

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article  
Geliş Tarihi / Date Received : 06.01.2021  
Kabul Tarihi / Date Accepted : 21.01.2021  
Yayın Tarihi / Date Published : 15.03.2021



 <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.60703-855304>

## YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN KARŞILAŞTIKLARI MOTİVASYON ENGELLERİ

Sedat EROL<sup>1</sup>

### ÖZ

Bu araştırmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engellerini belirlemek ve çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 183 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kikuchi ve Sakai (2009) tarafından geliştirilen, Altunkaya ve Boylu (2020) tarafından Türkçeye uyarlanan “*Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Yönelik Motivasyon Engelleri Ölçeği*” kullanılmıştır. Analiz sürecinde öncelikle normallik testi uygulanmış ve normal dağılım göstermeyen verilerin analizinde parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Türkiye’de dil öğrenim sürecini geçiren katılımcıların motivasyon engellerinin orta düzeyde (2.54) olduğu, öğrencilerin motivasyon sürecinde en fazla öğretmen yetkinliği ve öğretme stilleriyle ilgili engellerle karşılaştıkları tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca Türkiye’de bulunma süresi arttıkça karşılaşılan motivasyon engellerinin, özellikle de öğrencilerin hislerinden kaynaklı engellerin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlere yönelik, anlık ve hızlı iletişimin kurulduğu dijital ortamlarda sorunların aktarıldığı ve çözümlerin üretildiği bir platform oluşturulması, yetkin kişiler tarafından çevrimiçi veya yüz yüze deneyim aktarımına dayalı, işlevsel seminerlerin düzenlenmesi önerilmiştir.


**Anahtar Kelimeler:** Yabancı dil, Türkçe, motivasyon, motivasyon engelleri

## MOTIVATION OBSTACLES ENCOUNTERED BY LEARNERS OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

### ABSTRACT

The aim of this study is to determine motivation obstacles experienced by learners of Turkish as a foreign language and to examine these obstacles according to different variables. Survey method was used in the research and the study group consists of 183 students learning Turkish as a foreign language in Turkey. In the study, “*Motivation Obstacles Scale for Learners of Turkish as a Foreign Language*” which was developed by Kikuchi and Sakai (2009) and adapted to Turkish by Altunkaya and Boylu (2020) was used as data gathering tool. In the analysis process, normality test was conducted first and Mann Whitney U and Kruskal Wallis H, which was one of the non-parametric tests was used in the analysis of data which did not indicate normal distribution. As a result of the research, it was found that motivation obstacles of the participants, who went through a language learning process in Turkey, were at medium level (2.54) and students mostly experienced obstacles regarding teacher’s efficacy and teaching styles. Also, it was found that as the time spent by learners in Turkey increases, the motivation obstacles that were experienced decrease, especially the ones caused by learners’ feelings. Based on these results, it was recommended to create a platform where problems are conveyed and solutions are produced in digital environments where instant and fast communication is established for teachers, and functional seminars based on online or face-to-face experience transfer by efficient persons.

**Keywords:** Foreign language, Turkish, motivation, motivation obstacles

<sup>1</sup> Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, sedaterol02@hotmail.com,  <https://orcid.org/0000-0003-0840-9903>

## 1. GİRİŞ

Kökene latince “movere” sözcüğüne dayanan, “hareket ettirme, hareketlendirme” anlamına gelen motivasyon; istek, ihtiyaç, ilgi gibi kavramları kapsayıcı bir niteliğe sahiptir. Esasen psikoloji bilimine ait bir olgu olsa da farklı bilim dallarını ilgilendirdiği için çok farklı tanımları yapılmıştır. Eğitsel açıdan ise motivasyon, öğrencinin ihtiyaç duyduğu, ilgisini çeken, merak ettiği bir konuya aktif katılımını sağlayan güç şeklinde tanımlanabilir (Cüceloğlu, 1998; Dörnyei & Ushioda, 2011; Ryan & Deci, 2000; Topçuoğlu Ünal & Bursalı, 2013).

Öğrencinin, hedef dile karşı olumlu duygular geliştirmesi öğrenme isteğini artırır ve öğrenme işlemini kolaylaştırır (Ekmekçi, 1983; Gardner, 1968). Bu yönüyle bir amacı gerçekleştirmek üzere bireyi harekete geçiren, yönlendiren ve süreklilik kazandıran güç şeklinde tanımlanan motivasyon, dil öğrencilerinin davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen ve istenilen amaca ulaşma durumunu etkileyen önemli bir güç kaynağıdır (Acat & Demiral, 2002; Akbaba, 2006; Dilekmen & Ada, 2005; Dilts, 1998; Dörnyei, 2009). Çünkü yeterli motivasyona sahip öğrencinin istekleri, beklentileri ve nedenleri vardır. Motivasyon sahibi olan öğrenci bir hedefe yönelir, çaba harcar, ısrar eder ve öz yeterlik gösterir (Gardner, 2007; Ryan & Deci, 2000).

Öğrenme motivasyonu, öğrenmeye uzun süreli ve verimli katılım sağlanması, kalıcı öğrenmelerin gerçekleştirilmesi bakımından önem arz etmektedir (Carole Ames, 1990, akt. Lumsden, 1994). Derse ilgi duyma, bir konu üzerine odaklanma, anlatılanları dikkatle dinleme, karşılaşılan güçlüklerle mücadele etme, ön hazırlık yapma, aktif katılım sağlama, öğrenme için çaba gösterme ve gerekli zamanı ayırma, öğrenmekten vazgeçmemeye, ısrarlı ve kararlı olma gibi önemli davranışlar yeterli motivasyonun sağlanması ile ilişkilidir (Dilekmen & Ada, 2005; Kardeş & Tunagür, 2018).

Ana dili öğrenimi, gelişimin ayrılmaz bir parçası olduğu için kendi başına motivasyon sağlayan bir güce sahiptir. Çünkü birey sosyal bir varlık olarak ana dilinin gelişimi doğrultusunda çevresiyle iletişim kurup hayatını devam ettirir. Yabancı dil öğreniminde ise böyle bir gerekliliğin olmaması, motivasyon unsurunun önemini daha da arttırmaktadır (Gardner, 2007). Çünkü yabancı dil öğrencisi, ana dilinden başka bir dil ve kültürle tanışan kişidir. Genellikle bireylerin ilk aşamada yeni dili öğrenemeyeceğini düşünmesi, dil öğrenme sürecinin başından itibaren motivasyonun önemine dikkat çekmektedir (Güzel & Barın, 2013). Çünkü yabancı dil öğreniminde başlangıç düzeyinde ortaya çıkan bu tür algılar, öğrenim sürecini büyük ölçüde etkilemektedir (Akkaya & Erol, 2019; Erol & Kaya, 2020). Bununla birlikte öğrencilerin yeni bir dil öğrenme korkularını ne derece yenebildikleri, öğrenme stratejilerini ne sıklıkla kullandıkları, hedef dili konuşan kişilerle ne kadar etkileşimde buldukları, kültürler arası öğrenmeyi ne ölçüde sağladıkları, hedef dilde ne kadar girdi aldıkları, müfredatla ilgili başarı testlerinde ne kadar başarılı oldukları, genel yeterlilik seviyelerinin ne kadar yükseldiği ve dil eğitimi bittikten sonra dil becerilerini ne kadar sürdürebildikleri motivasyonlarıyla yakından ilişkilidir (Cohen & Norst, 1989; Günaydın vd., 2020; Lumsden, 1994; Oxford & Shearin, 1994). Bu bakımdan öğrencilerin ilgi, beklenti ve ihtiyaçlarının dikkate alınması (Erol, 2019), öğrenme motivasyonlarının sağlanması, öğrenmeyi neyin kolaylaştırdığına dair farkındalığı edinmesi, motivasyon engellerinin belirlenmesi ve kaldırılması belirlenen kazanımlara ulaşmada mutlak bir kolaylık sağlayacaktır. Öyle ki Arslan ve Akbarov’a göre (2010) gerekli motivasyonu sağlamadan yabancı dil öğreniminin amacına ulaşabilmesi imkânsızdır. Yabancı dil öğrenmenin çok zor olduğu ya da belli bir yaştan sonra yabancı bir dil öğrenme becerilerinin geliştirilemediği vb. inançlara sahip bireylerin motivasyon kaynaklı sorunlar yaşaması ve başarısız olması bu durumu açıklayan önemli örneklerdir. Bu bağlamda motivasyon, öğrenme için gerekli önemli şartlardan biridir. Çünkü yeterli motivasyona sahip olamayan öğrenciler öğrenme için hazır hâle gelememekte ve başarısız olmakta ya da motive olduğu ölçüde başarılı olmaktadır (Akbaba, 2006). Bu bakımdan motivasyon ile başarının doğru orantılı olduğu söylenebilir. Öğrenme sürecinde motivasyon ne kadar yüksekse, genel olarak başarının da o derece yüksek olması beklenen bir durumdur. Çünkü beklenen başarı düzeyine ulaşabilmek için kişinin bilgi, beceri, eğitim ve diğer yetenekleriyle beraber çevresel faktörlerin de yeterli düzeyde olması gerekir (Vatansever Bayraktar, 2015). Bu durum ise gerek içsel gerekse dışsal motivasyonun sağlanması ile ilgilidir.

Yabancı dil öğrenim sürecinde karşılaşılan motivasyon engelleri, bireylerin dil öğrenmenin gerekliliğine ikna edilememesine, dolayısıyla da dil öğrenimi sonucunda öğrencinin hayatında ne tür değişikliklerin gerçekleşebileceğinin farkına varılamamasına sebep olmaktadır (Acat & Demiral, 2002). Dörnyei’ye göre (2001) öğretmen yeterlikleri, olumsuz öğrenme ortamı şartları, başarı durumuna bağlı öz güven problemi, öğrenilen yabancı dile ve yabancı dilin topluluğuna karşı olumsuz tutum gibi öğrenci özellikleri; ders materyalleri ve öğrenilen başka bir yabancı dilin etkisi gibi unsurlar yabancı dil öğreniminde motivasyon engellerinin ortaya çıkmasında etkili olan unsurlardır. Yabancı dil öğreniminde motivasyon engelleriyle ilgili yapılan çalışmalarda (Afrough vd., 2014; Cohen & Norst, 1989; Gardner, 1968; Hamada, 2011; Khan, 2011; Kikuchi & Sakai, 2009; Sarıyer, 2008; Sürücü & Ünal, 2018; Trang & Baldauf Jr., 2007; Zhang, 2007) öğretmen yetkinliği, öğretim yöntemleri ve etkinlikler, öğrencinin hazır bulunuşluk, kaygı, tutum vb. özellikleri, teknoloji ve materyal kullanımı, öğretim programı, okul imkânları, sınavlar, iletişim, hedef dilin yapısı gibi unsurlara ulaşılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında ise sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır. Biçer (2016), Yabancılar Türkçe Öğretiminde Motivasyona İlişkin Öğrenci Görüşleri ve Sınıf İçi Gözlemler başlıklı çalışmada, tekrar

edilen ve uzun süren etkinliklerin öğrenci motivasyonunu düşürdüğü sonucuna ulaşmış ve öğretmenlerin süreçteki etkisine dikkat çekmiştir. Akbaş (2018) ise Gürcistan’da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerle yaptığı çalışmada, öğrencilerin hisleri ile ilgili engeller, yetersiz materyal kullanımı, iletişim engelleri ve öğretmenlerin yetkinliği ve öğretme stilleri olmak üzere toplam dört alt boyutta, öğrencilerin motivasyon engellerinin düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada ise alanda sınırlı sayıda bulunan çalışmalardan farklı olarak Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engellerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

### 1.1. Araştırmanın amacı

Araştırmada, Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engellerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engelleri nelerdir ve hangi alt boyutlarda yoğunlaşmaktadır?
- 2- Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engelleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3- Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engelleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4- Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engelleri dil seviyesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5- Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engelleri Türkiye’de bulunma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın modeli

Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engellerini incelemeyi amaçlayan bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu modelde geçmiş veya mevcut bir durumu var olduğu şekliyle belirlemek temel amaçtır (Karasar, 2018). Bu amaç doğrultusunda, bir evrenden seçilen örneklem üzerinde yapılan çalışmalarla evrendeki eğilimler, tutumlar veya görüşler belirlenir ve açıklanır. Örneklemde elde edilen verilere dayanarak evren hakkında çıkarımlarda bulunulur (Creswell, 2017).

### 2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen, Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 183 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin demografik özellikler Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1.**  
*Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Özellikler*

		<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	107	58.5
	Erkek	76	41.5
<b>Yaş</b>	15-18	18	9.9
	18-21	74	40.4
	21-24	33	18.0
	24-27	25	13.7
	27-30	33	18.0
<b>Dil Seviyesi</b>	A2	31	16.9
	B1	20	10.9
	B2	43	23.5
	C1	89	48.7
<b>Türkiye’de Bulunma Süresi</b>	1-3	45	24.6
	3-6	92	50.3
	6-9	46	25.1
<b>TOPLAM</b>		<b>183</b>	<b>100</b>

Tablo 1’e göre araştırmaya katılan öğrencilerin %58.5’i kadın, %41.5’i erkektir. Katılımcıların %9.9’u 15-18, %40.4’ü 18-21, %18’i 21-24, %13.7’si 24-27 ve %18’i 27-30 yaş aralığındadır. Dil seviyesine göre öğrencilerin

%16.9'u A2, %10.9'u B1, %23.5'i B2 ve %48.7'si ise C1 seviyesindedir. Türkiye'de bulunma süresine göre ise öğrencilerin %24.6'sı 1-3, %50.3'ü 3-6 ve %25.1'i 6-9 yıl aralığındadır.

### 2.3. Veri toplama araçları

Google Forms aracılığıyla verilerin toplandığı araştırmada veri toplama aracı olarak Kikuchi ve Sakai (2009) tarafından geliştirilen, Altunkaya ve Boylu (2020) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak Türkçeye uyarlanan “*Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Yönelik Motivasyon Engelleri Ölçeği*” kullanılmıştır. 5’li Likert tipinde derecelendirilmiş 22 maddenin yer aldığı ölçek; öğrencilerin hisleri ile ilgili engeller, yetersiz materyal kullanımı, iletişim engelleri ve öğretmenlerin yetkinliği ve öğretme stilleri olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Yapılan analizler neticesinde ölçeğe ait güvenilirlik katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise .85 olarak bulunmuştur.

### 2.4. Verilerin analizi

Araştırmada *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Yönelik Motivasyon Engelleri Ölçeği*’nden elde edilen veriler, SPSS 21 paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde öncelikle elde edilen verilerin betimsel analizi, yani ölçeğin toplam puanları ve alt boyutlardan alınan puanlar hesaplanarak ortalama puanlara, standart sapmalara, çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Bununla birlikte verilerin normal dağılıp dağılmadığını test etmek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. Bu testteki değer  $p < .05$  olarak bulunmuştur. Bu değer verilerin normal dağılmadığını göstermektedir. Kolmogorov-Smirnov testine göre veriler normal dağılmadığı için bu testin çarpıklık ve basıklık değerlerine de bakılmıştır. Bu değerlerin normal dağılmaması dikkate alınarak verilerinin analizinde parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H kullanılmıştır.

### 2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

#### Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Adıyaman Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 23.12.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 37

## 3.BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında belirlenen sorulara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engellerine ilişkin elde edilen bulguların betimsel analizi Tablo 2’de yer almaktadır.

**Tablo 2.**

*Katılımcıların Karşılaştıkları Motivasyon Engelleri*

	N	Ortalama	Standart Hata	Çarpıklık	Basıklık
<b>Öğretmenlerin Yetkinliği ve Öğretme Stilleri</b>	183	3.34	.850	-.225	-.809
<b>İletişim Engelleri</b>	183	2.34	1.036	.485	-.532
<b>Yetersiz Materyal Kullanımı</b>	183	2.57	.898	.327	-.474
<b>Öğrencilerin Hisleri ile İlgili Engeller</b>	183	1.86	.954	1.237	.839
<b>Ölçek Genel</b>	183	2.54	.694	.738	.873

Tablo 2 incelendiğinde ölçek genelinde katılımcıların motivasyon engellerinin orta düzeyde (2.54) olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarından öğretmenlerin yetkinliği ve öğretme stilleri puan ortalamasının (3.34) yüksek düzeyde, iletişim engelleri (2.34) ve yetersiz materyal kullanımı ortalamasının (2.57) orta düzeyde, öğrencilerin hisleri ile ilgili engellerin ortalamasının (1.86) ise düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bilgilerden hareketle, öğrencilerin motivasyon sürecinde en fazla öğretmen yeterliliği ve öğretme stilleriyle ilgili engellerle karşılaştıkları söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilerin kendi hislerinden kaynaklı motivasyon engellerinin düşük düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerinin karşılaştıkları motivasyon engellerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Mann Whitney U yapılmıştır. Analize ilişkin elde edilen bulgular Tablo 3’te yer almaktadır.

**Tablo 3.***Motivasyon Engellerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analizine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Alt Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
<b>Öğretmenlerin Yetkinliği ve Öğretme Stilleri</b>	Erkek	76	94.48	6726.50	3800.500	.451
	Kadın	107	88.51	10109.50		
<b>İletişim Engelleri</b>	Erkek	76	90.30	9662.50	3884.500	.605
	Kadın	107	94.39	7173.50		
<b>Yetersiz Materyal Kullanımı</b>	Erkek	76	89.88	9617.50	3839.500	.521
	Kadın	107	94.98	7218.50		
<b>Öğrencilerin Hisleri ile İlgili Engeller</b>	Erkek	76	89.53	9580.00	3802.000	.450
	Kadın	107	95.47	7256.00		
<b>Ölçek Geneli</b>	Erkek	76	90,00	9629.50	3851.500	.543
	Kadın	107	94.82	7206.50		

Tablo 3 incelendiğinde ölçek genelinde ve alt boyutlarda katılımcıların motivasyon engellerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Ölçek genelinde ve alt boyutlarda sıra ortalamaları incelendiğinde ise kadın ve erkek katılımcıların birbirine çok yakın değerlere sahip olduğu görülmektedir. Bu bakımdan, cinsiyet değişkeninin öğrencilerin motivasyon engelleri üzerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerinin karşılaştıkları motivasyon engellerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Analize ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4'te yer almaktadır.

**Tablo 4.***Motivasyon Engellerinin Yaş Değişkenine Göre Analizine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Alt boyut	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Fark
<b>Öğretmenlerin Yetkinliği ve Öğretme Stilleri</b>	15-18	18	90.92	4	5.165	.271	-
	18-21	74	87.14				
	21-24	33	81.65				
	24-27	25	106.30				
	27-30	33	103.02				
<b>İletişim Engelleri</b>	15-18	18	102.50	4	1.206	.877	-
	18-21	74	93.45				
	21-24	33	86.67				
	24-27	25	90.62				
	27-30	33	89.39				
<b>Yetersiz Materyal Kullanımı</b>	15-18	18	105.81	4	6.742	.150	-
	18-21	74	82.82				
	21-24	33	94.23				
	24-27	25	93.34				
	27-30	33	101.82				
<b>Öğrencilerin Hisleri ile İlgili Engeller</b>	15-18	18	118.08	4	4.754	.313	-
	18-21	74	94.55				
	21-24	33	79.73				
	24-27	25	86.40				
	27-30	33	88.56				
<b>Ölçek Geneli</b>	15-18	18	118.08	4	3.151	.533	-
	18-21	74	107.56				
	21-24	33	90.91				
	24-27	25	82.06				
	27-30	33	89.82				

Tablo 4 incelendiğinde yaş değişkenine göre katılımcıların motivasyon engellerinin ölçek genelinde ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda katılımcıların yaşlarının, karşılaşılan motivasyon engelleri üzerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerinin karşılaştıkları motivasyon engellerinin öğrenci dil seviyesine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Analize ilişkin elde edilen bulgular Tablo 5'te yer almaktadır.

**Tablo 5.***Motivasyon Engellerinin Dil Seviyesine Göre Analizine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Alt boyut	Dil Düzeyi	N	Sıra ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Fark
Öğretmenlerin Yetkinliği ve Öğretme Stilleri	A2	31	106.03	3	.435	2.730	-
	B1	20	87.58				
	B2	43	91.22				
	C1	89	88.48				
İletişim Engelleri	A1	31	91.74	3	4.091	.252	-
	B1	20	70.23				
	B2	43	92.88				
	C1	89	96.56				
Yetersiz Materyal Kullanımı	A2	31	91.82	3	3.389	.335	-
	B1	20	76.45				
	B2	43	102.21				
	C1	89	90.62				
Öğrencilerin Hisleri ile İlgili Engeller	A2	31	95.24	3	.855	.836	-
	B1	20	84.68				
	B2	43	96.17				
	C1	89	90.50				
Ölçek Genel	A2	31	93.84	3	3.862	.277	-
	B1	20	72.13				
	B2	43	100.10				
	C1	89	91.91				

Tablo 5'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken karşılaştıkları motivasyon engelleri, dil düzeylerine göre ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sıra ortalamalarına göre ölçek genelinde motivasyon engelleri bakımından B2 düzeyi en yüksek, B1 düzeyi ise en düşük ortalamaya sahiptir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerinin karşılaştıkları motivasyon engellerinin Türkiye'de bulunma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Gruplar arasındaki anlamlı farkın hangi yıl aralıklarından kaynaklandığını bulmak için ise "post hoc" testlerinden Tamhane T2 testi kullanılmıştır. Analize ilişkin elde edilen bulgular Tablo 6'da yer almaktadır.

**Tablo 6.***Motivasyon Engellerinin Türkiye'de Bulunma Süresine Göre Analizine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Alt Boyut	Yıl	N	Sıra ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Fark
Öğretmenlerin Yetkinliği ve Öğretme Stilleri	1-3	45	104.99	2	3.662	.160	-
	3-6	92	87.01				
	6-9	46	89.27				
İletişim Engelleri	1-3	45	88.92	2	5.522	.063	-
	3-6	92	100.32				
	6-9	46	78.37				
Yetersiz Materyal Kullanımı	1-3	45	85.63	2	4.682	.096	-
	3-6	92	100.30				
	6-9	46	81.63				
Öğrencilerin Hisleri ile İlgili Engeller	1-3	45	97.23	2	8.596	.014	3-6 6-9
	3-6	92	99.22				
	6-9	46	72.45				
Ölçek Genel	1-3	45	93.23	2	7.244	.027	3-6 6-9
	3-6	92	100.16				
	6-9	46	74.48				

Tablo 6 incelendiğinde Türkiye'de bulunma süresi ile öğrencilerin karşılaştıkları motivasyon engelleri arasında öğretmenlerin yetkinliği ve öğretme stilleri, iletişim ve yetersiz materyal kullanımı alt boyutlarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bununla birlikte, ölçek genelinde ve öğrencilerin hissettikleriyle ilgili engeller alt boyutunda anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde Türkiye'de 3-6 yıl arası bulunan katılımcıların 6-9 yıl arası bulunanlara göre daha yüksek düzeyde motivasyon engeliyle karşılaştığı görülmektedir. Bu bağlamda ölçek genelinden elde edilen verilerden hareketle Türkiye'de bulunma süresi arttıkça motivasyon engellerinin azaldığı söylenebilir. Bununla birlikte Türkiye'de bulunma süresi arttıkça öğrencilerin hislerinden kaynaklı engellerin de azaldığı görülmektedir.



#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engellerinin incelenmesini amaçlayan bu araştırmada, Türkiye’de dil öğrenim sürecini geçiren katılımcıların motivasyon engellerinin orta düzeyde (2.54) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutları incelendiğinde ise öğretmenlerin yetkinliği ve öğretme stilleri ortalamasının (3.34) yüksek düzeyde, iletişim engelleri (2.34) ve yetersiz materyal kullanımı ortalamasının (2.57) orta düzeyde, öğrencilerin hisleri ile ilgili engellerin ortalamasının (1.86) düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu bilgilerden hareketle, Türkiye’de öğrenim gören öğrencilerin motivasyon sürecinde en fazla öğretmen yetkinliği ve öğretme stilleriyle ilgili engellerle karşılaştıkları, kendi hislerinden kaynaklı motivasyon engellerinin ise düşük düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen yetkinliği ve öğretme stilleriyle ilgili engellerin ortaya çıkmasında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yakın zamana kadar gerekli ilgiyi görmemesi ve bu alanda çalışmaların yeterli düzeyde yapılmamasının etkili olduğu söylenebilir. Nitekim bu alanda çalışan öğretmenler genel itibarıyla eğitimlerini sadece sertifika programları yoluyla almaktadır. Belirli bir standarda sahip olmayan bu programların kısa süreli, teorik bilgi ağırlıklı olduğu ve uygulama basamağının zayıf kaldığı bilinmektedir. Bulut (2020) çalışmasında, katılımcıların teorik dersleri işlevsel bulmadığı ve yeterli düzeyde uygulama yapılmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında lisans düzeyinde bir programın olmayışı, yüksek lisans ve doktora düzeyinde ise çok az sayıda programın olması, öğretmen yetkinliği ve öğretme stilleri açısından yaşanan motivasyon engellerinin ortaya çıkışında önemli etkenlerden biri olarak ifade edilebilir. İlgili literatür incelendiğinde birçok çalışmada (Afrough vd., 2014; Hamada, 2011; Khan, 2011; Kikuchi & Sakai, 2009; Sariyer, 2008; Sürücü & Ünal, 2018; Trang & Baldauf Jr., 2007; Zhang, 2007) öğretmen yetkinliği ile öğretim yöntem ve tekniklerinin yabancı dil öğrenme sürecinde önemli bir unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen yetkinliği ve öğretme stilleri konusunda, Ilyina vd. (2018) iletişim; Güzel (2003), Göçer (2013) ve Yılmaz vd. (2018) ise alan eğitimi (aynı alanda lisans ve lisansüstü eğitimi) üzerinde durmuştur. Bunun yanı sıra yabancı dil öğretiminde farklı yöntem, teknik ve stratejilerle ilgili olarak Sauro vd. (2020) hikâye anlatımını, Doyumğaç ve Tezcan (2018) ise farklı dilbilim kuram ve stratejilerinin kullanımını ön plana çıkarmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında ise Biçer (2016), tekrar edilen ve uzun süren etkinliklerin öğrenci motivasyonunu düşürdüğü sonucuna ulaşmış ve öğretmenlerin süreçteki etkisine dikkat çekmiştir. Gürcistan’da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin motivasyon engellerini inceleyen Akbaş (2018) da katılımcıların genel olarak motivasyon engellerinin düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte çalışmada alt boyutlarda öğrencilerin en fazla öğretmen yetkinliği ve öğretme stilleriyle ilgili motivasyon engelleriyle karşılaştığı görülmektedir. Akbaş (2020) çalışmasında ayrıca bu çalışmadan farklı olarak iletişim engelleri ve yetersiz materyal kullanımı bakımından da katılımcıların düşük düzeyde motivasyon engeliyle karşılaştığını tespit etmiştir. Bu bağlamda Gürcistan’da ve Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler arasında karşılaşılan motivasyon engelleri bakımından farklılıklar olduğu söylenebilir.

Araştırmada Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engelleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiş ve cinsiyet, yaş ve dil seviyesine göre katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Gürcistan’da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin motivasyon engellerini inceleyen Akbaş (2018) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulmama kadar yaş ve dil seviyesine göre bazı anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Öğrenci hisleriyle ilgili olarak yaş ilerledikçe yaşanan motivasyon engellerinin daha da arttığı ve genel olarak dil seviyesi yükseldikçe motivasyon engellerinin azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bakımdan Gürcistan’da ve Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yaşadığı motivasyon engellerinin yaş ve dil seviyesine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği söylenebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkiye’de bulunma süresi, araştırmada ele alınan bir diğer önemli değişkendir. Ölçek genelinde ve öğrencilerin hissettikleriyle ilgili engeller alt boyutunda Türkiye’de bulunma süresi ile karşılaşılan motivasyon engelleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde ise Türkiye’de bulunma süresi arttıkça motivasyon engellerinin, özellikle de öğrencilerin hislerinden kaynaklı engellerin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yaşadığı ülkeye uyum sorununu aşması ve çevresini benimsemesi, süreç içerisinde iletişim becerilerini geliştirmesi ve öz güvenini artırması gibi etkenlerin bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir.

##### 4.1. Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde motivasyonun düşmesine sebep olan öğretmen yetkinliği ve öğretim stiline yönelik;

- 1- Üniversitelerin TÖMER birimleri birlikte hareket ederek mevcut sertifika programlarını gözden geçirip uygulamaya dönük standart bir program ortaya koyabilir.
- 2- Anlık ve hızlı iletişimin kurulduğu dijital ortamlarda sorunların aktarıldığı ve çözümlerin üretildiği bir platform oluşturulabilir.

- 3- Alanda yetkin kişiler tarafından çevrimiçi veya yüz yüze deneyim aktarımına dayalı, işlevsel seminerler düzenlenebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde motivasyonun düşmesine sebep olan yetersiz materyal kullanımıyla ilgili olarak dijital unsurları da içeren çok amaçlı materyaller geliştirilebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde motivasyonun düşmesine sebep olan iletişim engellerini ortadan kaldırmak amacıyla sosyal veya sanatsal etkinlikler aracılığıyla sınıf dışı etkinliklere katılım sağlanabilir.



## KAYNAKÇA

- Acat, M. B. & Demiral S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, 8(31), 312-329.
- Afrough, T., Rahimi, A., & Zarafshan, M. (2014). Foreign language learning demotivation: A construct validation study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 136, 49-53. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.286>
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akbaş, Ö. (2018). *Gürcistan’da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme ihtiyaçları ile motivasyon engelleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Akkaya, A. & Erol, S. (2019). Türkiye’de öğrenim gören Arap öğrencilerin Türkçe temel düzeyde yaşadığı dil bilgisi sorunları. *Journal of History School*, 12(40), 549-559. <https://doi.org/10.14225/joh1651>
- Altunkaya, H. & Boylu, E. (2020). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik motivasyon engelleri ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(29), 186-203. <https://doi.org/10.35675/befdergi.515725>
- Arslan, M. & Akbarov, A. (2010). Türkiye’de yabancı dil öğretiminde motivasyon-yöntem sorunu ve çözüm önerileri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 179-191.
- Bıçer, N. (2016). Yabancılar Türkçe öğretiminde motivasyona ilişkin öğrenci görüşleri ve sınıf içi gözlemler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 84-99. <https://doi.org/10.16916/aded.04251>
- Bulut, S. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sertifika programının kursiyerlerin gözünden değerlendirilmesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 376-392. <https://doi.org/10.31464/jlere.678037>
- Cohen, Y., & Norst, M. J. (1989). Fear, dependence and loss of self-esteem: Affective barriers in second language learning among adults. *RELC Journal*, 20(2), 61-77. <https://doi.org/10.1177/003368828902000206>
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev. Ed.). Eğiten Kitap.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve davranışı*. Remzi Kitabevi.
- Dilekmen, M. & Ada, Ş. (2005). Öğrenmede güdülenme. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 113-123.
- Dilts, R. (1998, December 15). *Motivation*. <http://www.nlpu.com/Articles/artic17.htm>
- Doyumğaç, İ. & Tezcan, A. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde üretici dönüşümsel dilbilgisi. *International Journal of Languages Education*, 6(4), 244-265. <https://doi.org/10.18298/ijlet.3184>
- Dörnyei, Z. (2009). Researching motivation: From integrativeness to the ideal L2 self. In S. Hunston, & D. Oakey (Eds.), *Introducing applied linguistics – concepts and skills* (pp. 74-83). Taylor & Francis e-Library.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation*. Longman.
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Longman.
- Ekmekçi, Ö. (1983). Yabancı dil eğitimi kavram ve kapsamı. *Türk Dili/Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 379-380, 106-115.
- Erol, S. & Kaya, M. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe dil bilgisine yönelik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Language Academy* 8(3), 390-401. <https://doi.org/10.29228/ijla.43531>
- Erol, S. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğitsel oyunların kullanımı* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Gardner, R. C. (1968). Attitudes and motivation: Their role in second-language acquisition. *TESOL Quarterly*, 2(3), 141-150. <https://doi.org/10.2307/3585571>
- Gardner, R. C. (2007). Motivation and second language acquisition. *Porta Linguarum*, 8, 9-20.
- Göçer, A. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilecek öğretim elemanlarının göreve hazır bulunuşluk durumlarının değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(6), 309-326. <https://doi.org/10.9761/jasss1427>
- Günaydın, Y., Saydam, M., Erdem, A. & Aytan, T. (2020). Türkiye Türkçesi öğrenen Türk soylu öğrencilerin vatan kavramına ilişkin algıları. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 680-701. <https://doi.org/10.32321/cutad.816762>
- Güzel, A. (2003). Eğitim fakültelerinde Türkçe öğretmenliği bölümünün kuruluşu ve hedefleri -I-. (*TÜBAR*): *Türklük Bilimi Araştırmaları: Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 13, 7-17.
- Güzel, A. & Barın, E. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Akçağ Yayınları.
- Hamada, Y. (2011). Different demotivators for Japanese junior high and high school learners. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 15(1), 15-38.
- Ilyina, V. I., Tarasuk, N. A., Novikova, O. M., & Gribova, N. S. (2018). Communicative competence formation of teachers in the sphere of foreign language education in the system of the advanced training. *European Journal of Contemporary Education*, 7(4), 699-709. <https://doi.org/10.13187/ejced.2018.4.699>
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Akademi Yayıncılık.

- Kardaş, N. M. & Tunagür, M. (2018). Dinleme eğitiminin temel kavramları. M. N. Kardaş & R. Koç (Ed.), *Dil ve edebiyat eğitiminin temel kavramları* (ss. 125-135) içinde. Pegem Akademi.
- Khan, I. A. (2011). An analysis of learning barriers: The Saudi Arabian context. *International Education Studies*, 4(1), 242-247. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v4n1p242>
- Kikuchi, K., & Sakai, H. (2009). Japanese learners' demotivation to study English: A survey study. *JALT Journal*, 31(2), 183-204.
- Lumsden, L. S. (1994, December 15). *Student motivation to learn*. <https://eric.ed.gov/?id=ED370200>
- Oxford, R., & Shearin, J. (1994). Language learning motivation: Expanding the theoretical framework. *The Modern Language Journal*, 78(1), 12-28. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1994.tb02011.x>
- Ryan, M. R., & Deci, L. E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Sarıyer, S. (2008). *Anadolu lisesi 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce öğreniminde güdülenmelerine olumsuz etki eden faktörler ve öğretmenlerin kullandıkları güdüleme stratejileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Üniversitesi.
- Sauro S., Buendgens-Kosten J., & Cornillie F. (2020). Storytelling for the foreign language classroom. *Foreign Language Annals*, 53(2), 329-337. <https://doi.org/10.1111/flan.12467>
- Sürücü, A. & Ünal, A. (2018). Öğrenci motivasyonunu artıran ve azaltan öğretmen davranışlarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 253-295. <https://doi.org/10.26466/opus.404122>
- Topçuoğlu Ünal, F. & Bursalı, H. (2013). Türkçe öğretmenlerinin motivasyon faktörlerine ilişkin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 7-22.
- Trang, T. T. T., & Baldauf Jr., R. B. (2007). Demotivation: Understanding resistance to English language learning- the case of Vietnamese students. *The Journal of Asia TEFL*, 4(1), 79-105.
- Vatansever Bayraktar, H. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *Turkish Studies*, 10(3), 1079-1100. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.7788>
- Yılmaz, M., Tezcan, A. & Doyumğaç, İ. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretmenlerinin Türkçe öğretim yöntemi hakkındaki görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 6(2), 263-280. <https://doi.org/10.18033/ijla.3940>
- Zhang, Q. (2007). Teacher misbehaviors as learning demotivators in college classrooms: A cross-cultural investigation in China, Germany, Japan, and the United States. *Communication Education*, 56, 209-227. <https://doi.org/10.1080/03634520601110104>

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. INTRODUCTION

The learner's developing positive emotions towards target language increases desire to learn and facilitate learning process (Ekmekçi, 1983; Gardner, 1968). In this respect, motivation, which is defined as the power that prompts, directs and gives continuity to individual while achieving a goal, is an important source of power that determines language learners' direction, intensity and determination and it affects the status of achieving the desired goal (Acat & Demiral, 2002; Akbaba, 2006; Dilekmen & Ada, 2005; Dilts, 1998; Dörnyei, 2009). Because motivated learner has desires, expectations, and reasons. The learner, who is motivated, set a target, make an effort, persists and shows self-efficacy (Gardner, 2007; Ryan & Deci, 2000).

Since first language learning is an inseparable part of development, it has a power providing motivation in itself. Because individuals, as social beings, communicate with their environment in line with the development of their first language and continue their life. Since there is no such requirement in foreign language learning, the importance of motivation factor increases (Gardner, 2007). Because foreign language learner is the one who encounters a language and culture other than the first language. The fact that individuals generally think they cannot learn a new language when they start learning, draws attention to the importance of motivation from the beginning of language learning process (Güzel & Barın, 2013). Because, such perceptions emerging at the beginning of learning a foreign language, affect learning process to a great extent (Akkaya & Erol, 2019; Erol & Kaya, 2020). However, to what extent learners can overcome their fear of learning a new language, how often they use learning strategies, how much they interact with the target language speakers, how much they ensure intercultural learning, how much input they receive in the target language, how successful they are in curriculum related achievement tests, how high their general level of proficiency has become and how long they can maintain their language skills after language education are closely related to their motivation (Cohen & Norst, 1989; Günaydın et al., 2020; Lumsden, 1994; Oxford & Shearin, 1994). In this respect, taking into account the interests, expectations and needs of learners (Erol, 2019), ensuring their motivation to learn, gaining awareness of what facilitates learning, and also determining and removing motivation obstacles will provide absolute convenience in reaching the determined acquisitions.

### 2. METHOD

Survey model was used in this research which is aimed at investigating the motivation obstacles experienced by learners of Turkish as a foreign language in Turkey. In this model, the main purpose is to determine a past or current situation as it exists (Karasar, 2018). The study group of the research consists of 183 students who were selected via purposive sampling method and learning Turkish as a foreign language in Turkey. "Motivation Obstacles Scale for Learners of Turkish as a Foreign Language" which was developed by Kikuchi and Sakai (2009) and adapted to Turkish by Altunkaya and Boylu (2020) conducting the studies of validity and reliability, was used as a data gathering tool. This 5 Likert scale with 22 items consists of four sub-dimensions; obstacles related to students' feelings, inadequate material use, communication obstacles and teachers' efficacy and teaching styles. The data obtained from the research was analyzed via SPSS 21 package program. In the analysis of the data, first of all, descriptive analysis of data, which is the total scores of the scale and the scores obtained from sub-dimensions, were calculated examining mean scores, standard deviations, Skewness and Kurtosis values. In addition, Kolmogorov-Smirnov test was conducted to test whether the data normally distributed or not. The value in this test was found as  $p < .05$ . This value indicates that the data did not distribute normally. Since the data did not normally distribute according to Kolmogorov-Smirnov test, Skewness and Kurtosis values of this test were also examined. Considering the fact that these values did not distribute normally, Mann Whitney U and Kruskal Wallis-H one of the non-parametric tests were used in the analysis of the data.

### 3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

Within this research, which aims to investigate the motivation obstacles experienced by Turkish learners, the motivation obstacle level of the participants, who were in the process of learning a foreign language in Turkey, was found at medium level (2.54). When sub-dimensions of the scale were examined, the average of teachers' efficacy and teaching styles was found at high level (3.34), the average of communication obstacles (2.34) and insufficient use of materials (2.57) was found at medium level, the average of the obstacles related to feelings of students was found at low level (1.86). Considering this information, it can be understood that within the motivation process of students, who learn a language in Turkey, students mostly encounter with problems regarding teacher efficacy and teaching styles, on the other hand their motivation obstacles caused by their own feelings was found at low level. It can be stated that the emergence of obstacles regarding teacher efficacy and teaching styles can be caused by teaching Turkish as a foreign language did not receive the necessary attention

until recently and insufficient studies were conducted in this field. As a matter of fact, trainers working in this field generally receive their education only via certificate programs. It is known that these programs, which do not have a specific standard, are short-term, mainly based on theoretical knowledge and their application stage is weak. In this context, the absence of an undergraduate program in the field of teaching Turkish as a foreign language, and inadequate number programs at master's and postgraduate levels can be expressed as one of the important factors in the emergence of motivation obstacles in terms of teacher efficacy and teaching styles. When the literature was examined, in many studies it was found that (Afrough et al., 2014; Hamada, 2011; Khan, 2011; Kikuchi & Sakai, 2009; Sarıyer, 2008; Sürücü & Ünal, 2018; Trang & Baldauf Jr., 2007; Zhang, 2007) teacher efficacy, also teaching methods and techniques are important elements in the process of learning a foreign language. In the field of teaching Turkish as a foreign language, Biçer (2016) emphasized the effect of teachers on the process and stated that repeated and long lasting activities decrease student motivation. Akbaş (2018), who examined the motivation obstacles of the students, who learn Turkish as a foreign language in Georgia, found that the motivation obstacles of participants were at low level in general. Besides, in the sub-dimensions of the study, it was seen that learners mostly experience motivation obstacles related to teacher efficacy and teaching styles. Akbaş (2020) also found that unlike this study, participants experienced a low level of motivation obstacle in terms of communication obstacles and insufficient material use. In this context, it can be stated that there are differences between learners in Georgia and Turkey in terms of the obstacles experienced in learning Turkish as a foreign language.

According to several variables such as gender, age and language level no significant difference was found among participants in the research in which the motivation obstacles experienced by learners of Turkish as a foreign language in Turkey was investigated. Another important variable discussed in the study was the time spent by the students who learn Turkish as a foreign language in Turkey. Within the general of the scale and in the sub-dimension of obstacles regarding students' feelings a significant relationship was found between the time spent in Turkey and motivation obstacles experienced. When the differences between the groups were investigated it was found that, as the time spent in Turkey increases, motivation obstacles decrease, especially the obstacles caused by students' feelings. It can be stated that factors such as learners' overcoming problem of adapting to the country in which they started to live and adapting to their environment, improving their communication skills and increasing their self-confidence in the process are effective in the emergence of this result.

## **ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ**

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### **Etik kurul izin bilgileri**

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Adıyaman Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 23.12.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 37