



YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENMEYE YÖNELİK
MOTİVASYON: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI
MOTIVATION FOR LEARNING TURKISH AS A FOREIGN
LANGUAGE: A SCALE DEVELOPMENT STUDY

OĞUZHAN SEVİM

Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Assoc. Prof. Dr., Atatürk University Kazım Karabekir Education Faculty, Department of Turkish Language Education

oguzhan-sevim@windowslive.com

 <https://orcid.org/0000-0001-7533-4724>

Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi - Journal of Turkish Researches Institute
TAED-65, Mayıs - May 2019 Erzurum
ISSN-1300-9052

Makale Türü-Article Types : Araştırma Makalesi-Research Article

Geliş Tarihi-Received Date : 01.01.2019

Kabul Tarihi-Accepted Date : 03.05.2019

Sayfa-Pages : 567-586

 : <http://dx.doi.org/10.14222/Turkiyat4170>



www.turkiyatjournal.com

<http://dergipark.gov.tr/ataunitaed>

This article was checked by

 iThenticate

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENMEYE YÖNELİK
MOTİVASYON: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI
MOTIVATION FOR LEARNING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE:
A SCALE DEVELOPMENT STUDY

OĞUZHAN SEVİM

Öz

Bu çalışmanın amacı yabancıların Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyonlarını ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirmektir. Çalışma grubunu Atatürk ve Harran üniversitelerinin Türkçe öğretim merkezleriyle Nişantaşı Üniversitesi Türkçe Hazırlık Sınıfı'nda öğrenim gören toplam 325 yabancı öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak 75 sorudan oluşan bir madde havuzu hazırlanmıştır. Araştırmacı ve Türkçe eğitimi alanında uzman bir kişi ile yüzey geçerliği yapılmış, tekrar eden, anlaşılması zor olan maddeler elenmiş, dil yanlışları olan maddeler de düzeltilerek kapsam geçerliği yapılmak üzere 35 maddelik bir form hazırlanmıştır. Uzman görüşleri alındıktan sonra 6 maddenin elenmesiyle 29 soruluk taslak ölçek yabancı öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler madde analizi, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yöntemleriyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda 22 maddeden oluşan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancıların Türkçe öğrenme motivasyonları, ölçek geliştirme.

Abstract

The aim of this study is to develop a scale to measure the Turkish learning motivations of foreigner students in Turkey. The sample group of this study consists of 325 foreign students studying at Turkish Language Teaching Center of Atatürk and Harran universities plus Turkish Prep-School in Nişantaşı University. In the research, a set of items consisting of 75 questions was prepared as a data collecting pool. By the Researcher and a Turkish Language Expert, surface validity was examined and repetitive items which had low understandability were extracted, thus correcting any grammar mistakes and testing scope validity, a form that consists of 35 items was created. Eliminating 6 of the items upon expert evaluations, a draft scale consisting of 29 questions was applied to mentioned foreign students. The data obtained from the study were analyzed by item analysis, exploratory and confirmatory factor analysis methods. At the end of the study, the scale of motivation which consists of 22 items and targets foreigners who learn Turkish as a foreign language was found to be a reliable and valid scale.

Key Words: Turkish learning motivations of foreigners, scale development.

Giriş

İnsanlar yaşamlarını farklı davranışlar sergileyerek sürdürürler. Bu davranışların ardında ise fiziksel ve psikolojik bazı güdüler yer almaktadır. Fiziksel güdüler somut iken psikolojik güdüler hem soyut hem de davranışın kalitesini belirlemede oldukça önemlidir. Gözle görülemeyen fakat etkisi işin neticelerini doğrudan etkileyen güdülerden biri de motivasyondur.

Latince kökenli bir sözcük olan motivasyon, hareket etmek anlamına gelen “movere” sözcüğünden türemiştir (Luthans 1998). Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğü’nde motivasyon kavramı “bireyin eyleminin yönünü, gücünü ve öncelik sırasını belirleyen iç ya da dış dürtücünün etkisiyle eyleme geçmesi” olarak ifade edilmektedir. Alan yazına bakıldığında ise motivasyon ile ilgili pek çok tanım yapıldığı görülmektedir. Yapılan bu tanımlardan hareketle motivasyon; bireyi ihtiyaçlarını karşılamak için harekete geçiren içsel süreç, bir amaca ilişkin bireyi davranışa yönlendiren psikolojik ya da fizyolojik gereksinim, bireyin herhangi bir işe başlamasını, o işi sürdürmesini ve yapmasını sağlayan ihtiyaçlar olarak ifade edilebilir (Akpınar Dellal ve Günak, 2009; Brophy, 2004; Ryan ve Deci, 2000; Ünveren Kapanadze, 2019). Motivasyon tanımlarının genel özelliklerine bakıldığında ise bunların içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayrıldığı ve kişilerin farklı davranış örüntüleri arasında seçim yapmalarında iç ve dış kaynakların oldukça etkili olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle eğitim ortamlarında öğrencilerin öğrenme sürecine katılımlarının sağlanmasında ve öğrenme sürecinin etkinleştirilmesinde motivasyon kaynaklarının rolü büyüktür.

Öğrencilerin öğrenmeye hazır hâle gelmelerinde, dersle ilgili kazanımları edinmelerinde, derse aktif olarak katılmalarında, etkili ve hızlı bir şekilde öğrenmelerinde ve öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunların üstesinden kararlılıkla gelmelerinde içsel ve dışsal motivasyon kaynaklarının belirleyici bir etkisi vardır. Öğrenciye sunulan ceza, ödül, çevresel etki veya baskı dışsal motivasyon kaynaklarını ifade ederken öğrencinin ihtiyaçları, tutumları, değer yargıları ve kişilik özellikleri ise içsel motivasyon kaynaklarına örnek olarak verilebilir (Yazıcı ve Altun, 2013). Hem içsel hem de dışsal motivasyon kaynakları öğrencilerin akademik performans ve başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Öğrencinin öğrenmeye dönük motivasyon özelliklerinin olumlu yönde olması, sürecin başarılı olmasını sağlarken motivasyon eksikliği ise öğrenme sürecinin kalitesiz ve verimsiz olmasına yol açmaktadır (Karagüven, 2012; Uzbaşı, 2009).

Öğretim sürecine sadece başarı odaklı yaklaşılması, diğer öğretim hedeflerinin göz ardı edilmesine sebep olabilir. Çünkü öğretim sürecinin temel hedefi öğrencilerin sadece öğrenme kazanımlarına ulaşması değildir; kazanımları edinirken ortaya koydukları kararlılık, bilgi ve becerilerini geliştirmek için gerekli çabayı isteyerek sarf etmeleridir (Ames, 1990). Bu durum öğrencinin öğrenmeye uzun vadeli bağlılığı olarak da ifade edilebilir. Öğrencinin öğrenmek için ortaya koyduğu bu süreçsel irade ise motivasyonun öğrenme sürecindeki yerini ifade etmektedir.

Motivasyonun öğrenme sürecindeki rolünü inceleyen pek çok araştırma yapılmıştır (Amrai, Motlagh, Zalani ve Parhoni, 2011; Kusrkar, Cate, Vos, Westers ve Croiset, 2013; Singh, 2011; Şahin ve Çakar, 2011; Wood, 2014). Bu çalışmalarda araştırmacılar özellikle motivasyon ile akademik performans ve başarı arasındaki ilişkiye odaklanmışlardır. Yapılan bu çalışmalar; yeterince motive olan öğrencilerin hedefleri doğrultusunda

davranışlarını şekillendirebildiğini, öğrenme sürecine uygun davranışlar sergilediklerini, beceri geliştirmede başarılı ve öğrenmek için kararlı olduklarını ortaya koymaktadır (Ahmed ve Bruinsma, 2006; Keller, 1999). Öğrenme sürecinde öğrenen tarafından ortaya konulan öğrenme isteği, kararlılık ve irade ise özellikle kendini yabancı dil öğrenmede daha çok hissettirmektedir. Motivasyonun yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenciyi güdülediği ve hedef dili kullanmadaki kararlılığını artırdığı yadsınamaz bir gerçektir (Ahmed, 1989; akt. Karacı ve Gündoğdu, 2018). Yabancı dil öğrenme sürecinde içsel olarak motive olmuş öğrencilerin öğrenme isteklerinin devam ettirilmesi önemli iken öğrenmede güdülenme sorunları yaşayan öğrencilerin ise dışsal motivasyon değişkenleriyle sürece adapte edilmeleri gerekir.

İnsanların yabancı dil öğrenmeleri üzerinde kaygı, öz yeterlilik inancı, utangaçlık, korku ve motivasyon gibi pek çok etken rol oynamaktadır. İnsanlar çoğu zaman bu etkenlerin fakında olmadan dil öğrenme sürecine dâhil olurken bazı insanlar ise bu etkenlerin adını bile koymaz. Fakat çoğu insan kendini yabancı dil öğrenmeye yönlendiren etkenlerin bilincinde olarak hedef dili öğrenmeye yönelir (Daines ve Graham, 1988). Yapılan araştırmalarda öğrencilerin dil öğrenmeye yönelik motivasyonları yüksek olduğunda, ilgilerinin de yüksek olduğu, kaygılarının azaldığı ve başarılarının arttığı tespit edilmiştir (Yan ve Horwitz, 2008). Dil öğrenme sürecinde motivasyon yüksek olunca kaygı azalmakta, hedef dilin öğrenileceğine dair inanç artmakta, derslerden zevk alınmakta ve derse yönelik artan ilgiyle beraber başarı da artmaktadır (Kirova, Petkovska ve Koceva, 2012). Bu durum ise motivasyonun yabancı dil öğrenmede çok önemli bir etken olduğunu ortaya koymaktadır.

İlgili literatüre bakıldığında motivasyon ile yabancı dil başarısının ve motivasyon ile öz yeterlilik inancının pozitif yönlü ilişkili olduğu (Khodadady ve Khajavy, 2013; Liu ve Huang, 2011; Liu ve Zhang, 2013; Piniel ve Csizer, 2013), öz yeterlik inancı yüksek olan öğrencilerin yabancı dil ve kültürlere yönelik ilgilerinin yoğun olduğu (Hsieh, 2008), yabancı dile duyulan ilginin ise yabancı dil performansının güçlü yordayıcısı olduğu (Liu ve Huang, 2011) ve bu ilginin motivasyonu olumlu yönde etkilediği (Kormos ve Csizer, 2008) anlaşılmaktadır. Yine ilgili alan yazında yabancı dil öğrenenlerin dil öğrenmeye yönelik motivasyonlarını belirlemeye dönük farklı anket ya da ölçeklerin geliştirildiği görülmüş (Ersoy ve Belet Boyacı, 2018; Gardner, 1985; Karacı ve Gündoğdu, 2018; Mehdiyev, Uğurlu ve Usta, 2017) fakat yabancı dil olarak Türkçe öğrenme motivasyonuna ilişkin herhangi bir ölçeğe rastlanamamıştır. Yapılan bu araştırma ile Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyonlarını ölçmeye yarayacak bir ölçek geliştirilmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırmada nitel ve nicel araştırma süreçleri bir arada kullanılmıştır. Dolayısıyla araştırma karma yöntem özelliklerini taşımaktadır. Çalışmaya öncelikle literatür tarama ve uzman görüşleri alınarak bir madde havuzunun oluşturulmasıyla başlanmış, elde edilen verilerin analizi ile bir taslak ölçek hazırlanmış, bu taslak ölçek Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen TÖMER öğrencilerine uygulanmış, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları neticesinde nihai ölçeğe ulaşılmıştır. Yani araştırma nitel bir yaklaşımla başlayıp nicel yaklaşımla

sonlandırılmıştır. Karma yöntem araştırmalarında nitel sürecin nicel sürece evrilmesi şeklinde gerçekleştirilen araştırmalar, keşfedici sıralı desen araştırmalarıdır (Creswell, 2014). şekil 1’de araştırma sürecinin akışı gösterilmiştir.



şekil 1. Keşfedici Sıralı Desen Araştırma Süreci

Araştırmanın nitel kısmında görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerle uzmanların Türkçe öğrenme motivasyonlarıyla ilgili fenomenlere yükledikleri anlamlar tespit edilmeye çalışılmıştır (Johnson ve Christensen, 2014). Çalışmanın nicel kısmında ise hazırlanan taslak ölçek tarama yöntemi bağlamında TÖMER öğrencilerine uygulanarak öğrencilerin Türkçe öğrenme kaygıları betimlenmeye çalışılmıştır (Fraenkel ve Wallen, 2006).

Çalışma Grubu

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyonun ölçülmesi amacıyla geliştirilmek istenen ölçeğin taslak formu TÖMER öğrencilerine uygulanmıştır. Çalışma grubunu, 82’si Atatürk Üniversitesi TÖMER’de, 170’i Harran Üniversitesi TÖMER’de, 73’ü ise Nişantaşı Üniversitesi Türkçe Hazırlık Sınıfı’nda öğrenim görmekte ve en az A2 düzeyinde olan yabancı öğrenciler oluştırmaktadır. Hazırlanan taslak form posta yolu ile adı geçen TÖMER’lere gönderilmiş, okutmanlar vasıtasıyla yabancı öğrencilerin değerlendirmelerine sunulmuştur.

Çalışma grubunun genel özellikleri Tablo 1’de gösterilmiştir:

Tablo 1. Çalışma Grubunun Genel Özellikleri

	Cinsiyet		Dil Düzeyi					
	E	K	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Atatürk Üniversitesi TÖMER	50	32	-	6	27	33	16	-
Nişantaşı Üniversitesi Türkçe Hazırlık Sınıfı	55	25	-	8	26	34	12	-
Harran Üniversitesi TÖMER	97	73	-	37	54	65	14	-

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ve toplam 29 maddeden oluşan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği isimli taslak ölçek kullanılmıştır. Beşli Likert tipi bir veri toplama aracı olan ölçekte 5= Tamamen katılıyorum, 4= Büyük ölçüde katılıyorum, 3= Kararsızım, 2= çok az katılıyorum, 1= Hiç katılmıyorum şeklinde cevaplandırılmıştır.

İşlem

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin geliştirilmesinde izlenen bilimsel işlem basamakları şu şekilde sıralanabilir:

➤ Ölçek geliştirmenin ilk aşamasında motivasyon ile öğrenme, yabancı dil öğrenme ile motivasyon arasındaki ilişkinin anlaşılabilmesi ve yabancıların Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyon özelliklerinin belirlenmesi amacıyla ilgili alan yazın değerlendirilmiştir. Bu kapsamda yurt içi ve yurt dışında konuyla ilgili yapılmış bilimsel araştırmalar incelenerek taslak ölçekte yer alabilecek maddeler belirlenmeye çalışılmıştır.

➤ İlgili alan yazın taramasından sonra 75 maddeden oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur.

➤ Soru havuzundaki maddelerin kuramsal olarak üç faktör altında toplandığı görülmesine rağmen taslak ölçeğe açımlayıcı faktör analizi uygulanacağı için bu sorular ilgili faktörler altında toplanmayarak rastgele bir şekilde konumlandırılmıştır.

➤ 75 sorudan oluşan soru havuzu, araştırmacının kendisi ve Türkçe eğitimi alanında bir uzmanın yardımı ile yüzey geçerliği sağlanarak 35 maddeye düşürülmüştür. Yüzey geçerliliği, ölçekteki maddelerin hedef kitle açısından neyi ölçtüğüyle ilgilidir. Diğer bir deyişle ölçekteki maddelerin hedef kitleye uygun olup olmadığıyla ilgilidir (DeVellis, 2003: 57). Yüzey geçerliliği; aday maddelerin araştırılan yapıyı ölçüp ölçmediğine ilişkin olarak araştırmacının kendisinin, konuyla ilgili diğer uzmanların, hedef kitleden seçilmiş kişilerin ve pilot uygulamaya katılan cevaplayıcıların görüşlerinin alınmasıyla belirlenir (Şencan, 2005: 743). Yüzey geçerliliğinde; maddelerin anlaşılabilirlik açısından kolay okunması, uzunluğu ve kolayca cevaplanabilme gibi konulardaki cevaplayıcıların görüşleri incelenir.

➤ 35 maddeden oluşan madde havuzu, aday ölçeğin hedef kitleleri olan 8 kişilik bir yabancı öğrenci grubu ile araştırmacının yönetimindeki odak grup görüşmesi bağlamında anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmiştir. Odak grup görüşmesi sürecinde 35 maddenin her biri ayrı ayrı ele alınmış, yabancı öğrenciler tarafından anlaşılamayan sözcük, deyim ve kavramlar tespit edilmiş, anlaşılmasında zorluk yaşanan bu ifadelerin yerine yine yabancı öğrenciler tarafından önerilen ifadeler yazılarak soru havuzundaki maddelerin yabancı öğrenciler tarafından anlaşılabilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

➤ Yüzey geçerliği sağlanmış 35 madde, kapsam geçerliliğinin belirlenmesi amacıyla yabancılara Türkçe öğretimi alanında uzman 10 okutman ve psikoloji alanından 2 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan “çıkarılmalı, düzeltilmeli, kullanılabilir” şeklinde geri bildirimler alınmıştır.

➤ Uzman görüşlerine göre maddelerin kapsam geçerlik oranlarının belirlenmesi için Lawshe tekniği (1975'ten akt. Yurdagül, 2005) kullanılmıştır. En az 5, en fazla 40 uzmanın görüşü alınan bu teknikte kapsam geçerliliğinin yanı sıra taslak soruların hedef kitleye uygunluğu da değerlendirilir. Lawshe tekniğinde kapsam geçerliliği oranı, taslak ölçekteki her bir madde için “kullanılabilir” kararını veren uzman sayısının toplam uzman sayısına oranının bir eksiği alınarak hesaplanır. Elde edilen sonuç 0 ve 0'ın altında bir değer ise o madde taslak ölçekten çıkarılır. 0'ın üzerinde değer alan maddeler ise Veneziano ve

Hooper (1997'den akt. Yurdağül, 2005) tarafından tablo hâline dönüştürülen minimum değerler dikkate alınarak değerlendirilir. Bu minimum değerler aynı zamanda maddenin istatistiksel olarak önem derecesini de verir. Tablo 2'de kapsam geçerliliği oranları için minimum değerler gösterilmiştir:

Tablo 2. 0,05 Anlamlılık Düzeyinde Kapsam Geçerliliği Oranları İçin Minimum Değerler

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	0,99	13	0,54
6	0,99	14	0,51
7	0,99	15	0,49
8	0,78	20	0,42
9	0,75	25	0,37
10	0,62	30	0,33
11	0,59	35	0,31
12	0,56	40	0,29

➤ Araştırmada taslak ölçek için 10 uzman görüşü alınmıştır. Tablo 2'ye göre 12 uzman için minimum kapsam geçerlik oranı 0,62'dir. Taslak ölçekte yer alan toplam 35 sorunun kapsam geçerlik oranları ise Tablo 3'te gösterilmiştir:

Tablo 3. Taslak Ölçekte Yer Alan Maddelerin Kapsam Geçerlik Oranları

Madde No	KGO değeri	Madde No	KGO değeri
1	0,83	19	0,66
2	0,66	20	0,50
3	0,66	21	0,83
4	0,83	22	0,66
5	0,83	23	0,83
6	0,66	24	0,33
7	0,83	25	0,66
8	0,66	26	0,83
9	0,83	27	0,66
10	0,50	28	0,66
11	0,66	29	0,83
12	0,83	30	0,50
13	0,66	31	0,66
14	0,83	32	0,66
15	0,50	33	0,83
16	0,83	34	0,66
17	0,66	35	0,33
18	0,83		

➤ Tablo 3'e bakıldığında 6 maddenin minimum kapsam geçerlik oranından küçük olduğu için taslak ölçekten çıkarılması gerektiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla 10, 15, 20, 24, 30 ve 35 numaralı maddeler taslak ölçekten çıkarılmıştır.

Kapsam geçerliliği oranlarının hesaplanmasının ardından uzman görüşleri doğrultusunda yapılan düzenlemeler ile 29 sorunun yer aldığı taslak ölçeğe son şekli verilerek ölçek hedef kitleye uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Uzman görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenen taslak ölçek 325 TÖMER öğrencisine uygulanarak ölçeğin güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin yapı geçerliliğinin tespit edilebilmesi için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Veri setinin AFA'ya uygun olup olmadığının anlaşılabilmesi içinse öncelikle küresellik testlerinden biri olan KMO testi uygulanmıştır. AFA'da faktör yükleri en az 0,32 olarak belirlenmiştir. Bu değer in altında faktör yükü bulunan maddeler taslak ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin alt boyutları ile toplam güvenilirlik için ise Cronbach Alpha katsayısına bakılmıştır. AFA ile ulaşılan boyutların teyit edilebilmesi için de Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'ne ilişkin madde analizi, açıklayıcı ve doğrulamalı faktör analizleri ile ölçeğin güvenilirlik testlerinden elde edilen veriler paylaşılmıştır.

Madde Analizinden Elde Edilen Bulgular

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan maddelerin ayırt ediciliğini hesaplamak üzere %27'lik alt ve üst gruplar karşılaştırılmıştır. Bu işlem için bağımsız örneklemelerde t testi kullanılmıştır. Yapılan işlem sonucunda ulaşılan %27'lik alt ve üst gruplara ait ortalama, standart sapma ve t testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'ne ait %27'lik Alt ve Üst Grupların Karşılaştırılması

Madde	Ort.	Alt Grup Ss.	Ort.	Üst Grup Ss.	t
1	3,80	1,17	4,66	0,76	3,112*
2	3,23	1,22	4,74	0,65	5,389*
3	3,45	1,32	4,38	0,86	3,573*
4	3,45	1,74	3,39	1,71	0,458*
5	1,76	1,31	3,78	1,23	3,517
6	3,90	1,12	4,72	1,20	6,873*
7	2,56	1,09	4,46	1,38	5,887*
8	3,12	1,27	4,23	1,12	6,737*
9	2,37	1,08	3,56	0,98	6,374*
10	2,77	1,29	3,84	0,78	7,064*
11	2,89	1,24	4,44	0,96	11,945*
12	2,90	1,18	3,75	0,87	7,938*

13	3,44	1,21	4,35	1,59	9,958*
14	3,74	1,67	3,69	1,93	0,527*
15	2,56	0,98	3,97	1,30	11,734*
16	3,76	1,02	4,58	1,45	6,085*
17	2,23	1,07	4,80	1,18	7,566*
18	3,31	1,38	3,35	1,44	0,426*
19	2,50	1,33	3,45	1,32	10,754*
20	3,29	1,30	3,33	1,55	0,505*
21	3,34	1,35	3,32	1,80	0,289*
22	2,98	0,78	3,87	0,81	9,577*
23	2,87	0,94	3,67	0,65	9,532*
24	3,45	1,44	3,39	1,71	0,346*
25	2,25	1,16	4,43	0,57	6,854*
26	2,54	1,27	3,64	0,79	7,457*
27	2,54	1,00	3,56	0,55	6,087*
28	3,78	1,21	4,52	1,26	7,536*
29	3,34	1,13	4,46	0,74	10,984*

Tablo 4'e bakıldığında %27'lik alt ve üst gruplara ait madde puanlarındaki farka ilişkin t değerlerinin 0,289 ile 11,945 arasında değiştiği anlaşılmaktadır. Tablo 4 incelendiğinde 4, 14, 18, 20, 21 ve 24 maddelere ilişkin %27'lik alt ve üst gruplar arasında ortalama puan açısından fark olmadığı ($p>0,05$) görülmektedir. Bu nedenle bu altı madde faktör analizi işlemlerinde değerlendirilmeye alınmamıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizinden Elde Edilen Bulgular

325 kişiden oluşan örneklemin faktör analizi için veri yapısının uygunluğunu tespit etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin Testi ve Bartlett Küresellik Testi yapılmıştır. Yapılan testin çıktısı Tablo 5'te sunulmuştur:

Tablo 5. Kaiser-Meyer-Olkin Testi ve Bartlett Küresellik Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterliliği Değeri		,885
Bartlett Testi	Ki Kare	2133,673
	Sd.	253
	Sig.	,000

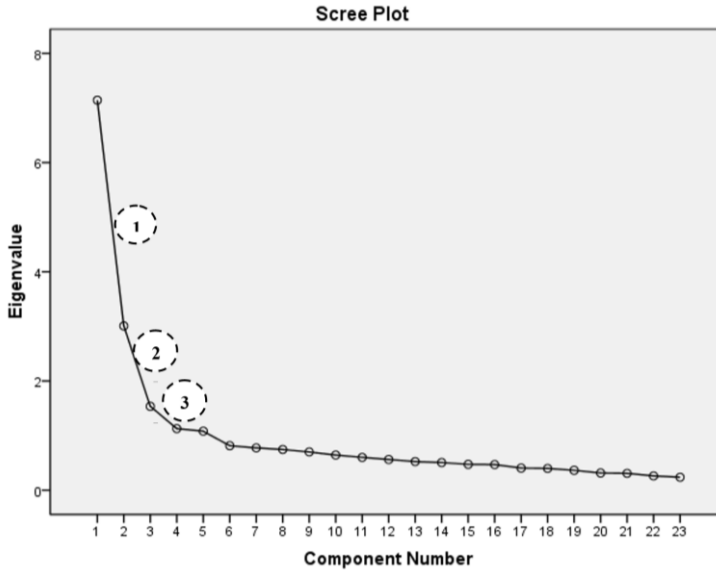
Tablo 5'e bakıldığında KMO değerinin 0,885 ve Bartlett testinin $p<.05$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. KMO değerinin 0, 80-0,90 arasında olması, veri yapısının faktör analizi yapabilmek için iyi derecede yeterli olduğu anlamına gelmektedir (Tavşancıl, 2005). Faktör analizi için bu iki sayıların karşılanması dolayısıyla faktör analizi işlemine devam edilmiştir.

Tablo 6'da ölçüğe ilişkin faktör sayısı ile ilgili veriler görülmektedir.

Tablo 6. Açıklanan Toplam Varyans Dağılımları

Faktör	İlk Açıklanan Varyans Değerleri			Döndürme Sonrası Açıklanan Varyans Değerleri		
	Toplam Öz Değer	Varyans (%)	Kümülatif Varyans (%)	Toplam Öz Değer	Varyans (%)	Kümülatif Varyans (%)
1	7,143	31,058	31,058	4,512	19,619	19,619
2	3,009	13,081	44,139	4,137	17,987	37,605
3	1,536	6,680	50,819	3,039	13,213	50,819
4	1,080	2,903	53,722			
5	1,028	2,698	56,420			

Tablo 6’da ilk açıklanan varyans değerlerine bakıldığında açıklayıcı faktör analizi için öz değeri 1’den büyük beş faktörün önerildiği anlaşılmaktadır. Fakat bu beş faktörün varyansa yaptığı katkının 56,420 olduğu görülmektedir. Her bir faktörün varyansa yaptığı katkı göz önünde bulundurulduğunda ise ilk üç faktörün varyansa yaptığı katkının büyük olduğu, dördüncü faktörden itibaren varyansa yapılan katkının azaldığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle ölçeğin faktör sayısının 3 olmasına karar verilmiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyükçztürk, 2012). Bu karar, ölçeğin geliştirilmesi sürecinde kuramsal yapıda beklenen faktör sayısı ile da uyumlu olması açısından anlamlıdır.

**Şekil 2. Yamaç-Birikinti Grafiği**

Hem Tablo 6'dan hem de Şekil 2'den elde edilen veriler doğrultusunda ölçeğin üç faktörden oluştuğuna karar verildikten sonra veri setine üç faktörlü bir varimax döndürme yöntemi uygulanmıştır. Bu işlemten sonra ulaşılan matris Tablo 7'de sunulmuştur:

Tablo 7. Döndürülmüş Bileşenler Matrisi

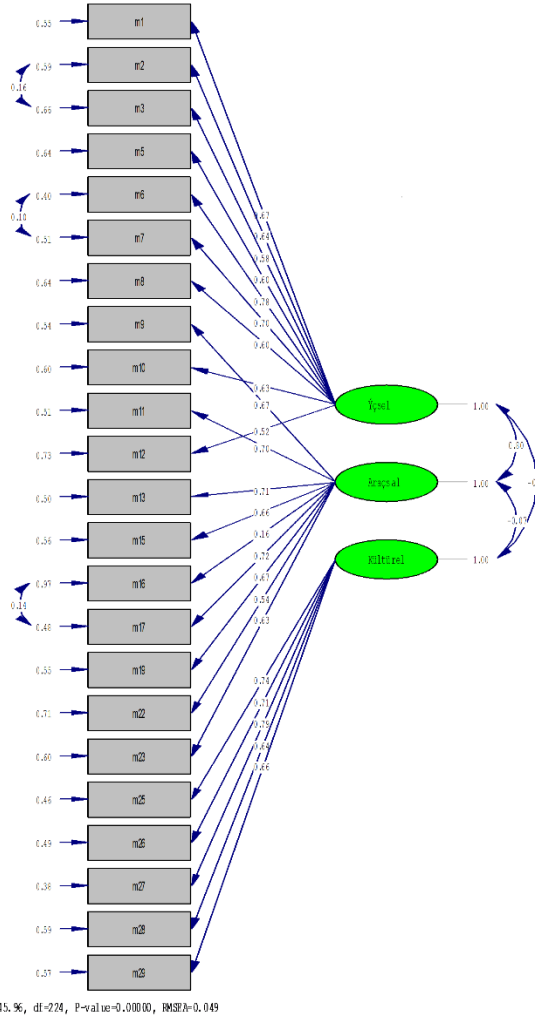
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
m1	,690		
m2	,709		
m3	,656		
m5	,579		
m6	,753		
m7	,743		
m8	,695		
m9		,684	
m11	,342	,643	
m12	,561		
m13	,377	,616	
m16		,388	
m17		,767	
m19		,634	
m22	,313	,626	
m23		,626	
m25			,796
m26			,767
m27			,828
m28			,737
m29			,733
m10	,556		
m15		,646	

Tablo 7'ye bakıldığında maddelerin binişiklik ve faktör yük değerlerinin kabul düzeylerini karşıladığı anlaşılmaktadır.

Doğrulatory Faktör Analizinden Elde Edilen Bulgular

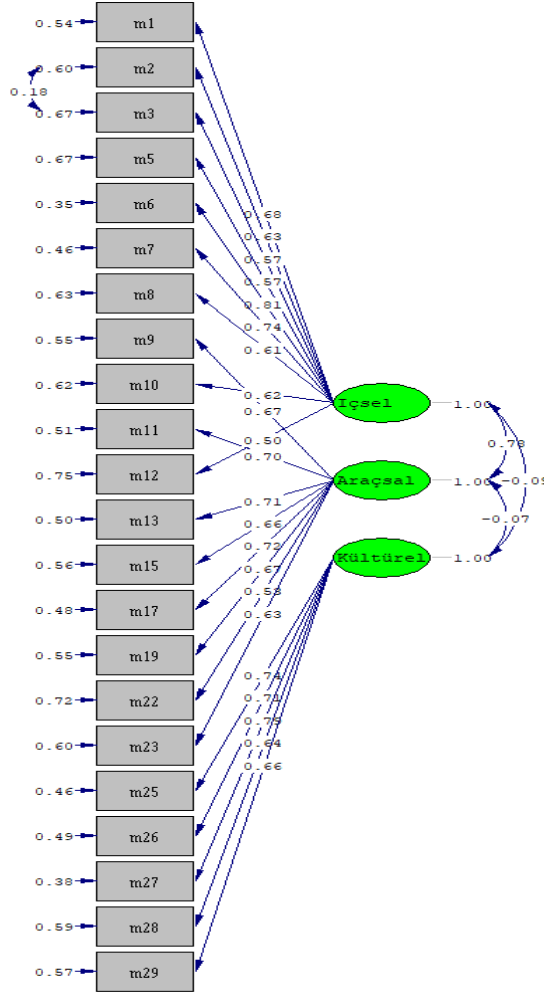
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin varimax dik döndürme tekniğiyle gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin üç faktörlü bir yapı gösterdiği belirlenmiştir. Yapılan analizlerde hata payını en aza indirmek

amacıyla veri seti; kayıp veriler, uç değerler, basıklık, normallik ve çarpıklık açısından gözden geçirilmiştir. Test edilecek madde sayısı 23'tür. Modelin test edilebilmesi için örneklem genişliğinin kestirilecek parametre sayısının en az on katı olması beklenir (Kline 2005). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği, 325 yabancı öğrenciden oluşan örneklem üzerinde test edilerek modelin gerektirdiği örneklem genişliği de sağlanmıştır.



Şekil 3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin Üç Faktörlü Modeline İlişkin Path Diyagramı ve Faktör Yükleri

Şekil 3'e bakıldığında m16'nın hata varyansının 0,97 yani oldukça yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Yine Tablo 7'ye bakıldığında m16'nın açımlayıcı faktör analizi bölümündeki faktör yükünün 0,38 olduğu yani düşük bir değere sahip olduğu görülmektedir. Hem doğrulayıcı hem de açımlayıcı faktör analizinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda m16'nın da ölçekten çıkarılmasına karar verilmiş ve path diyagramı yeniden çizilerek Şekil 4'te sunulmuştur.



Chi-Square=307.69, df=204, P-value=0.00000, RMSEA=0.047

Şekil 4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin Üç Faktörlü Modeline İlişkin Path Diyagramı ve Faktör Yükleri

Şekil 4'te Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin üç faktörlü modeline ilişkin path diyagramı ve faktör yükleri verilmiştir. Şekil 4'e bakıldığında modele ilişkin faktör yüklerinin 0,50 ile 0,81 arasında değiştiği görülmektedir. İçsel motivasyon boyutundaki maddelerin faktör yüklerinin 0,50 ile 0,81 arasında değiştiği, araçsal motivasyon boyutundaki maddelerin faktör yüklerinin ise 0,58 ile 0,72 arasında değiştiği, kültürel motivasyon boyutundaki maddelerin faktör yüklerinin ise 0,64 ile 0,79 arasında değiştiği görülmektedir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi sonucuna göre uyum indeksleri Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin Uyum İndeksleri ve Uyum İndekslerinin Sınır Değerleri

	χ^2	Df	χ^2/df	GFI	AGFI	NNFI	CFI	RMSR	SRMSR	RMSEA
MASMO	307,69	204	1,508	0,89	0,87	0,97	0,98	0,094	0,061	0,047
Sınır Değerler			≤ 5	$\geq 0,85$	$\geq 0,80$	$\geq 0,80$	$\geq 0,80$	$\leq 0,10$	$\leq 0,10$	$\leq 0,05$

GFI: goodness-of-fit index; AGFI: adjusted goodness of fit index; NNFI: non-normed fit index; CFI: comparative fit index; RMSR: root mean square residual; SRMR: standardized root mean square residual; RMSEA: root mean square error of approximation.

Tablo 8 incelendiğinde ki-kare değerinin ($\chi^2= 307,69$, $df= 204$, $p=0,00$) anlamlı olduğu görülmektedir. Ki-kare/df oranı ise 1,508'dir. Uyum indeksi değerlerinin ise $GFI=0,89$, $AGFI= 0,87$, $NNFI= 0,97$, $CFI= 0,98$, $RMSR= 0,094$, $SRMSR= 0,061$ ve $RMSEA= 0,047$ olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin Alt Boyutlarına İlişkin Değerler

İÇSEL MOTİVASYON	Ort	S	MK*
	3,85	1,66	,57
	3,73	1,53	,52
	3,90	1,63	,46
	3,80	1,54	,48
	3,54	1,50	,61
	3,67	1,61	,54
	2,90	1,45	,48
	2,28	1,27	,52
	3,10	1,92	,54
Cronbach Alfa: 0,84	3,41	0,77	
ARAÇSAL MOTİVASYON			
	3,74	1,05	,55

	2,39	1,85	,43
	3,20	1,87	,55
	3,12	1,14	,51
	2,90	1,29	,50
	2,58	1,06	,49
	2,77	1,07	,46
	3,37	1,02	,49
Cronbach Alfa:0,89	3,00	0,83	
KÜLTÜREL MOTİVASYON			
	3,23	1,67	,15
	3,56	1,81	,12
	3,89	1,69	,24
	3,94	1,65	,18
	3,78	1,67	,21
Cronbach Alfa: 0,85	3,68	0,84	

DTMK: Madde Korelasyonu*

Tablo 9'a bakıldığında ölçeğin 3 alt boyutuna ait ortalama, Cronbach alfa, standart sapma ile düzeltilmiş toplam madde korelasyon değerleri görülmektedir. Tablo 9 incelendiğinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayılarının 0,84 ile 0,89 arasında değerler aldığı, iç tutarlılık katsayılarının ise sırasıyla "işsel motivasyon" alt boyutunun 0,84, araçsal motivasyon alt boyutunun 0,89 ve kültürel motivasyon alt boyutunun ise 0,85 olduğu anlaşılmaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Günümüzde, çok yönlü ve kanallı iletişim araç ve yöntemlerinin öne çıkmasına ek olarak hızlı gelişimi ve diğer dünya vatandaşlarının dikkatini çekmeye başlaması ile dünyanın gözünün Türkiye ve Türkçeye çevrilmiş olması, Türkiye'ye gelmekte olan ya da gelmek isteyen yabancı sayısındaki artış, Türkçenin dünya dilleri arasında yer alabilmesi adına sarf edilen çabalar gibi etkenler göz önünde bulundurulduğunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenme yönünde bir artışın olduğu gözlemlenmektedir (Ünveren, 2017). Yabancı dil öğrenmede önemli bir etken olan motivasyon, bireyin dil öğrenmedeki istekliliğini, azmini, bu süreçte harcadığı çabayı ve sürecin sonundaki ürünü doğrudan etkileyen bir faktördür. Motive olmuş bir birey, sergilemiş olduğu olumlu davranışları yabancı dili öğrenme sürecinin tamamına yayarak davranışta sürekliliği sağlamış olur (Acat ve Köşgeroğlu, 2006; Akpınar Dellal ve Günak, 2009). Burada motivasyonun harekete geçirici etkisinin yanı sıra süreci de kapsayan etkisi göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğrenme sürecinde motivasyonun etkisini araştıran pek çok araştırma yapılmıştır. Yabancı dil öğrenme sürecinde motivasyon bağlamında yapılan çalışmalara bakıldığında yabancı dil olarak özellikle İngilizce ve sonrasında diğer Batı dilleri üzerine yoğunlaşıldığı (Acat ve Köşgeroğlu, 2006; Akpınar Dellal ve Günak, 2009; Arslan ve Akbarov, 2016; İşigüzel, 2013; Kyriacou, Kobori, 1998; Mehdiyev, Usta ve Uğurlu, 2016), yabancıların Türkçe öğrenme motivasyonu ile ilgili bazı çalışmaların da yapıldığı görülmüştür (Demirel

ve Acat, 2002; Tunçel, 2014; Yılmaz ve Buzlukluoğlu Arslan 2014). Fakat yabancıların Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyonlarını ölçecek bir ölçeğe rastlanamamıştır. Bu araştırmada yabancıların Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyonlarını ölçmede kullanılabilir bir ölçek geliştirilmesi amacıyla öncelikle yurt içinde ve yurt dışında yapılan öğrenme temelli motivasyon araştırmaları gözden geçirilmiş, özellikle dil öğretim sürecinde motivasyonun etkileri belirlenerek 75 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu madde havuzu, araştırmacı ve bir uzman tarafından incelenerek yüzey geçerliği sağlanmış ve 35 maddeye ulaşılmıştır. 35 maddelik bu form, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında uzman 10 öğretim üyesi ve psikoloji alanında uzman 2 öğretim üyesinin görüşüne sunulup Lawshe tekniğine uygun olarak kapsam geçerlik oranları tespit edilmek istenmiştir. Uzman görüşleri alındıktan sonra madde havuzundaki 6 maddenin Lawshe tekniğindeki kapsam geçerlik oranlarını için minimum değerleri karşılamadıkları belirlenerek madde havuzundan çıkarılmış ve 29 sorudan oluşan bir taslak ölçeğe ulaşılmıştır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği en az A2 düzeyindeki 325 yabancı öğrenciye uygulanarak elde edilen veriler üzerinde madde analizi, açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi gibi istatistiksel işlemler gerçekleştirilmiştir.

Madde analizi işleminde %27'lik alt ve üst gruplara ait ortalama puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmış, 4, 14, 18, 20, 21 ve 24. maddelere ilişkin ortalama alt ve üst gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiş ve bu maddelerin taslak ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu altı maddenin ölçekten çıkarılmasıyla taslak ölçekte yirmi üç madde kalmıştır.

Madde analizi işlemlerinden sonra taslak ölçeğin faktör yapısını belirlemek için veri setine açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre taslak ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu, açıklanan toplam varyansının ise %50, 81 olduğu anlaşılmıştır. Varimax dik döndürme sonrasında taslak ölçeğin faktör yüklerinin 0,31 ile 0,82 arasında değiştiği, M11, M13 ve M22'nin en az iki faktörde de değer aldıkları görülmüş ve bu binişik yükler arasında 0,10'dan fazla fark olduğu için taslak ölçekten çıkarılmasına gerek kalmadığına karar verilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizinden sonra taslak ölçeğin faktör yapısını doğrulamak için doğrulayıcı faktör analizi işlemi gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu analizde m16'nın hata varyansının çok yüksek olduğu, faktör yükünün ise düşük olduğu, aynı zamanda açımlayıcı faktör analizindeki faktör yükünün de zayıf olduğu görülmüş ve m16 da taslak ölçekten çıkarılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda taslak ölçeğin üç faktörlü yapısının uyum indeksi değerlerinin $\chi^2/df = 1.518$, GFI=0.89, AGFI=0.87, NNFI=0.97, CFI=0.98, RMSR= 0,094, SRMR= 0.054, RMSEA=0.047 şeklinde belirlediği anlaşılmıştır. X^2/df oranının 0.518 olması, model uyumunun iyi olduğuna işaret etmektedir (Schermele-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Kline'e (2005) göre RMSEA'nın 0.05'in altında bir değer alması, çok yakın model veri uyumunu göstermektedir. RMSEA'nın RMSEA=0.047 değerini alması, modelin veri uyumunun iyi derece olduğuna işaret etmektedir. SRMR'nin 0.05 ve CFI'nın 0.98 değerlerini alması modelin uyum indekslerinin referans değerlerini karşıladığını ortaya koymaktadır (Hu ve Bentler, 1999;

Kline, 2005). Tüm bu uyum indekslerine bakıldığında Yabancıların Türkçe Öğrenme Motivasyonları Ölçeği'nin model veri uyumunun iyi durumda olduğu anlaşılmıştır.

Yapılan tüm analizler neticesinde nihai ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip 22 maddeden oluştuğu anlaşılmıştır. Birinci boyutta bir araya gelen maddeler yabancıların Türkçe öğrenme konusundaki içsel güdülerini dile getirdiği için bu boyuta içsel motivasyon, ikinci boyuttaki maddeler yabancıların Türkçe öğrenirken dışsal kazanımlarına vurgu yaptığı için bu boyuta araçsal motivasyon, üçüncü boyuttaki maddeler ise kültür odaklı konularda yoğunlaştığı için bu boyuta kültürel motivasyon adı verilmiştir. İçsel motivasyon boyutunda 9, araçsal motivasyon boyutunda 8, kültürel motivasyon boyutunda ise 5 madde bulunmaktadır. Ölçekten alınan puanların değerlendirme aralıkları ise şu şekildedir: 22-44 puan: Düşük Motivasyon, 45-66 puan: Orta Düzey Motivasyon, 67-110 puan: Yüksek Motivasyon. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 110 iken, alınabilecek en düşük puan ise 22'dir. Ölçekteki 6, 7 ve 8. maddeler olumsuz olduğu için tersten kodlanması gerekmektedir. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin nihai formu Ek 1'de sunulmuştur.

Kaynaklar

- Acat, B. ve Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 31, 312-329.
- Ahmed, W. and Bruinsma, M. (2006). A structural model of self-concept, autonomous motivation and academic performance in cross-cultural perspective. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(3), 551-576.
- Akpınar Dellal, N. ve Günak, D. (2009). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenen öğrencilerin öğrenme motivasyonları. *Dil Dergisi*, 143, 20-41.
- Amrai, K. Motlagh, S. E., Zalani, H. A. and Parhon, H. (2011). The relationship between academic motivation and academic achievement of students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 399-402.
- Arslan, M. ve Akbarov, A. (2010). Türkiye’de yabancı öğretiminde motivasyon-yöntem sorunu ve çözüm önerileri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 179-191.
- Brophy, J. (2004). *Motivating students to learn*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates
- Creswell, J. W. (2014). Nitel, Nicel Ve Karma Yöntem Yaklaşımları Araştırma Deseni. (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve Lisrel Uygulamaları. (2 Baskı). Pagem Akademi: Ankara.
- Daines, J. W., Daines, C., and Graham, B. (2006). *Adult Learning Adult Teaching*. Cardiff: Welsh Academic Press
- Demiral, S. ve Acat M. B. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 31, 312-329.
- DeVellis, R. F. (2003). *Scale Development: Theory and Application*. California: Sage Publications.
- Ersoy, B. G. ve Belet Boyacı, Ş. D. (2018). Sözcük öğrenme motivasyonu ölçeği (SÖMÖ): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 17(1), 255-267.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2006). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: McGrawHill Education
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Hsieh, P. H. (2008). Why are College Foreign Language Students’ Self-efficacy, Attitude, and Motivation so Different? *International Education*, 38(1), 76-94
- Hu, L., and Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- İşiğüzel, B. (2013). Almanca Öğretmen Adaylarının Alman diline yönelik motivasyon düzeylerinin saptanması. *Turkish Studies*, 8(12), 607- 614.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2014). *Educational Research (Quantitative, Qualitative and Mixed Approaches)*. (4th Edition), (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Karagiiven, H. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(4), 2599-2620.

- Karcı, C. ve Gündoğdu, K. (2018). İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Languages Education and Teaching* 6(1), 103-116
- Keller, J. M. (1999). Motivation in cyber learning environments. *Educational Technology International*, 1(1), 7-30.
- Khodadady, E., Khajavy Fadafen, G. H. (2013). Exploring the role of anxiety and motivation in foreign language achievement: A structural equation modeling approach. *Porta Linguarum*, 20 (6), 269-286.
- Kirova, S., Petkovska, B., Koceva, D. (2012). Investigation of motivation and anxiety in Macedonia while learning English as a second/foreign language. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 46, 3477-3481.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. (2nd. Ed.). NY: The Guildford Press, 1-385.
- Kormos, J., Csizér, K. (2008). Age-related differences in the motivation of learning english as a foreign language: Attitudes, selves, and motivated learning behavior. *Language Learning*, 58(2), 327-355.
- Kusurkar, R. A., Ten Cate, T. J., Vos, C. M. P., Westers, P. and Croiset, G. (2013). How motivation affects academic performance: A structural equation modelling analysis. *Advances in Health Sciences Education*, 18 (1), 57-69.
- Kyriacou, C. ve Kobori, M.(1998). Motivation to learn and teach English in Slovenia. *Educational Studies*, 24(3), 345-351.
- Liu, M., Huang, W. (2011). An exploration of foreign language anxiety and English learning motivation. *Education Research International*, 12, 1-8.
- Liu, M., Zhang, X. (2013). An investigation of Chinese University students' foreign language anxiety and English learning motivation. *English Linguistics Research*, 2(1), 1-13.
- Luthans, F. (1998). *Organizational Behaviour*. (7th Ed.), New York: Mc Graw Hill.
- Mehdiyev, E., Uğurlu, C. T. ve Usta, H. G. (2017). İngilizce dil öğreniminde motivasyon ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 54, 21-37.
- Mehdiyev, E., Usta, H. G. ve Uğurlu, C. T. (2016). İngilizce dil öğreniminde motivasyon. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 361-371.
- Piniel, K., Csizér, K. (2013). L2 motivation, anxiety and self-efficacy: The interrelationship of individual variables in the secondary school context. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 3(4), 523-550.
- Ryan, R. and Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., and Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Singh, K. (2011). Study of achievement motivation in relation to academic achievement of students. *International Journal of Educational Planning & Administration*. 1(2), 161-171.
- Şahin, H. and Çakar, E. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stratejileri ve akademik güdülenme düzeylerinin akademik başarılarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(3), 519-540.

- Şencan, H. (2005). *Güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*. Ankara: Nobel Basımevi.
- Tunçel, H. (2014). Yabancı dil olarak Türkçeye yönelik motivasyon algısı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(28), 177-198.
- Türkçe Sözlük [TDK]. (2011). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uzbaş, A. (2009). Okul psikolojik danışmanlarının okulda saldırganlık ve şiddete yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 90-110.
- Ünveren Kapanadze, D. (2019). Deep Level Reading: An Exemplary Application of Discourse Analysis to ‘Dirse Han Oğlu Boğaç Han’, *International Online Journal of Educational Sciences*, 11 (2), 131-148
- Ünveren, D. (2017). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. H. Ülper (Ed.), 9. *Uluslararası Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Kurultayı Bildirileri*, (s. 128-141) içinde. Ankara: Pegem
- Veneziano L. ve Hooper J. (1997). A method for quantifying content validity of health-related questionnaires. *American Journal of Health Behavior*, 21(1), 67-70.
- Wood, J. L. (2014). Motivational factors for academic success: perspectives of african american males in the community collage. *The National Journal of Urban Education & Practice*, 7(3), 247-265.
- Yan, J. X., Horwitz, E. K. (2008). Learners' perceptions of how anxiety interacts with personal and instructional factors to influence their achievement in English: A qualitative analysis of EFL learners in China. *Language Learning*, 58(1), 151- 183.
- Yazıcı, H. ve Altun, F. (2013). Üniversite öğrencilerinin içsel ve dışsal motivasyon kaynakları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *International Journal of SocialScience*, 6(6), 1241-1252.
- Yılmaz, F. ve Buzlukluoğlu Arslan, S. (2014). ÇOMÜ TÖMER’ de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sorunları. *Turkish Studies*, 9(6), 1181-1196.
- Yurdagül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerlik indeksinin kullanımı. 14. *Eğitim Bilimleri Kongresi*, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Ek 1: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği

Taslak Ölçek	Nihai Ölçek	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon	Tamamen katlıyorum	Büyük Ölçüde katlıyorum	Kararsızım	Çok az katlıyorum	Hiç katılmıyorum
1	1	Kendimi geliştirmek için Türkçe öğrenmenin faydalı olacağını düşünürüm.					
2	2	Türk coğrafyasını gezebilmek için Türkçe öğrenmek isterim.					
3	3	Türkçe öğrenmek için fırsatları doğru kullanırım.					
5	4	Türkçe öğrenmekten zevk duyarım.					
6	5	Türkçeyi ana dilim gibi konuşmak isterim.					
7	6	Türkçe öğrenme konusunda korkularım var.					
8	7	Türkçe öğrenmede yetenekli olmadığımı düşünürüm.					
12	8	Türkçe öğrenmenin zor olduğunu düşünürüm.					
10	9	Türkçe konuşmanın bana saygınlık kazandırdığını düşünürüm.					
9	10	Türkiye’de çalışabilmek için Türkçeyi öğrenmeliyim.					
11	11	Eğitim hayatımı sürdürebilmek için Türkçe öğrenmeliyim.					
13	12	Türkiye’de rahat yaşamak için Türkçe öğrenmek isterim.					
17	13	Türkçeyi dünyadan bilgi sahibi olmak için öğrenmek isterim.					
19	14	Türkçeyi öğrendiğimde daha çok insanla iletişim kurabilirim.					
22	15	Meslekte yükselmek için Türkçe öğrenmeliyim.					
23	16	İşverenimi/hocamı memnun edebilmek için Türkçe öğrenmek isterim.					
15	17	İşimde daha başarılı olmak için Türkçe öğrenmeliyim.					
25	18	Türk kültürüne ilgi duyduğum için Türkçe öğrenmek isterim.					
26	19	Türk toplumu tarafından sevilme için Türkçe öğrenmek isterim.					
27	20	Türk dizileri ve müzikleri Türkçe öğrenme isteğimi artırır.					
28	21	Türk toplumunu samimi bulduğum için Türkçe öğrenmek isterim.					
29	22	Anadolu medeniyetine olan ilgimden dolayı Türkçe öğrenmek isterim.					