

İlahiyat Fakültelerinde Okutulan Arapça Dersine Karşı Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması

Recep Uçar*

Özet: Bu çalışmada İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça dersine karşı tutumlarını ölçecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. 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 5516.111olarak bulunmuştur. Yedi faktörden oluşan bu ölçeğin son hali, İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapçaya karşı olan tutumlarını ölçmektedir. Bu sonuç, ölçeğin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Arapça, Din Eğitimi, Tutum Ölçeği, Geçerlik, Güvenilirlik

Abstract: The Study Develop A Valid And Reliable Scale To Measure The Faculty Of Divinity Students' Attitudes Towards Arabic Lessons- This study aims to develop a valid and reliable scale to measure the Faculty of Divinity students' attitudes towards Arabic lessons. The data obtained from 316 students attending the Faculty of Divinity of Inonu University has been evaluated by using factor analysis method. As a result of analysis, a total of 53 items have been selected, and Cronbach's Alpha reliability coefficient has been found to be 0.85. The KMO (Kaiser-Meyer Olkin) value of the scale is 0.876, and the Bartlett test has been found to be 5516,111. The latest version of this scale consisting of seven factors measures the Faculty of Divinity students' attitudes towards Arabic. These results reveal that the scale is reliable and valid.

Keywords: Arabic, Religious Education, Attitude Scale, Reliability, Validity

* Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, e-posta: recep.ucar@inonu.edu.tr

GİRİŞ

Ticaret ve akademi dünyasında birkaç dil bilmenin zorunlu hale geldiği günümüzde dünyada yaygın diller arasında yer alan ve Birleşmiş Milletlerin resmi dillerinden biri olan Arapça, İslam dininin dili olması hasebiyle İslam eğitim tarihi boyunca eğitim kurumlarında alet ilmi olarak okutulmuştur, günümüzde de yüksek din öğretimi programlarında varlığı tartışmasız olarak kabul edilmektedir. Bu minvalde yapılan tartışmaların ana eksenini bu dilin eğitiminin özellikle ilahiyat eğitimi kapsamında etkililiği, ne kadar ne şekilde öğretime konu edilmesi gerektiği konuları oluşturmaktadır.

Davranışta istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlanan eğitimden (Ertürk, 1997,s.12) açık bir sistem olarak, gözlenmesi kararlaştırılan bilgi, beceri, değer, ilgi, tutum, güdülenmişlik, kişilik vb. istendik özellikleri belirli bir süreçte bireylerde oluşturması beklenmektedir (Sönmez, 1994,s.6). Eğitimin konusu ne olursa olsun sistemin girdileri ve süreçlerindeki eksiklikler, öğrenme ürünlerini de olumsuz etkileyecek ve eğitim faaliyetinin başarısızlıkla sonuçlanmasına neden olabilecektir. Yüksek din öğretiminin ayrılmaz bir parçası olan Arapça öğretiminin, uzun yıllar verilen eğitime rağmen istenilen düzeyde gerçekleşmediği yargısı gözlemler sonucu yaygın bir kanaat halini almıştır. İlahiyat Fakültesi mezunu öğrencilerin, Arapçayı doğru yazma, okudukları dini metni anlama ve Arapça konuşma konusunda zorluklarla karşılaştıkları söylenmektedir.

Arapça öğretiminin istenen düzeyde gerçekleşmemesinin nedenleri üzerine birçok fikir ileri sürülmüştür. Türk toplumunda, Arapçanın yabancı dil olarak kabul edilip öğretiminin de yabancı dil öğretim esasına göre yapılmaması, Arapça öğretiminde hedeflerin belirsizliği, daha çok okuma ve anlama ağırlıklı becerilerin hedeflenmesi (Doğan, 2000,s.157), hem alan bilgisi hem de mesleki formasyonu zayıf öğretmenlerin bu dersleri okutuyor olması, öğretmenlerde Arapça derslerinde ihtisaslaşma ve branşlaşma anlayışının zayıflığı, dilin kendisini öğretmekten ziyade, amaç dil hakkındaki bilgilerin öğretime önem verilmesi, iletişim dili olarak görülmemesi (Soysaldı, 2010, s. 258; Semerci, 2012, s. 60), Arapça derslerinin okutulduğu İlahiyat Fakültelerinde Arapça öğretiminin formasyonunun verilmemesi (Civelek, 1998, s. 236) açıkça gözlemlenen durumlar olarak belirtilmektedir.

Doğan (2001) Arapça öğretiminin ana problemleri üzerine yaptığı çalışmada, Arapça dilinin yapısal problemleri yanında, Arapçanın öğretiminde kullanılan kitaplar başta olmak üzere öğretim materyalleri ve kullanılan metot ve

tekniklerin yeterince zengin olmaması, öğretmenlerin bu metotları kullanmada yeterli düzeyde olmamaları gibi etkenler yanında öğrencilerin de bu dili nasıl öğrenmeleri gerektiği noktasında temel bilgilere sahip olmamaları ve yeterli ilgi ve motivasyonlarının olmamasını da, yani öğrencilerin dile karşı olumlu tutum geliştirememelerini temel problemler olarak öne sürmüştür (s. 146).

Arapçanın daha etkili ve yeterli biçimde öğrencilere kazandırılmayıpının nedenleri olarak öğretim programının yapısı, süresi, öğretmenlerin formasyon ve alan bilgisindeki kimi yetersizlikler gibi eğitim süreçlerinin unsurlarına dair birçok görüş ileri sürülmüştür. Ancak öğrencilerin öğretimin konusuna karşı olan ilgi, tutum ve motivasyonları üzerine yeterince durulmamıştır ve bilimsel anlamda çalışmaların ilgi alanına girmesi henüz yenidir. Genel anlamda öğrencilerin derse karşı geliştirmiş oldukları ön yargıları, motivasyonları son dönem eğitim araştırmalarında ele alınmaya başlanmıştır.

Davranışçı ve bilişselci öğrenme yaklaşımlarında davranışın, bilginin kazandırılması ve kalıcılığının sağlanmasında hazırbulunuşluk düzeyinin uygun olması, bilişsel hazırbulunuşluk yanında duyuşsal özelliklerin de yeterli olması öğrenmenin temel şartlarından kabul edilmiştir. Öğrenmeye ve öğrenilecek derse karşı pozitif yönde ilgi, tutum ve motivasyona sahip öğrencilerin istedik hedeflere daha kolay ulaşacakları kabul edilmektedir.

Dile karşı önceden geliştirilen çekingen, sıkılgan ve korkak tutumlar öğrenme başarısını olumsuz etkilemekle birlikte bu olumsuz tutumların İlahiyat Fakültesi öğrencilerinde daha çok olduğu müşahede edilmektedir (Kaçar, 2006, s. 132). Soyupek (2003/1) yaptığı çalışmada İlahiyat Fakültelerinde öğrencilerin Arapçaya ilgi göstermeyenlerin oranının % 75,5 i bulunduğu sonucuna varmıştır. Bunların % 30.1 i derse karşı ilgisizliklerinin nedeni olarak Arapçada kendisini başarısız bulmaları, % 21.1 i Arapçayı zor bulurken % 1.4 ü de gelecekte kendisine gerekli olmayacağını düşündüklerini ileri sürmüşlerdir (s. 85). Araştırmanın bulguları İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin çoğunun daha işin başında Arapçaya karşı olumsuz bir zihin haritasına sahip oldukları gerçeğini ifade etmektedir. Özdemir (2004) Arapça öğretimi sorunlarına dair birçok neden üzerinde dururken öğrencilerin derse karşı olan tutumları üzerinde net olmamakla beraber, onların derse karşı motive edilmesi, korkutulmaması, ilgi ve alaka uyandıracak etkinlikler yapılması gibi önerilerde bulunmaktadır (s. 39).

Arapça derslerinden beklentilerine yeterince cevap bulamayan öğrenciler, fakülte dışında verilen mahalli Arapça kurslarına devam etme ihtiyacı duymaktadırlar. İlk bakışta normal gibi görünen bu durum, zamanla fakülte-deki hocalarına karşı Arapça konusunda bir güvensizlik duygusuna dönüş-

bilmektedir. Arapça derslerindeki müfredat programlarının, metotlardaki tek düzeliliğin, sunuş ve işleyişteki yetersizliklerin de, öğrencilerin derslere karşı motivasyonlarını engellediği tahmin edilmektedir. Bunun tabii sonucu olarak öğrenciler dersleri zor ve sıkıcı bulabilmektedirler. Öğrenciler, İlahiyat Fakültesi eğitimi boyunca görmüş oldukları Arapça eğitimine rağmen hala Arapçayı istenilen seviyede öğrenememelerinin sebepleri arasında derse karşı ilgisizliği göstermişlerdir. (Soysaldı, 2010, s. 263)

Buna binaen öğrencinin derse ilişkin yargılarını, tutumlarını tespit etmek ve tutumları geliştirmek, ilgi ve motivasyonlarını artırmak eğitim bilimlerinin önemli bir çalışma alanını oluşturmuştur. NLP gibi yaklaşımlarla algı çerçevesinin değiştirilmesi, başarısızlık duygusunu deneyim algısına dönüştürmek ve çözüm yollarına odaklanmak gibi yaklaşımlar dile getirilmektedir. Arapça, zor bir dil olarak kodlanmış olabilir. Böyle bir haritaya sahip bir öğrencinin Arapça öğrenmesi için haritasını değiştirmesi gerekir. Bu durumda Arapça öğretmeni, zorluk-kolaylık kavramının herkese göre değiştiğini, Türkçedeki pek çok kelimenin kökeninin Arapça olduğunu örneklerle anlatıp Arapça ile Türkçe arasındaki benzerliklere dikkat çekerek, öğrencisinin zihin haritasını değiştirebilir. (Tokgözlü, 2009, s. 48)

Korukçu ve Acuner (2012), hazırlık sınıflarında Arapça öğretimine başlamadan önce öğrencilerin yetkinlik beklentilerinin yükseltici, yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerini düşürücü etkinlikler yapılması ve öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerinin sağlanması, Arapçaya karşı olumsuz tutum ve yargılardan uzaklaştırarak, olumlu tutum kazandırmaya yönelik çalışmaların yapılması önerilerinde bulunmuşlardır (s. 209).

Arapça dersine karşı öğrenci algıları üzerine çalışmalar yenidir ve geliştirilmesi gerekir. Soysaldı (2010) yaptığı çalışmada Arapça kullanım yeterliği ölçeği oluşturmuştur. Bu ölçek öğrencilerin Arapça diline karşı geliştirmiş oldukları ilgi ve tutumları ele alan, daha çok pratikteki uygulamaların ne düzeyde olduğuna ilişkin veri toplamaya yönelik bir ankettir (s. 251). Deliçay (2005) İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça öğrenmedeki motivasyon düzeylerini belirlemek için bir motivasyon anketi kullanmıştır. Motivasyon anketi puanlama ölçeği olarak değerlendirilmiş, aritmetik ortalama ve T testi teknikleri ile analiz edilmiştir (s. 63). Ancak kullanılan ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapıp yapılmadığı konusunda bir bilgi yer almamakla birlikte, madde havuzu oluşturma çalışması ve faktör analizinin yapılmadığı görülmektedir. Yani ölçek maddelerinin öğrencilerin Arapçaya olan motivasyonlarını ne kadar ölçtüğü, değişkenlerin ne kadarını kapsadığını, değişkenler arası ilişkileri gösterecek temel boyutların neler olduğu (Büyüköztürk, 2012, s. 123) net olarak

görülmemektedir. Semerci (2012) de tezinde Arapçaya ilişkin yargı maddeleri kullanıyor, ancak bu maddelerin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının olmadığı göze çarpıyor (s. 31).

Çalışmalardan da anlaşılacağı üzere Arapça diline karşı, özellikle de İlahiyat Fakültelerinde okutulan Arapçaya karşı tutumlara ilişkin çalışmalar yapılmaktadır, ancak bu türden bilimsel çalışmalara ışık tutabilecek ve çalışmalarda kullanılacak ölçme araçları üzerine yeterince çalışılmamıştır. İşte bu çalışma İlahiyat Fakültelerinde okutulan Arapça dersleri üzerine yapılacak çalışmalarda yararlanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmeyi amaçlamaktadır.

YÖNTEM

Çalışmada İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapçaya karşı olan tutumlarını belirlemeye yardımcı olacak geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmesi amaçlandığından nicel araştırma bağlamında bir örneklem seçilerek, tasarlanan ölçeğin deneme uygulaması yapılmıştır.

Çalışma Grubu

121 maddeden oluşan deneme formunu uygulamak üzere 2013-2015 eğitim öğretim yılı İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi hazırlık, 1 ve 2. sınıf öğrencilerinden random yöntemiyle 340 öğrenci örneklem olarak belirlenmiştir. Bunlardan 24 ünün formları faktör analizine uygun olmayan yanlış ve eksik veri girişi yaptığı tespit edilmiş ve çalışma grubundan çıkarılmış, çalışmaya 316 öğrenci ile devam edilmiştir. Örneklem % 59,8 (n=189) ü bayan, % 40,2 (n=127) si ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Ölçek geliştirmede örneklem büyüklüğünü 100-200 arası yeterli gören araştırmacılar olmakla birlikte (Şencan, 2005) yaygın olarak madde sayısı ile gözlem sayısı oranı ölçüt olarak kullanılmakta ve bu oranın minimum 1:5 şeklinde olması gerektiği kanısı öne çıkmaktadır (Tavşancıl, 2005). Bu çalışmada, faktör analizi tekniğinin kullanımı için önerilen madde sayısının minimum 5 katı örneklem büyüklüğü ölçütü temel alınmıştır.

İşlemler

Arapça dersine karşı tutum ölçeğinin geliştirilmesi amacıyla yapılan çalışmalar şu şekilde sıralanabilir:

Öncelikle tutum ve tutum ölçülmesine ilişkin literatür taraması yapılmış; Arapça, Arapça öğretimi, yabancı dil öğretimi ile ilgili literatür taranmış, konu-

ya ilişkin yapılan tutum ölçek geliştirme çalışmaları, özellikle Arapça öğretiminin yeterlik ve kalite sorunları üzerine geniş bir literatür gözden geçirilmiştir. 2013-2014 eğitim öğretim yılında İlahiyat Fakültesi hazırlık sınıfında öğrenim gören 50 öğrenciyle 5 er kişilik gruplar halinde Arapça diline ve Arapça derslerine yönelik düşünce kanaatlerini içeren görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde özellikle tutum içeren cümleler doğrudan kaydedilmiş, genel ifadeler ise tutum ifadelerine dönüştürülmüştür. En çok ortak ifade edilen ifadeler başta olmak üzere toplam 121 ifadelik bir ham envanter oluşturulmuştur.

Oluşturulan kuramsal formun kapsam geçerliğini sağlamak için, 1 ölçme değerlendirme uzmanı, 1 program geliştirme uzmanı, 2 psikolojik danışma ve rehberlik uzmanı ve 5 Arapça öğretimi alan uzmanından olmak üzere toplam 9 kişilik heyetinin görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar her bir maddeye ilişkin görüşlerini “Gerekli”, “Yararlı ancak gerekli değil” ve “Gerekli değil” şeklinde bir derecelendirme formunu doldurmuşlar, ayrıca şekil açısından da önerileri doğrultusunda ifadeler geliştirilmiştir. Uzman görüşlerine dayanarak kapsam geçerlik oranı 9 kişi için 0,75 minimum değer olarak kabul edilmiş (Yurdugül, 2005, s. 2) ve bu değer altında kalan 56 madde kuramsal formdan çıkarılmıştır.

Kapsam geçerliği çalışması sonucunda 28 olumsuz 37 olumlu olmak üzere toplam 65 ifadeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçek derecelendirmesi olarak ta 5 li likert yapı tercih edilmiş ve katılım düzeyleri 5- Kesinlikle Katılıyorum, 4- Katılıyorum, 3- Kısmen Katılıyorum, 2- Katılmıyorum, 1- Hiç Katılmıyorum şeklinde belirlenmiştir. Maddeler için en olumsuz 1, en olumlu 5 olmak üzere düzenlenmiştir. Olumsuz maddelerin kodlanmasında Recode yapılmıştır. Oluşturulan “Arapça Dersi Tutum Deneme Ölçeği”, seçilen 316 kişilik öğrenci grubuna uygulanmıştır. Maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerlerinin yüksek olması beklenir. Bir faktörle yüksek düzeyde ilişki veren maddelerin oluşturduğu bir küme var ise bu bulgu, o maddelerin birlikte bir kavramı-yapıyı-faktörü ölçtüğü anlamına gelir. Bir değişkenin 0,3'lük faktör yükü, faktör tarafından açıklanan varyansın %9 olduğunu gösterir. Bu düzeydeki varyans dikkat çekicidir ve genel olarak, işaretime bakılmaksızın 0.60 ve üstü yük değeri yüksek; 0.30-0.59 arası yük değeri orta düzeyde büyüklükler olarak tanımlanabilir ve değişken çıkartmada dikkate alınır (Büyüköztürk, 2002, s. 473). Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda, madde faktör yükleri 0,40'ın altında kalan ve binişik faktörlü maddeler ölçekten çıkarılmış, geriye 23 olumsuz 30 olumlu toplam 53 maddelik bir ölçek son şeklini almıştır.

Ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesinde öncelikle, verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik testi ile kontrol edilmiştir. Faktörlerin yapısını belirlemek için açım- layıcı faktör analizinden yararlanılmıştır. Geliştirilen “Arapça Dersi Tutum Ölçeği” aracının faktör yapıları belirlendikten sonra ölçek ve alt boyutları için Cronbach's Alpha (α) içtutarlılık katsayıları da hesaplanmıştır.

Ölçekte yer alan maddeler 5'li Likert tipi derecelendirme ölçeğine göre hazırlanmıştır. Ölçekte 1-5 arasında dört aralık bulunmaktadır. Her aralığın puanlanması; aralık sayısının madde sayısına bölünmesiyle elde edilmektedir. Yapılan işlem $4:5=0.80$ şeklinde formüle edilmiş ve elde edilen sonuçtan hareketle her aralığın 0.80 puanı kapsamı gerekmektedir. Puan aralığı aşağıda

Gösterilmiştir:

- 1.00-1.80 aralığı: Hiç Katılmıyorum,
- 1.81-2.60 aralığı: Katılmıyorum,
- 2.61-3.40 aralığı: Kararsızım,
- 3.41-4.20 aralığı: Katılıyorum
- 4.21-5.00 aralığı: Tamamen Katılıyorum

Bulgular ve Yorum

Geçerlilik çalışması faktör analizi ile yapılmıştır. Toplanan verinin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik testi ile sınımlanmıştır. Yapılan analiz sonucu Tablo-1'de verilmiştir.

Tablo-1: Arapça Dersine Yönelik KMO ve Barlett Küresellik Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü	0.876
Bartlett Küresellik Testi	5516.111
Sig.	.000
Cronbach's Alpha	0,854

Tablo-1'de görüldüğü gibi KMO uyum ölçüsü değeri 0.876 olarak bulunmuştur. Bu değer eşik değeri olan 0.6'den büyük olduğundan örneklem faktör analizi yapmaya uygundur. Barlett-Küresellik testi için bulunan değer

(5516.111) 0.0001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Buna göre örneklem üzerinde faktör analizi yapılabilir. Ölçeğin güvenilirliğini kestirmek için Cronbach α katsayısı kullanılmıştır. Ölçeğin tüm maddelerin yer aldığı 53 maddeden oluşan son hali için güvenilirlik Cronbach's Alpha 0,854 bulunmuştur. Genelde kabul edilen Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısının en az 0,70 oranının (Tavşancıl, 2005, s. 29) üzerinde oldukça yüksek olduğu açıkça görülmektedir.

Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi yöntemi olarak temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Döndürme yöntemi olarak da dik döndürme yöntemlerinden maksimum değişkenlik (varimax) seçilmiştir. Önemli faktör sayısını belirlemek için özdeğeri 1'den yüksek olmasına ve açıklanan varyansın oranına bakılmıştır. Maddeler arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilecek faktör sayısını belirleyebilmek için özdeğer ve varyans yüzdelerinden yararlanılmıştır. Özdeğer ve varyans yüzdelerine ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 2: Arapça Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Özdeğerleri ve Döndürülmüş Varyans Değerleri

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1	19,095	29,377	29,377
2	15,173	23,342	52,719
3	9,901	15,233	67,952
4	5,175	7,961	75,914
5	3,816	5,870	81,784
6	2,621	4,032	85,816
7	1,409	2,167	87,983

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda 53 madde için özdeğeri 1'in üzerinde yedi bileşen ve toplam varyansın % 29,377'sini birinci, % 23,342'ini ikinci, % 15,233'ünü üçüncü, %7,961'ini dördüncü, % 5,870'ini beşinci, % 4,032'sini altıncı ve % 2,167'sini yedinci bileşenin açıkladığı, toplam varyansın ise %87,983 olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırmada özdeğer 1.00 olarak alınmış ve özdeğeri 1.00'dan büyük yedi faktör belirlenmiştir. Tutum ölçeğinin son hali için faktör analizi sonuçları

döndürme sonrası yük değerleri ve faktör yapıları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3. Arapça Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Döndürme Sonrası Yük Değerleri ve Faktör Yapıları

I. FAKTÖR: Özyeterlik	Faktör
Maddeler	Yükü
Cronbach's Alpha 0,792	
1. (-) Arapça öğrenilmesi zor bir dildir	0,796
2. (+) Arapçayı öğreneceğime inanıyorum	0,784
3. (-) Arapçaya karşı yeteneğim olmadığını düşünürüm	0,698
4. (-) Öğretim görevlisi, sınıfta bana Arapça soru sorduğunda cevap vermekte zorlanırım	0,720
5. (-) Arapça dersinde konuşurken heyecanlanır ve tedirgin olurum	0,898
6. (-) Sınıfta arkadaşlarımla Arapça olarak benden daha iyi iletişim kurduklarını düşünürüm	0,753
7. (-) Konular ilerledikçe kendime güvenimi kaybediyorum	0,771
8. (-) Konuşma esnasında yaptığım hatalar beni olumsuz yönde etkiler	0,718
9. (+) Arapça metinleri çözdükçe kendime güvenim artar	0,766
10. (+) Arapça dersinde konuşurken kendime oldukça güvenirim	0,894
11. (-) İnsanlar karşısında Arapça konuşma düşüncesi beni korkutuyor	0,767
12. (-) Karşılaştığım bir Arapla konuşmaktan çekinirim	0,745
Toplam varyans oranı: % 29,38	
II. FAKTÖR: Motivasyon	Faktör
Maddeler	Yükü
Cronbach's Alpha 0,845	
13. (+) Arapça ile ilgili grup çalışmalarında bulunmaktan zevk alırım	0,440
14. (+) Okul dersleri dışında verilen Arapça derslerine katılmayı isterim	0,839
15. (+) Arapça ile ilgili faaliyetlerde görev almak isterim	0,748
16. (+) Arapçanın nasıl öğretilmesi gerektiği konusunda sınıfta tartışırım	0,704
17. (-) Arapça dersi zorunlu olmasa almam	0,919
18. (+) Arapça yayınlar (kitaplar, dergiler) ilgimi çeker	0,735
19. (-) Arapça dersinde kendimi derse veremiyorum	0,901
20. (+) Derslerde aktif olduğumu düşünüyorum	0,617
21. (+) Ders esnasında verilen alıştırmaları zevkle yaparım	0,927
22. (+) Yanımda Arapça konuşulduğunda anlamaya çalışırım	0,708
23. (+) Arapça konuşulanları anlayamazsam üzülürüm	0,847
24. (+) Arapça dersinde gönüllü olarak sorulara cevap veririm	0,720
Toplam varyans oranı: % 23,34	

III. FAKTÖR: İlgî Maddeler	Cronbach's Alpha 0,917	Faktör Yüğü
25. (+) Arapça dersini seviyorum		0,934
26. (-) Arapça dersine çalışmaktan hoşlanmıyorum		0,965
27. (+) Öğrendiğim her yeni konu bana sevinç veriyor		0,546
28. (+) Arapçayı öğrenmeyi çok istiyorum		0,783
29. (+) Arapçanın her yıl okutulmasını isterim		0,914
30. (+) Arapça zevkli bir derstir		0,937
31. (-) Arapça derslerinin bir an önce bitmesini isterim		0,727
32. (+) Boş zamanlarımda Arapça ile ilgilenmek hoşuma gider		0,943
Toplam varyans oranı: % 15,23		
IV. FAKTÖR: Mesleki Alana Yönelik Gereklik Maddeler	Cronbach's Alpha 0,915	Faktör Yüğü
33. (+) Arapça ilahiyat eğitiminin temelidir		0,948
34. (-) Arapçayı sadece yabancı bir dil olarak görüyorum		0,853
35. (+) Kuranı ve hadisleri anlamak için Arapça bilmek gerekir		0,955
36. (-) Dersten geçecek kadar çalışmam yeterlidir		0,849
37. (+) Arapça dersleri olduğunu bilerek bu fakülteyi isteyerek seçtim		0,910
38. (-) Şansım olsa Arapça olmayan bir bölüm okumak isterdim		0,860
39. (-) Arapça öğrenmesem de mesleki açıdan kendimde bir eksiklik hissetmem		0,773
Toplam varyans oranı: % 7,96		
V. FAKTÖR: Beklenti Maddeler	Cronbach's Alpha 0,801	Faktör Yüğü
40. (+) Arapça bilmenin toplumda bana saygınlık kazandıracığına inanıyorum		0,640
41. (+) Arapça bilmenin mesleğimde bana değer katacağına inanıyorum		0,933
12. (-) Arapça bilmeden de mesleğimi icra edebilirim		0,738
43. (+) Arapça dünyayı daha iyi anlamama katkıda bulunur		0,541
44. (-) Arapçanın dersleri geçmek dışında bana bir katkısı olacağını düşünmüyorum		0,921
45.(+)Arapçada ilerlemek geleceğim için önemli değildir		0,945
46.(+)Arapça öğrenirsem maddi kazanç sağlayabilirim		0,659
Toplam varyans oranı: % 5,87		
VI. FAKTÖR: Kaygı Maddeler	Cronbach's Alpha 0,847	Faktör Yüğü
47. (-) Arapça dersinde başarısız olmam durumunda karşılaşılabileceğim sorunlar beni endişelendirir		0,810
48. (+) Arapça dersinde genellikle rahatımdır		0,461
49. (-) Arapça dersinde oldukça heyecanlanırım		0,596

50. (-) Arapça dersinin sınavlarına iyi hazırlansam bile, yine de kaygı duyarım	0,885
51. (-) Arapça dersinde hata yapmaktan oldukça korkarım	0,689
Toplam varyans oranı: % 4,03	
VII. FAKTÖR: Gerekliklik ve Önem	Faktör
Maddeler	Yükü
	Cronbach's Alpha 0,856
52. (+) Arapça öğrenilmesi önemli ve gerekli bir dildir	0,955
53. (+) Tartışmalarda Arapça öğrenilmesi gerektiğini savunurum	0,728
Toplam varyans oranı: % 2,17	

(-) olumsuz maddeler recode yapılmıştır.

Ölçeğin birinci faktöründe 12 madde yer almakta olup, söz konusu maddelerin faktör yükleri 0,698 ile 0,898 arasında değişmektedir. Güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha 0,792'dir. Faktörde yer alan maddelerin öğrencilerin genel olarak Arapçayı ne kadar başarabilecekleriyle ilgili olarak kendilerini olumlu-olumsuz yönde algılamalarına dair yani kendilerine olan güven ve yeterliklerini anlatan ifadelerin bir araya geldiği dikkat çekmektedir. Bu açıdan bakılınca faktörün 'öz-yeterlik' olarak tanımlanması isabetli görülmüştür.

Öz-yeterlik; ilk defa Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda (Sosyal Bilişsel Kuram) vurgulanan anahtar kavramlardan biridir. Bandura öz-yeterlik kavramını, davranışların oluşmasında etkili olan bir nitelik ve "bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı" olarak tanımlamaktadır. Bandura'ya göre başarı sadece bir işi yapmak için gerekli becerilere sahip olmaya bağlı değildir. Başarı aynı zamanda bir becerinin etkin şekilde güvenle kullanımını gerektirir. Diğer taraftan bir kişinin bir işi yapabilecek beceriye sahip olmasına rağmen bunu yapabileceği konusunda kendine öz güveni yoksa yapamayabilir ve başarısız olabilir. Araştırma sonuçları Bandura'yı doğrulamakta, bir durumla ilgili öz-yeterlik inancı yüksek olan bireylerin, bir işi başarmak için büyük çaba gösterdiklerini, olumsuzluklarla karşılaştıklarında kolayca geri dönmediklerini, tam tersine ısrarlı ve sabırlı olduklarını göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında, öz-yeterlik inancı eğitim-öğretimde üzerinde durulması gereken önemli özelliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Ekici, 2012, s. 174)

İkinci faktör 12 maddeden oluşmaktadır ve maddelerin faktör yükleri 0,440 ile 0,927 arasında değişmektedir. Güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha 0,845'dir. Faktörde yer alan maddelerin öğrencilerin genel olarak Arapçaya ve Arapça dersine karşı istekli eylemlerini ve motive olma durumlarını işaret eden ifadeler olması nedeniyle bu maddeler 'motivasyon' faktörü olarak adlandırılmıştır.

Üçüncü faktör 8 maddeden oluşmaktadır ve maddelerin faktör yükleri 0,546 ile 0,965 arasında değişmektedir. Güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha 0,917'dir. Bu grupta ki maddeler 'İlgi' faktörü olarak adlandırılmıştır.

Dördüncü faktör 7 maddeden oluşmaktadır ve maddelerin faktör yükleri 0,773 ile 0,955 arasında değişmektedir. Güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha 0,915'dir. Bu grupta ki maddeler ağırlıklı olarak ilahiyat eğitiminde ve meslek alanında Arapçanın yerine yönelik yargılardan oluştuğu gözlemine binaen 'Mesleki Alana Yönelik Gereklilik' faktörü olarak adlandırılmıştır.

Beşinci faktör 7 maddeden oluşmaktadır ve maddelerin faktör yükleri 0,541 ile 0,945 arasında değişmektedir. Güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha 0,801'dir. Bu grupta ki maddelerde Arapça öğrenmenin kendilerine kazandıracığı durumlara dair yargılar öne çıktığı için 'Beklenti' faktörü olarak adlandırılmıştır.

Altıncı faktör 5 maddeden oluşmaktadır ve maddelerin faktör yükleri 0,461 ile 0,885 arasında değişmektedir. Güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha 0,847'dir. Bu grupta ki 'Kaygı' faktörü olarak adlandırılmıştır.

Kaygı, "gelecekle ilgili insanı üzen ve bunaltan bir bekleme hali ve insanların bir uyarana karşı karşıya kaldığında yaşadığı, bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık durumu" olarak tanımlanmıştır. Kaygı genel olarak araştırmalarda iki kategoride incelenir; durumluk ve sürekli kaygı. Zaman zaman herkes bir miktar kaygı duyar. Tehlikeli durumların oluşturduğu ve geçici olan bu kaygı türü 'durumluk kaygı' olarak adlandırılır. Fakat bazı insanlar çevreden gelen tehlikelerden bağımsız şekilde sürekli olarak kaygı duyarlar. Bu kaygı türü ise 'sürekli kaygı' olarak isimlendirilmiştir. 'Durumluk kaygı' normal bir duygu olarak kabul edilirken, 'sürekli kaygı' tedavi gerektiren bir 'kişilik özelliği' olarak tanımlanır (Sarı, Yenigün, Altıncı, & Öztürk, 2011, s. 150).

Kaygının yabancı dil öğrenmeye ilişkin boyutu araştırma konusu yapıldığı bilinmektedir. "Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği (Foreign Language Classroom Anxiety Scale), Horwitz, Horwitz ve Cope tarafından, yabancı dil sınıf ortamlarında yaşanan kaygı düzeyini ölçmek için geliştirilmiş olan 33 maddelik bir ölçektir. (Genç, 2009) Baş (2013) çalışmasında, öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygılarını belirleyebilmek için kullanılacak olan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirme çalışması yapmıştır (s. 56). Çalışmamızın sözkonusu çalışmalarla örtüşen boyutlarının olması, faktörün tekrarlanabilirliğini ortaya koymaktadır.

Yedinci faktör 2 maddeden oluşmaktadır ve maddelerin faktör yükleri 0,728 ile 0,955 arasında değişmektedir. Güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha 0,856'dır. Bu grupta ki 'Gereklilik ve Önem' faktörü olarak adlandırılmıştır.

Faktör yük değeri 0,45'in altında kalan maddelerin ölçekten çıkarılması önerilmektedir (Büyüköztürk, Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, 2012, s. 124), söz konusu değer in altında kalan çoklu bileşen gösteren maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekten çıkarılan maddeler aşağıda verilmiştir.

Maddeler
-Arapça sınavından önce korku duyarım
+Arapça sınavlarına girmekten oldukça mutlu olurum
+Arapça sınavlarını takip ederim
-Arapça sınavlarında hazırlıklı olmadığım konulardan soru sorulduğunda kendimi rahatsız hissedirim
+Kendimi Arapça konuşan insanlar arasında bulsam asla tedirginlik duymam
+Arapçayı düzgün konuşabileceğime inanıyorum
-Arapça kelimeleri yazmak zordur
+Daha ileri Arapçayı öğreneceğimi düşünüyorum
+Arapça dersini başaramamak beni endişelendirir
+Arapça dersindeki sınavlarda kendimden emin ve rahatımdır
-Arapça sınavlarında oldukça heyecanlıyım
-Arapça sınavlarına hazırlanmak beni oldukça heyecanlandırır

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapça dersine karşı tutumlarını ölçecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. 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 ve KMO (Kaiser-MeyerOlkin) değeri 0,876, Bartlett testi ise 5516.111 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada özdeğer 1.00 olarak alınmış ve özdeğeri 1.00'den büyük yedi faktör belirlenmiştir. Yedi faktörden oluşan bu ölçeğin son hali, İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin Arapçaya karşı olan tutumlarını ölçmektedir. Bu sonuç, ölçeğin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğunu ortaya koymaktadır.

Geliştirilen bu ölçeğin hem Arapça eğitiminin başlangıcı ve sonunda izleme ve değerlendirme amacıyla pratik alanda hem de akademik bulgulara ulaşmak amacıyla kullanılabilmesi umulmaktadır. Tutumların gelişiminin belirlenen boyutlar ekseninde tespit ve değerlendirmesinin yapılması daha sağlıklı sonuçlara ulaştıracak, başarı için gerekli tedbir ve uygulamaların temeli olabilecektir.

Kaynakça

- Aydoslu, U.** (2005). Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (B.E.F. Örneği). Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Baş, G.** (2013). Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği:Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*(2), 49-68.
- Büyüköztürk, Ş.** (2002). Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş.** (2012). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi.
- Civelek, Y.** (1998). Türkiyede Arapça Öğretimine Dair Bazı Teklifler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*(2), 225-283.
- Deliçay, T.** (2005). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Öğrenmedeki Motivasyon Düzeyleri. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10(1), 59-74.
- Doğan, C.** (2001). Arapça Öğretiminin Ana Promlemlerini Belirleme Amaçlı Deneysel Bir Araştırma. *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3(2), 145-170.
- Ekici, G.** (2012). Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(43), 174-185.
- Genç, G.** (2009). İnönü Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygıları. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4(3), 1080-1088.
- Gömlüksiz, M. N.** (2003). İngilizce Duyuşsal Alana İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 215-226.
- Işkın, G. S., & Daşkıran, Y.** (2011, Haziran). İlahiyat Fakülteleri Arap Dili ve Belağatı Anabilim Dallarında Yapılan Lisansüstü Tezlerle İlgili Bir Değerlendirme. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35, 46-60.
- Kaçar, H.** (2006). İmam Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretimi Üzerine. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*(17), 117-133.
- Kazazoğlu, S.** (2013). Türkçe ve İngilizce Derslerine Yönelik Tutumun Akademik Başarıya Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 294-307.
- Keyifli, Ş.** (1996). Hazırlık Sınıflarındaki Devamsızlıkların Sebepleri ve Arapça Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 325-357.
- Kırkız, Y. A.** (2010). Öğrencilerin İngilizce Dersine Ait Tutumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Korukçu, A., & Acuner, H. Y.** (2012). İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Yetkinlik Beklentisi ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı-Hitit Üni-

versitesi İlahiyat Fakültesi Örneği-. Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 17(2), 191-211.

Özdemir, A. (2004). İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi(10), 27-47.

Sadoğlu, H. (2003). Türkiye'de Ulusçuluk ve Dil Politikaları. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Sarı, İ., Yenigün, Ö., Altıncı, E. E., & Öztürk, A. (2011). Temel Psikolojik İhtiyaçların Tatmininin Genel Öz Yeterlik ve Sürekli Kaygı Üzerine Etkisi (Sakarya Üniversitesi Spor Yöneticiliği Bölümü Örneği). SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, IX (4), 149-156.

Semerci, A. (2012). İlahiyat Fakülteleri Hazırlık Sınıflarında Arapça Öğretiminde Kullanılan Yöntemler. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Soysaldı, M. (2010). Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları. EKEV Akademi Dergisi(45), 247-277.

Soyupek, H. (2003/1). İlahiyat Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Isparta İlahiyat Fakültesi Örneği. Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi(10), 77-95.

Soyupek, H. (2004). İkinci Meşrutiyet'ten Günümüze Türkiye'de Arapça Öğretimi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şencan, H. (2005). Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Tavşancıl, E. (2005). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. Ankara: Nobel Yayınları.

Tokgözlü, Z. Ş. (2009). Arapça Öğretimine Yönelik NLP İlkelerine Dayalı Etkinlik Önerileri. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yanar, B. H., & Bümen, N. T. (2012, Ocak). İngilizce İle İlgili Özyeterlik İnancı Ölçeğinin İlgili Özyeterlik İnancı Ölçeğinin Geliştirilmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 20(1), 97-110.

Yurdugül, H. (2005). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması. P. Ü. Fakültesi (Dü.), XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi içinde (s. 1-17). Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

EK: ARAPÇA DERSİNE KARŞI TUTUM ÖLÇEĞİ

Aşağıda Arapça ve Arapça dersiyile ilgili yargı ifadeleri yer almaktadır. İfadeleri dikkatlice okuyup ifadelere katılma ölçünüzü belirten rakamı işaretleyiniz

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılı-
1.(-) Arapça öğrenilmesi zor bir dildir					
2.(+) Arapçayı öğreneceğime inanıyorum					
3.(-) Arapçaya karşı yeteneğim olmadığını düşünürüm.					
4.(-) Öğretim görevlisi, sınıfta bana Arapça soru sorduğunda cevap vermekte zorlanırım					
5.(-)Arapça dersinde konuşurken heyecanlanır ve tedirgin olurum.					
6.(-) Sınıfta arkadaşlarımla Arapça olarak benden daha iyi iletişim kurduklarını düşünürüm					
7.(-) Konular ilerledikçe kendime güvenimi kaybediyorum.					
8.(-) Konuşma esnasında yaptığım hatalar beni olumsuz yönde etkiler					
9.(+) Arapça metinleri çözdükçe kendime güvenim artar					
10.(+) Arapça dersinde konuşurken kendime oldukça güvenirim.					
11.(-) İnsanlar karşısında Arapça konuşma düşüncesi beni korkutuyor					
12.(-) Karşılaştığım bir Arapla konuşmaktan çekinirim					
13.(+)Arapça ile ilgili grup çalışmalarında bulunmaktan zevk alırım					
14.(+)Okul dersleri dışında verilen Arapça derslerine katılmayı isterim					
15.(+)Arapça ile ilgili faaliyetlerde görev almak isterim					
16.(+)Arapçanın nasıl öğretilmesi gerektiği konusunda sınıfta tartışırım					
17.(-)Arapça dersi zorunlu olmasa almam					
18.(+)Arapça yayınlar (kitaplar, dergiler) ilgimi çeker					
19.(-)Arapça dersinde kendimi derse veremiyorum					
20.(+)Derslerde aktif olduğumu düşünüyorum					
21.(+)Ders esnasında verilen alıştırmaları zevkle yaparım					
22.(+)Yanımda Arapça konuşulduğunda anlamaya çalışırım					

23.(+)Arapça konuşulanları anlayamazsam üzülürüm					
24.(+)Arapça dersinde gönüllü olarak sorulara cevap veririm.					
25.(+)Arapça dersini seviyorum					
26.(-)Arapça dersine çalışmaktan hoşlanmıyorum					
27.(+)Öğrendiğim her yeni konu bana sevinç veriyor					
28.(+)Arapçayı öğrenmeyi çok istiyorum					
29.(+)Arapçanın her yıl okutulmasını isterim					
30.(+)Arapça zevkli bir derstir					
31.(-)Arapça derslerinin bir an önce bitmesini isterim					
32.(+)Boş zamanlarımda Arapça ile ilgilenmek hoşuma gider.					
33.(+)Arapça ilahiyat eğitiminin temelidir					
34.(-)Arapçayı sadece yabancı bir dil olarak görüyorum					
35.(+)Kurani ve hadisleri anlamak için Arapça bilmek gerekir					
36.(-)Dersten geçecek kadar çalışmam yeterlidir					
37.(+)Arapça dersleri olduğu bilerek bu fakülteyi isteyerek seçtim					
38.(-)Şansım olsa Arapça olmayan bir bölüm okumak isterdim					
39.(-)Arapça öğrenmesem de mesleki açıdan kendimde bir eksiklik hissetmem					
40.(+)Arapça bilmenin toplumda bana saygınlık kazandıracağına inanıyorum.					
41.(+)Arapça bilmenin mesleğimde bana değer katacağına inanıyorum.					
42.(-)Arapça bilmeden de mesleğimi icra edebilirim					
43.(+)Arapça dünyayı daha iyi anlamama katkıda bulunur					
44.(-)Arapçanın dersleri geçmek dışında bana bir katkısı olacağını düşünmüyorum					
45.(+)Arapçada ilerlemek geleceğim için önemli değildir.					
46.(+)Arapça öğrenirsem maddi kazanç sağlayabilirim					
47.(-)Arapça dersinde başarısız olmam durumunda karşılaşılabileceğim sorunlar beni endişelendirir					
48.(+)Arapça dersinde genellikle rahatımdır					
49.(-)Arapça dersinde oldukça heyecanlanırım					
50.(-)Arapça dersinin sınavlarına iyi hazırlansam bile, yine de kaygı duyarım					
51.(-)Arapça dersinde hata yapmaktan oldukça korkarım.					
52.(+) Arapça öğrenilmesi önemli ve gerekli bir dildir					
53.(+) Tartışmalarda Arapça öğrenilmesi gerektiğini savunurum					