlar ve Çözüm Yolları", *Ekev Akademi Dergisi*, Erzurum 2000, Sayı: 2/3.
- Gündüzöz, Soner, "Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler Pedagojik Bir Değerlendirme", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Samsun, 2010, Sayı: 29,
- Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Zorunlu Arapça Hazırlık Sınıfı Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönergesi, <http://www.ilaf.hitit.edu.tr/?l=tr> (Erişim:08.08.2011, 15:29)
- Kaçar, H. İbrahim, "İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretimi Üzerine", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, İstanbul, 2006, Sayı: 17.

Karaaslan, Nasuhi Ünal, "Arapça Öğretimi Konusunda Esas Alınacak Hususlar", *Din Öğretimi Dergisi*, Ankara, 1991, Sayı: 30.

Muhtar, Cemal, "İslami Araştırmalar Etkisi Açısından Arapça Öğretiminde Görülen Aksaklıklar", *Günümüz Din Bilimleri Araştırmaları ve Problemleri Sempozyumu*, Eser Matbaası, Samsun 1989.

Öcal, Mustafa, "İmam-Hatip Liseleri Müdürlerine Göre İlahiyat Fakülteleri ve Mezunları", *Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, İslam Medeniyeti Vakfı Yayını, İstanbul 1993, s. 43.

Özdemir, Abdurrahman, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sakarya, Sayı: 10, 2004.

Sancak, Yusuf, "Yabancı Dil Eğitimi- Öğretimi ve Arapça -Tarihçe, Amaç, Esaslar, Elemanlar, Usûl (Metot) ve Teknik", *Ekev Akademi Dergisi*, Erzurum, 1999, Sayı: 2/1.

Soyupek, Hasan, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Mesleki Öğretim Açısından Önemi ve Yöntem Sorunu", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 12, Isparta 2004.

Soyupek, Hasan, "İlahiyat Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Isparta İlahiyat Fakültesi Örneği", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Isparta, 2003, Sayı: 10.

Soyupek, Hasan, "Yabancı Dil Öğretimi Bağlamında Arapça Öğretiminde Motivasyonu Önemi", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Isparta 2008, Sayı: 20.

Şükrü Keyifli, "Hazırlık Sınıflarındaki Devamsızlıkların Sebepleri ve Arapça Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma", *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Şanlıurfa 1996, Sayı: 2.

Talçın Tılfarlıoğlu ve diğerleri, Filiz, "Self-Efficacy in EFL: Differences Among Proficiency Groups and Relationship With Success ", *Novitas-Royal, Antalya*, 2009, Sayı: 3/2, s. 132.

Uğur, Ali, "Türkiye ve Suudi Arabistan'da İlahiyat Tahsili Üzerine Bir Mukayese", *Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu*, OMÜ İlahiyat Fakültesi Yayınları, Samsun, 1988.