

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Motivasyonlarının Belirlenmesi

Determination of Speaking Motivations of Students Learning Turkish as a Second Language

İlhan Erdem, İrem Tay

Yazar Bilgileri

İlhan Erdem 

Prof. Dr., İnönü Üniversitesi,
Türkçe Eğitimi,
ilhan.erdem@inonu.edu.tr

İrem Tay 

Öğr. Gör., Malatya Turgut Özal
Üniversitesi, Türkçe Öğretimi
Uygulama ve Araştırma
Merkezi,
irem.tay@ozal.edu.tr

ÖZ

Araştırmada, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarını belirlemek ve derinlemesine incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları incelenmiş; cinsiyet, kur düzeyi, yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda nitel ve nicel yöntemin birlikte kullanıldığı karma yöntemden yararlanılmıştır. Çalışmanın nicel boyutu için Dölek ve Arıcı'nın (2021) "Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenler için Geliştirilen Konuşma Motivasyonu Ölçeği" kullanılmıştır. Konuşma motivasyonlarını detaylı bir şekilde incelemek için ise araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu araştırmanın katılımcıları Türkiye'nin doğusunda yer alan dört farklı üniversitenin Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerdir. Araştırmanın nicel bulguları dikkate alındığında öğrencilerin konuşma motivasyonlarının orta düzeyde olduğu; cinsiyet, yaş değişkeni, kur düzeyi değişkenlerine göre konuşma motivasyonlarının anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde de öğrencilerin konuşma motivasyonlarını orta düzey olarak açıkladıkları tespit edilmiştir. Yapılan görüşme sonucunda öğrencilerin konuşma motivasyonlarını etkileyen durumların olduğu saptanmıştır.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

Konuşma
Motivasyon
Türkçenin ikinci dil olarak
öğrenimi
Uluslararası öğrenciler

Keywords

Speaking
Motivation
Learning Turkish as a second
language
International student

Makale Geçmişi

Geliş: 18.07.2024
Kabul: 27.11.2024

ABSTRACT

In this study, it was aimed to determine and analyze in depth the speaking motivation of students who learn Turkish as a second language. Within the scope of this purpose, the speaking motivation of students who learned Turkish as a second language was examined, and it was tried to determine whether there is a significant difference in terms of gender, level and age variables. In line with the objectives of the research, mixed methodology, in which qualitative and quantitative methods are used together, was utilized. For the quantitative dimension of the study, the "Speaking Motivation Scale Developed for Learners of Turkish as a Second Language" developed by Dölek and Arıcı (2021) was used. In order to examine their motivation to speak in detail, a personal information form and a semi-structured interview form created by the researchers were used. The participants of this study consisted of students who learned Turkish as a second language at the Turkish Language Teaching Application and Research Centers of four different universities located in eastern Türkiye. Considering the quantitative findings of the study, it was determined that the students' speaking motivation was at a medium level and that there was no significant difference in their speaking motivation based on gender, age and course level variables. In the interviews with the students, it was seen that the students explained their speaking motivation as medium level. As a result of the interviews with the students, it was determined that there were situations affecting their speaking motivation.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf

Erdem, İ. & Tay, İ. (2024). Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarının belirlenmesi. *TEBD*, 22(3), 2226-2246. <https://doi.org/10.37217/tebd.1516447>

Giriş

Bireylerin davranışlarını etkileyen fiziksel, zihinsel, psikolojik, sosyal, kültürel, demografik, vb. içsel ve dışsal etkenler vardır. Bu etkenler davranışları sürekli hâle getirip hızlandırabileceği gibi sekteye uğratarak davranışın azalmasına ve zamanla da yok olmasına sebep olabilir. Ayrıca bu etkenler bireyin kişisel özellikleriyle içsel olarak ya da çevreden etkilenerek dışsal olarak gerçekleşebilir. Kasıtlı davranış kazandırma dikkate alındığında eğitim öne çıkmaktadır. Eğitim, bireyde davranışın kazanılıp sürekli hâle getirilmesinde önemli roller üstlenir. Okullarda, kurslarda, çeşitli derslerde kimi öğrencilerin ilgi ve meraklarının yüksek olduğu, dersi dikkatle dinlediği, derse karşı istekli olduğu görülürken kimi öğrencilerin ise derse karşı ilgisiz davranışlarının olduğu görülmektedir. Öğrenciler arasında böylesi bir farkın oluşmasında motivasyonun etkisi bulunmaktadır (Akbaba, 2006).

Motivasyon; insanları hareket etmeye yönlendiren, insanların hareketlerinin yönlerini belirleyen, bir amaca yönelik olarak davranış geliştiren güç olarak tanımlanır (Örücü ve Kambur, 2008; Sabuncuoğlu, 1984). Başka bir ifadeyle "Bireylerin belli bir işi yapabilmesi için gerekli olan çabanın ve enerjinin yaratılması işlemi", amaca dönük faaliyetlerin başlatıldığı ve devam ettirildiği süreç olarak da açıklanabilir (Güney, 2013, s. 353; Pintrich ve Schunk, 1996). Eyleme dönüşen her davranışın arkasında bir itici güç vardır, bu itici güç motivasyon olarak tanımlanabilir (Sabuncuoğlu, 1984). Motivasyon da tıpkı kaygı, tutum, öz yeterlik gibi psikolojik bir etken olarak karşımıza çıksa da eğitim alanında da bireyi etkilemektedir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki öğrencinin derse karşı olumlu duygular geliştirmesi öğrenme isteğini arttırabileceği gibi öğrenme sürecini de daha kolay hâle getirir. Çünkü birey amaçları doğrultusunda bir istek geliştirir ve hedefe yönelir (Ekmekçi, 1983; Gardner, 2007; Ryan ve Deci, 2000). Motivasyon, öğrenme için gerekli şartlardan biri olarak görülmektedir. Yeterli motivasyona sahip olan öğrencilerin başarılı oldukları söylenebilir. Yapılan araştırmalar motivasyon ile öğrenme arasında doğru orantılı bir ilişkinin olduğunu açıklamaktadır (Akbaba, 2006). Motivasyon iki açıdan ele alınmaktadır: dışsal motivasyon ve içsel motivasyon.

Dışsal motivasyonda, birey davranışı bir sonuç için gerçekleştirir. Davranıştan ziyade davranışın ortaya koyduğu sonuçlar etkilidir, ödül ve cezanın ön planda olduğu bir motivasyon türüdür (Deci vd., 1991'den aktaran Aslan ve Doğan, 2020; Topçuoğlu-Ünal ve Bursalı, 2013). Bireyin yıldız almak, sınavdan geçmek, eksi almamak için ödevini yapması, okula gitmesi, ders çalışması dışsal motivasyon olarak ele alınabilir. İçsel motivasyon ise bireyin bir işi yapmaya başlarken işi ilgi çekici bulması ya da yapılacak işten herhangi bir ödül, takdir almadan o işten doyum sağlamasıdır (Gagne ve Deci, 2005). Yine insanın özünde yatan dürtü de içsel motivasyon olarak tanımlanmaktadır (Arıkıl ve Yorgancı, 2012). İnsanın ilgi ve merakları doğrultusunda bir projeye, bir kitaba ya da yabancı bir dili öğrenmeye başlaması ve devam ettirmesi içsel motivasyon olarak görülebilir.

Eğitimin her boyutunda kendine yer edinen motivasyon hiç şüphesiz yabancı bir dilin öğreniminde de öne çıkan psikolojik faktörlerden biridir. “Yabancı dil bilmenin ayrıcalık olmaktan çıkıp herkesin sahip olması gereken bir özellik olması yabancı dil eğitiminin de önemini artırmıştır” (Göçer, 2011, s. 798). Yabancı dil öğrenim gerekçeleri çeşitlilik göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde yabancı bir ülkede kalan ve yabancı dil öğrenen bireylerin içinde bulunduğu kültürden etkilendiği, dil öğrenmeye ihtiyaç duyduğu ve bunun da bireyi dil öğrenmeye ittiği, motive ettiği görülmüştür (Chen vd., 2005). Bu durumun bir benzeri ana dili İngilizce olmayan ülkelerin yabancı dil derslerinde de görülmektedir. Kendi ülkelerinde yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin motivasyonları araştırıldığında yeni insanlarla tanışma şansı vermesi, iş bulabilme düşüncesi gibi faktörlerin dil öğreniminde motivasyonu arttırdığı ve dil öğrenme noktasında belirleyici olduğu saptanmıştır (Schmidt vd., 1996). Yapılan araştırmalar motivasyonun sadece ilgi ve merakla değil zorunluluk hâliyle de ortaya çıktığını göstermektedir.

Yabancı bir dilin öğreniminde birçok bilinmez iç içe girer ve birey öğrenme sürecine psikolojik bir set çekebilir. Öğretmenlerin dil öğretim faaliyeti gerçekleştirilirken özellikle ilk etapta her türlü sıkıcılıktan, zorluklardan uzak durmaları beklenir (Barın, 2004). Dörnyei (2001), öğretmenlerin heyecanı, öğrencilerin öğrenme istekleri, öğrencilerle olan ilişkileri ve onların anne ve babalarıyla olan ilişkilerinin motivasyon üzerinde etkisinin olabileceğine değinir. Bu sebeple öğrencinin derse olan ilgisi ve merakını arttırmaya çalışmak öğrenci motivasyonunu arttırabilir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de öğretmenlerin öğrencinin motivasyonunu arttıracak faktörleri bilmesi, bunları dersine dâhil etmesi, öğrenci motivasyonunu düşürerek öğrenmeye set çekebilecek her türlü davranıştan kaçınması gerekir (Tunçel, 2014). Çünkü yabancı dilde motivasyon bireyin başarısını doğrudan etkileyen bir öğedir (Varışoğlu, 2018).

Yabancı dil öğrenimi dört temel dil becerisinin ekseninde gelişmekle birlikte geçmişten günümüze farklı yaklaşımlarla da öğrencilere kazandırılmaya çalışılmış, çeşitli yaklaşımlar aracılığıyla öğrencilerin başarılı olması amaçlanmıştır. Yabancı dil öğretim yaklaşımlarından biri olan iletişimsel yaklaşıma göre yabancı bir dili öğrenmek o dili konuşabilmek demektir (Keser, 2018). Özellikle de yabancı bir dilde konuşma becerisi ele alındığında sadece bir dizi kuralın ve dil bilgisinin işin içine konduğu bir süreç değil, öğrencinin sosyal doğasını da içine alan bir etkinin söz konusu olduğu söylenebilir (Williams ve Burden, 1997). Nitekim yabancı bir dili öğrenmenin ön koşulu o dili konuşabilmektir, aksi takdirde dilin tam anlamıyla öğrenildiği söylenemez (Kan vd., 2013). Konuşma üretici dil becerilerinden biri olarak değerlendirilir ve ortak paydada birleşen hem işaretlerin hem de seslerin karşındaki bireyin zihin dünyasında anlam oluşturmasını sağlayan süreçlerin bütünü olarak görülür (Erdem, 2013). Karmaşık bir beceri olan konuşma becerisi fiziksel ve zihinsel süreçlere ek olarak psikolojik etkenlerden de etkilenmektedir. Yabancı bir dilde ilk defa konuşmaya başlayacak

olan öğrenci kaygılandığı için gerilir, hata yapmaktan çekinir, konuşma esnasında arkadaşlarının, öğretmenin ve çevrenin verdiği tepkilere göre konuşmak istemez ve konuşma motivasyonu düşer. Bu da öğrencinin bir sonraki konuşma süreçlerini olumsuz olarak etkiler. Öğrencilerin hata yapmalarından duyduğu endişe yabancı dil öğretiminde özellikle de konuşma becerisinde en sık karşılaşılan problemlerden biridir (Aktaş ve Karakuş, 2023). Bu sebeple özellikle yabancı dilde konuşma yapacak olan kişinin hem içsel hem de dışsal olarak güdülenmesi önemlidir. Bireyin konuşmaya başlamadan önce hazırlık yapması, kendine olumlu telkinlerde bulunması, hata yaptığı esnada sözünün kesilmemesi, olumlu pekiştiricilerle konuşma yapmaya devam etmesinin sağlanması bireyin hata yapma korkusunu azaltır ve konuşmaya karşı bireyi daha istekli hâle getirir. Alanyazın incelendiğinde konuşma becerisinin hem ana dilde hem de yabancı dilde kaygı, tutum, öz yeterlik, motivasyon gibi psikolojik faktörler özelinde çeşitli değişkenlere bağlı olarak değişiklikler gösterdiği belirlenmiştir (Aşık ve Gökçe, 2019; Ayhan, 2021; Çetin, 2020; Karagöl ve Başbay, 2018; Köçeri, 2019; Kurudayıoğlu ve Güngör, 2017; Sallabaş, 2012; Tunçel, 2014). Ancak Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma motivasyonunu belirlemek amacıyla yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğrenimi; siyasi, sosyal, ekonomik unsurlar açısından çeşitlilik göstermektedir. Tüm bu unsurlar dil öğrenimine karar vermekle birlikte süreç boyunca da etkili olmaktadır. Öğrencilerin yeterli oranda motive olmaları ve konuşabilmeleri dil becerilerinin bir bütün olarak işlenmesini de sağlamaktadır. Bu sebeple Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşmalarının psikolojik bir etken olan motivasyon özelinde incelenmesinin önemli olabileceği düşünülmektedir. Bu sebeple bu çalışmanın amacı, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarını belirlemek ve derinlemesine incelemektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları ne düzeydedir?
2. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları cinsiyet, kur düzeyi, yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe konuşma motivasyonlarını nasıl değerlendirdiklerine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
4. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe konuşma motivasyonlarını nelerin etkilediğine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarını belirlemeyi ve derinlemesine incelemeyi amaçlayan bu çalışmada karma araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Karma yöntem, hem nitel hem de nicel yöntemin birlikte verildiği çalışmalarda kullanılır (Johnson ve Christensen, 2004). Karma yöntemde nicel ve nitel verilerin birlikte kullanılması tek başına kullanılmasından daha iyidir. Birlikte kullanılması daha geniş sonuçlara ulaşılmasını sağlar (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Karma yöntemin tercih edilmesindeki ana sebep; nicel ve nitel verilerin birlikte ele alınmasıdır. Nitel ve nicel yöntem ayrı ayrı kullanıldığında veriler daha kısıtlı bilgiler verirken karma yöntemde detaylı bir şekilde inceleme kolaylığı sunar (Creswell ve Plano-Clark, 2014, s. 6). Bu çalışmada, açıklayıcı sıralı desenden yararlanılmıştır. “Bu desende araştırmacı araştırmaya önce nicel bir aşamayı yöneterek başlar ve ikinci bir nitel aşamayla derinlemesine inceleme yapar. İkinci nitel aşama, nicel aşamayı açıklamaya yöneliktir. Bu desenin ana amacı nitel aşamayı nicel verinin içindeki ilişkileri ve yönelimleri açıklamaktır” (Creswell ve Plano-Clark, 2014, s.90). Bu çalışmada, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarını detaylı bir şekilde değerlendirmek amaçlandığından karma yöntem kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma grubu hem nicel hem de nitel veriler için ayrı ayrı oluşturulmuştur. İlk olarak çalışmanın nicel boyutu için Türkiye'nin doğusunda yer alan dört farklı üniversitenin Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde öğrenim gören toplam 143 öğrenciden yararlanılmıştır. Bu araştırmanın nitel verileri ise maksimum çeşitlilik örneklem türü doğrultusunda çalışmaya dâhil olan üniversitelerde öğrenim gören sekiz öğrenci ile sınırlıdır. Araştırmaya katılan katılımcıların 82'si kadın, 61'i erkektir. Ayrıca araştırmaya katılan katılımcıların 83'ü B2, 60'ı C1 dil düzeyindedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerini toplamak için Dölek ve Arıcı (2021) tarafından “Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenler için Geliştirilen Konuşma Motivasyonu Ölçeği” ve araştırmacılar tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İlk önce Dölek ve Arıcı (2021) tarafından geliştirilen ölçekten gerekli izinler alındıktan sonra Google Formlar aracılığıyla ölçek öğrencilerle paylaşılmıştır. Öğrencilerin ölçeğe verdiği yanıtlar doğrultusunda Excel dosyası oluşturulmuş ve verilerin analizi için SPSS 25 paket programından yararlanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri için öğrencilere önceden kendilerinin de uygun olduğu gün ve saat verilerek Google Meet ortamında toplantı oluşturulmuş, görüşmeler yapılarak yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular sorulmuş, cevaplar alınmıştır. Görüşme yapılmadan önce öğrenciler araştırmanın konusu hakkında bilgilendirilmişlerdir. Her bir görüşmenin ardından sorulara verilen yanıtlar Word

ortamında yazıya geçirilmiştir. Yapılan görüşmeler 20-30 dakika arası bir sürede gerçekleştirilmiştir. Toplanan tüm görüşme notları derlenerek bir araya getirilmiş ve veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Ardından veriler kodlanarak analizine geçilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında üç veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama araçlarından ilki araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel özelliklerini belirlemeye yarayan “Kişisel Bilgi Formu”dur. İkincisi Dölek ve Arıcı (2021) tarafından geliştirilen “Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenler için Konuşma Motivasyonu Ölçeği” ve üçüncüsü araştırmacılar tarafından geliştirilen ve üç alan uzmanından görüşler alınarak oluşturulan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”dur. Araştırmanın üçüncü veri toplama aracı çalışmanın nitel verilerine ulaşmak amacıyla oluşturulmuştur.

Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur ve Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarını belirlemek amacıyla üç maddeden oluşturulmuştur. Bunlar katılımcının cinsiyeti, kur düzeyi ve yaşına yönelik maddelerdir.

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenler için Konuşma Motivasyonu Ölçeği

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenler için Konuşma Motivasyonu Ölçeği'nin Cronbach's Alpha katsayısı $\alpha=.798$ 'dir. Bu ölçek 16 maddeden oluşmaktadır ve 3 faktörlü, 5'li Likert tipindedir. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa katsayıları sırasıyla .712, .726 ve .715 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin birinci faktörü “içsel motivasyon”, ikinci faktörü “motivasyonsuzluk” ve üçüncü faktörü ise “dışsal motivasyon” şeklinde isimlendirilmiştir. Ölçeğin genelinden alınabilecek en düşük puan 16, en yüksek puan ise 80'dir. Kümeleme analizi sonucunda ölçekten alınabilecek puanlar “düşük”, “orta” ve “yüksek” olmak üzere üç düzeyde oluşturulmuştur. 143 katılımcı ile ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı $\alpha=.765$ olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa katsayıları sırasıyla .713, .720 ve .713 olarak belirlenmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenlerin konuşma motivasyonlarına yönelik görüşlerini derinlemesine incelemek için araştırmacılar tarafından sekiz sorudan oluşan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular uzman görüşüne sunulmuş ve uzmanların verdiği dönütler doğrultusunda iki soru çıkarılmıştır. Son şekli verilen yarı yapılandırılmış görüşme formu altı soru maddesinden oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında nicel ve nitel veri toplama araçlarıyla toplanan verilerin nasıl analiz edildiğine ilişkin bilgiler nitel verilerin analizi ve nicel verilerin analizi olmak üzere iki kategoride değerlendirilmiştir.

Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen nicel veriler SPSS 25 paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Analiz işlemleri yapılırken belirlenen alt amaçlara göre şu analiz tekniklerinden yararlanılmıştır:

- Araştırmada Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarının ne düzeyde olduğunu tespit etmek için betimsel istatistiki yöntemlerden aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları yapılmıştır.
- Verilerin normal dağılım göstermesinden dolayı veri analiz sürecinde “Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” ve “Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları kur düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemleri için bağımsız örneklem t-Testi kullanılmıştır.
- “Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemi için ise tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır.

Araştırmada bağımsız örneklem t-Testinin kullanılabilmesi için bazı şartlar gerekmektedir. Bu şartlar: “Ortalamalar karşılaştırılarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine”, “bağımsız örneklem t-Testi’ne dâhil edilecek grupların varyanslarının eşit olmasına” ve “her bir verinin diğer veriden bağımsız olduğu” koşuluna uyup uymadıklarıdır (Can, 2016, s. 116). Belirtilen şartlar yapılan araştırmanın cinsiyet ve kur düzeyi değişkenleri özelinde sağlandığı için bağımsız gruplar için t-Testi kullanılmıştır.

Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın “Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” alt problemine ilişkin toplanan nitel veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi yapılırken ilk olarak yanıtlar kodlanmış, kodlar temalara ve alt temalara ayrılmıştır. Nitel verilerin geçerliliği ve güvenilirliği için ilk olarak hazırlanan görüşme formu üç alan uzmanına sunulmuş, onların verdiği dönütlere göre düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son hâli verilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler tema ve alt temalara ayrılmış, araştırmacının ikilemde kaldığı ifadeler bir alan uzmanına danışılarak netleştirilmeye çalışılmıştır. Nitel verilerin analizinde Miles ve Huberman’ın (1994) güvenirlilik katsayı hesaplama tekniğine başvurulmuştur. İki

araştırmacının ayrı ayrı analizleri sonucunda güvenilirlik katsayısı %92 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın geçerliliği için doğrudan alıntılara yer verilmiş, görüşlere ait kodlar yanlarında belirtilmiştir.

Etik Kurul İzni

Bu çalışmada İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan 07.05.2024 tarihinde 21 sayılı belge numarası ile izin alınmıştır.

Bulgular

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Motivasyon Düzeylerine Ait Bulgular

Mevcut araştırmada “Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenler için Geliştirilen Konuşma Motivasyonu Ölçeği” aracılığıyla Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları incelenmeye çalışılmıştır. Ele alınan ölçek beşli Likert tipinde 16 maddeden oluşmaktadır. Bu sebeple mevcut ölçme aracından alınabilecek en düşük puan 16, en yüksek puan 80’dir. Bu araştırmada, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyon düzeyleri “düşük” (16-56), “orta” (57-65) ve “yüksek” (66-80) olmak üzere üç grupta toplanmıştır. Araştırmanın “Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları ne düzeydedir?” alt problemi doğrultusunda hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değer hesaplamalarına ait bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Motivasyonlarının Düzeyine Ait Betimsel İstatistikî Veriler

<i>Boyutlar</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>
İçsel Motivasyon	143	4,10	.570
Motivasyonsuzluk	143	4,05	.760
Dışsal Motivasyon	143	3,85	.780
Genel	143	3,23	.382

Tablo 1 incelendiğinde Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrenciler için geliştirilen ölçeğin üç alt boyutunun olduğu görülmektedir. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarının genelinin $\bar{X}=3,23$; $SS=.382$ olarak hesaplandığı görülmektedir. Konuşma motivasyonlarının alt boyutları incelendiğinde ise Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin “içsel motivasyon” alt boyutunda motivasyonlarının $\bar{X}=4,10$; $SS=.570$ olduğu belirlenmiştir. “Motivasyonsuzluk” alt boyutundaki değerleri $\bar{X}=4,05$; $SS=.760$, “dışsal motivasyon” alt boyutunda motivasyonlarının $\bar{X}=3,85$; $SS=.780$ olarak hesaplandığı görülmektedir.

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Cinsiyet, Kur Düzeyi, Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemi doğrultusunda yapılan bağımsız örneklem t-Testine ait bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Cinsiyete Ait Analiz Verileri

<i>Boyutlar</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçsel Motivasyon	Kadın	82	4,18	.581	1,775	141	.07
	Erkek	61	4,01	.545			
Motivasyonsuzluk	Kadın	82	4,05	.755	-.009	141	.99
	Erkek	61	4,06	.774			
Dışsal Motivasyon	Kadın	82	3,78	.796	-1,247	141	.21
	Erkek	61	3,95	.755			
Genel	Kadın	82	3,24	.372	.356	141	.72
	Erkek	61	3,21	.399			

Araştırmada “içsel motivasyon” alt boyutunda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($t=1,775$; $p=.07$; $p>.05$). Araştırmada “motivasyonsuzluk” alt boyutunda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($t=-.009$; $p=.99$; $p>.05$). Araştırmada “dışsal motivasyon” alt boyutunda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($t=-1,247$; $p=.21$; $p>.05$). Araştırmada Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarının geneline bakıldığında cinsiyete göre anlamlı farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($t=.356$; $p=.72$; $p>.05$).

Kur Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları kur düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemi doğrultusunda yapılan bağımsız örneklem t-testine ait bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Kur Düzeyine Ait Analiz Verileri

<i>Boyutlar</i>	<i>Kur Düzeyi</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçsel Motivasyon	B2	83	4,08	.574	-.493	141	.62
	C1	60	4,13	.568			
Motivasyonsuzluk	B2	83	3,98	.755	-1,401	141	.16
	C1	60	4,16	.761			
Dışsal Motivasyon	B2	83	3,88	.803	.573	141	.56
	C1	60	3,81	.753			
Genel	B2	83	3,26	.396	1,057	141	.29
	C1	60	3,19	.362			

Araştırmada “içsel motivasyon” alt boyutunda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları arasında kur düzeyine göre anlamlı farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($t=-.493$; $p=.62$; $p>.05$). Araştırmada “motivasyonsuzluk” alt boyutunda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları arasında kur düzeyine göre anlamlı farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($t=-1,401$; $p=.16$; $p>.05$). Araştırmada “dışsal motivasyon” alt boyutunda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları arasında kur düzeyine göre anlamlı farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($t=.573$; $p=.56$; $p>.05$). Tablo 3’teki analiz sonuçlarına göre Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarının genel ortalamasında kur düzeyine göre anlamlı farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($t=1,057$; $p=.29$; $p>.05$).

Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemi doğrultusunda yapılan tek yönlü varyans analizine ait bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yaşlarına Ait Analiz Verileri

<i>Boyutlar</i>	<i>Yaş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
İçsel Motivasyon	18	42	4,00	.596	.770	.54
	19	29	4,10	.492		
	20	24	4,25	.540		
	21	31	4,12	.648		
	22	17	4,13	.531		
	Toplam	143	4,10	.570		
Motivasyonsuzluk	18	42	4,13	.712	.923	.45
	19	29	3,98	.784		
	20	24	4,24	.707		
	21	31	3,88	.872		
	22	17	4,05	.689		
	Toplam	143	4,05	.760		
Dışsal Motivasyon	18	42	3,92	.739	.455	.76
	19	29	3,88	.825		
	20	24	3,66	.864		
	21	31	3,87	.752		
	22	17	3,85	.780		
	Toplam	143	3,85	.780		
Genel	18	42	3,18	.326	.687	.60
	19	29	3,26	.368		
	20	24	3,17	.414		
	21	31	3,30	.447		
	22	17	3,24	.377		
	Toplam	143	3,23	.382		

Araştırmada “içsel motivasyon” alt boyutunda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları arasında yaşa göre anlamlı farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($F=.770$; $p=.54$; $p>.05$). Araştırmada “motivasyonsuzluk” alt boyutunda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları arasında yaşa göre anlamlı farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır

($F=.923$; $p=.45$; $p>.05$). Araştırmada “dışsal motivasyon” alt boyutunda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonları arasında yaşa göre anlamlı farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($F=.455$; $p=.76$; $p>.05$). Araştırmada Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarının geneline bakıldığında yaşa göre anlamlı farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($F=.687$; $p=.60$; $p>.05$).

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Motivasyonlarını Değerlendirmelerine İlişkin Görüşler

Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarını değerlendirmelerine ilişkin görüşler Tablo 5'teki gibidir.

Tablo 5. Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Türkçe Konuşma Motivasyonlarına İlişkin Değerlendirmeleri

Kategori	Alt Kategori	Kodlar
Çok İyi	5 puan	Türkçe konuşma motivasyonlarını çok iyi olarak değerlendiren öğrenciler (Ö1-Ö5)
İyi	4 puan	Türkçe konuşma motivasyonlarını iyi olarak değerlendiren öğrenciler (Ö4)
	3 puan	Türkçe konuşma motivasyonlarını orta olarak değerlendiren öğrenciler (Ö3-Ö6-Ö8)
Orta	2 puan	Türkçe konuşma motivasyonunu genel anlamda orta seviyeye yakın değerlendiren öğrenciler (Ö2-Ö7)

Tablo 5'e göre Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe konuşma motivasyonlarına ilişkin değerlendirmeleri çok iyi, iyi ve orta olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin çoğu Türkçe konuşma motivasyonlarını genel olarak orta olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Bu kategoriler altında puanlama yapılmış ve alt kategoriler oluşturulmuştur. Öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin C1 seviyesine ulaşmış olmalarından kaynaklı olarak kelime bilgisinde ve dil bilgisinde gelişmiş olmalarının kendilerini iyi olarak nitelendirmelerinde payının olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte Türkçe konuşuyor olmalarının kendilerini iyi hissettirmesi, ihtiyaçlarını sağlama kolaylığı sunması gibi sebeplerin de Türkçe konuşma motivasyonlarını iyi olarak değerlendirmelerinde payının olduğu görülmüştür. Aşağıda bu duruma ilişkin bazı örnek öğretmen görüşleri yer almaktadır:

“Ben Türkçe konuşmayı seviyorum bazen hata yapıyorum yanlış söylüyorum ama yine de seviyorum Türkçe konuşurken kendimi iyi olarak değerlendiriyorum, kendime puanım 4 puan çünkü korksam da konuşuyorum.” (Ö4-İyi)

“Türkçe konuşmada çok iyi miyim bilmiyorum, kendime puanım 2 puan çünkü Türkçe konuşmaktan nasılım bilmiyorum. Konuşurken hata yaparım, arkadaşlarımla konuşabiliyorum ama dışarıya gidince korkuyorum, telefonda bakıp konuşabiliyorum bu yüzden puanım iki.” (Ö7-Orta)

“Bence Türkçe konuşurken çok iyiyim Türkçe konuşmak beni mutlu ediyor ve kendimi iyi hissediyorum bu yüzden 5 puan veriyorum.” (Ö1-Çok İyi)

“Benim kendime puanım 3 puan çünkü bazen konuşurken utanıyorum acaba doğru mu konuştum diye ama artık Türkçeyi öğrendiğim için daha çok konuşabiliyorum bu sebeple kendime orta olarak görüyorum.” (Ö6-Orta)

“Orta olduğumu düşünüyorum. 2 puan verirdim çünkü Türkçe konuşurken herkes bana bakıyor, bazı kelimeleri bilmiyorum böyle olunca konuşmayı devam ettiremiyorum.” (Ö3-Orta)

Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Motivasyonlarını Etkileyen Durumlara İlişkin Görüşler

Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarını etkileyen durumlara ilişkin görüşler Tablo 6’daki gibidir.

Tablo 6. Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Türkçe Konuşma Motivasyonlarını Etkileyen Durumlar

<i>Kategori</i>	<i>Alt Kategori</i>	<i>Kodlar</i>
Dışsal Faktörler	Öğretmenler	Öğretmenlerle konuşma durumu (Ö2-Ö4)
	Arkadaşlar	Arkadaşlarla konuşma durumu (Ö1)
	Tanıdık İnsanlar	Yurtta ya da okulda olan tanıdık insanlarla konuşma (Ö7)
Dile Hâkim Olma	Kelime Bilme	Kendini ifade edecek kadar kelime bilme (Ö5-Ö6)
	Dil Bilgisi Kurallarını Bilme	Konuşurken dil bilgisi kurallarını bilinçli kullanma (Ö4-Ö5-Ö8)
İçsel Faktörler	Cesaretli	Yapabileceğine dair ifadeler kullanma (Ö1-Ö5)
	Çekinme	Konuşma yaparken çekinme (Ö2-Ö8)
	Korkma	Yanlış konuşmak ya da hata yapmaktan korkma (Ö3-Ö7)
Hazırlıksız Konuşma	İletişim	Yeni insanlarla tanışma (Ö2- Ö7)
	Onaylayıcı İfadeler	Konuşulana anladığını belirten dönütler alma (Ö3-Ö6)
	Zorunluluk	Türkiye’de yaşama durumu (Ö4-Ö8)
Hazırlıklı Konuşma	Karşılaştırma	Geçmiş deneyimler (Ö5)
	Örnek Alma	Daha önceden yapılmış konuşmaları örnek alma (Ö1-Ö7)
	Öğrenme	Yeni ve farklı bilgileri öğrenme (Ö3-Ö8)
	Başarı	Başarılı bir konuşma gerçekleştirme (Ö6)

Tablo 6’ya göre Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe konuşma motivasyonlarını etkileyen durumlar *Dışsal Faktörler*, *Dile Hâkim Olma*, *İçsel Faktörler*, *Hazırlıksız Konuşma* ve *Hazırlıklı Konuşma* olmak üzere beş kategoriye ayrılmıştır. Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin çoğu Türkçe konuşma motivasyonlarını duygusal durumlar kategorisinde değerlendirmeye tabi tutmuşlardır. Tanıdığı insanlarla iletişime geçme durumu, öğretmenlerinden övgü ya da onaylayıcı ifadeler alma durumu, arkadaşlarıyla iletişim kurarken birbirlerini anlama durumları onların Türkçe konuşma motivasyonlarını arttırmış ve onları Türkçe konuşmaya cesaretlendirmiştir. Ancak tanımadığı insanlarla konuşmak zorunda kalmak, arkadaşlarının ya da diğer insanların konuşmalarını anlamamış olması, yanlış ya da hatalı bir konuşma yapma düşüncesi Türkçe konuşma motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemiş ve öğrencilerin çekinmesine ve korkmasına sebep olmuştur. Bununla birlikte özellikle C1 seviyesine geçmiş öğrencilerin yeterli düzeyde, kendilerini ifade edebilecek kadar kelime bilgisine sahip olması ve dil bilgisi kurallarını öğrenmiş olması öğrencilerin motivasyonlarını olumlu anlamda etkilemiştir. Yine sosyal çevre içerisinde yer alan öğretmen, arkadaşlar, tanıdık insanlar da öğrencilerin konuşma motivasyonlarını etkilemiştir. Konuşmanın türleri olarak nitelendirilen hazırlıklı konuşma ve hazırlıksız konuşma da yine öğrencilerin konuşma motivasyonlarını etkileyen durumlar olarak öne çıkmıştır. Öğrencilerle

yapılan görüşmeler neticesinde öğrencilerin hazırlıklı konuşmaları hazırlıksız konuşmalara oranla daha çok tercih ettiklerini ve hazırlıklı konuşma yaparken kendilerini daha kolay motive ettikleri belirlenmiştir. Bunda hazırlıklı konuşmalar kapsamında önceden hazırlık yapıyor olmalarının ve konuşma planı yapıyor olmalarının payı bulunmaktadır. Yine öğrencilerin hazırlıksız konuşma yaparken hazırlıksız konuşmayı iletişimin bir gerekliliği olarak gördükleri belirlenmiştir. Ayrıca Türkiye’de yaşıyor olmalarının da günlük hayat içerisinde kendilerini hazırlıksız konuşma yapmaya teşvik ettiğini belirten öğrenciler de bulunmaktadır. Aşağıda bu durumlara ilişkin bazı örnek öğrenci görüşleri yer almaktadır:

“... Arkadaşımla konuşmayı seviyorum. Onun beni övmesi, ne kadar güzel Türkçe konuşuyorsun demesi hoşuma gidiyor. Daha çok konuşma istiyorum...” (Ö1-Dışsal Faktörler)

“... Öğretmenlerimin yanında konuşurken daha rahatım. Beni dinliyor, anlıyor o yüzden daha çok konuşmak istiyorum...” (Ö2-Dışsal Faktörler)

“... Ben konuşurken korkuyorum yapamayacağımı düşünüyorum...” (Ö3-İçsel Faktörler)

“... Ben konuşurken öğretmenlerimin kafalarıyla doğru diye göstermeleri bana güzel hissettiriyor. Demek ki doğru konuşuyorum diye düşünüyorum...” (Ö4-Dışsal Faktörler)

“... C1’e gelene kadar çok kelime öğrenmiş olmak beni çok mutlu ediyor hem dil bilgisi konuları bitti hem de artık ben kelimeleri biliyorum. Bu yüzden konuşurken zorlanmıyorum...” (Ö5-Dile Hâkim Olma)

“... Bildiğim konularla ilgili konuşmayı seviyorum ya da konuşacağımız konu ile ilgili kelimeleri biliyorsam konuşurum. Konuşmak beni rahatlatıyor...” (Ö6-Dile Hâkim Olma)

“... Tanıdığım insanlarla konuşmak benim için daha iyi oluyor...” (Ö7-Dışsal Faktörler)

“... Ben konuşurken hata yapmaktan çekiniyorum, birinin bana gülmesi alay etmesi beni korkutuyor ve konuşmak istemiyorum...” (Ö8-İçsel Faktörler)

“... Ben buraya tıp fakültesini okumak için geldim o yüzden dili öğrenmek zorundayım. Mesleğimi iyi bir şekilde öğrenmek istiyorsam iyi bir şekilde konuşmayı da öğrenmem gerekiyor. Anlamadığım yerleri hocalara sormak için plan yapmadan da konuşabilme ihtiyacım var...” (Ö1-Hazırlıksız Konuşma)

“... Türk bir arkadaşımınla sohbet edebilmeliyim, ona kendimi anlatmalıyım. O bana kendisini anlatmalı, beraber konuşabilmeliyiz. Farklı insanlarla da konuşma istiyorum. Kendimi bu şekilde hazırlıyorum, yeni insanlarla konuşmak tanışmak istiyorsan hazırlanmadan da konuşman gerek diyor...” (Ö2-Hazırlıksız Konuşma)

“... İlk olarak karşımdakini anlamaya çalışıyorum. Eğer onun kullandığı kelimeleri anlıyorsam her şey benim için çok daha kolay oluyor. Onunla karşılıklı sohbet edebiliyor bu esnada tabi ki plana ihtiyaç duymuyorum, genel sohbet ediyorum...” (Ö3-Hazırlıksız Konuşma)

“... Genellikle birine adres sorarken, yemek isterken ya da sohbet ederken bir planımız olmuyor, konuşuyoruz. Bunlar bizim yapmamız gereken şeyler çünkü artık bu ülkede yaşıyoruz...” (Ö4-Hazırlıksız Konuşma)

“... Daha önceki zamanlarımı düşünüyorum, Türkiye’ye ilk geldiğim zaman hiç Türkçe bilmiyordum havaalanında çok zorlanmışım çünkü İngilizceyi de çok bilen yoktu. Ama şimdi C1’im ve konuşacak kadar kelime biliyorum. Bazen arkadaşlarımla sohbet edebiliyorum bunlar için plan yapmama gerek yok...” (Ö5-Hazırlıksız Konuşma)

"... Plansız konuşmaları yapmak eskiden beni korkutuyordu ama şimdi artık çok şey öğrendim neyi nasıl sormam gerekiyor, biliyorum. Bu sebeple kendime hep artık sen Türkçe biliyorsun, çok güzel konuşuyorsun gibi şeyler söylüyorum..." (Ö6-Hazırlıksız Konuşma)

"... Ben konuşmayı çok seviyorum. Yeni arkadaşlarım olsun onlarla konuşayım istiyorum. Çünkü şimdi ülkemden çok uzaktayım ve arkadaşlarımı özliyorum. Yeni arkadaşlarımın olması, onlarla konuşmak, tanışmak, gezmek beni Türkçe konuşmaya hazırlıyor..." (Ö7-Hazırlıksız Konuşma)

"... Ben 6 yıl burada yaşayacağım bu mecbur. Artık buna alışmam lazım, eczaneye giderken, markete giderken Türkçeye ihtiyacım var. Mecbur konuşmam lazım diyorum..." (Ö8-Hazırlıksız Konuşma)

"... Önceden konuşacağım konu belliyse içim rahat oluyor çünkü önceden araştırıyorum, daha önceden yapılmış konuşmalara bakıyorum, yazıyorum ve ezberliyorum, ne konuşacağımı biliyorum..." (Ö1-Hazırlıklı Konuşma)

"... Öğretmenimiz önceden bir konu verdiğinde ilk olarak gidip onu araştırıyorum. Bu araştırmalarımı gelip yazıyorum ve ezberliyorum. Araştırma yapınca kendime güveniyorum çünkü o şeyi öğrenmiş oluyorum artık onun hakkında konuşabilirim..." (Ö2-Hazırlıklı Konuşma)

"... Öğretmenimiz bir konu verdiğinde ve bir sonraki derste bunu konuşmamızı istediğimizde genelde aklıma hep şu geliyor. Ben bunu bilmiyordum ve bu sayede öğrendim. Farklı şeyler öğrenmek beni mutlu ediyor. Planlı konuşma yaparken de bu sebeple mutlu oluyorum..." (Ö3-Hazırlıklı Konuşma)

"... Öğretmen bir konu verip bunu sınıfta konuşmamızı istediğinde genellikle heyecanlanıyorum çünkü tahtada bunu arkadaşlarıma anlatmak zor geliyor ama sonra diğer arkadaşlarımın da konuşacağını düşünüyorum ben de onları dinleyeceğim bu sebeple rahatlıyorum..." (Ö4-Hazırlıklı Konuşma)

"... Bunu yapabileceğimi kendime çok çok söylüyorum. Sen bunu yapabilirsin diyorum, kendime güvenirim çünkü bunu yapabilirim gibi inanıyorum..." (Ö5-Hazırlıklı Konuşma)

"... Tahtada konuşurken hatasız, iyi bir konuşma yapmam gerek gibi geliyor. Bu sebeple çok iyi çalışıyorum çünkü başarılı olmak istiyorum..." (Ö6-Hazırlıklı Konuşma)

"... Önceden ödev verilmiş bir konuda konuşmak benim için çok kolay oluyor. Kendimi iyi hissediyorum çünkü daha önceden onunla ilgili bir konuşma var mı diye Youtube'a bakıyorum, internete bakıyorum. Oradan bakarak çalışıyorum okula gelince de konuşuyorum bu sebeple benim için çok zor olmuyor..." (Ö7-Hazırlıklı Konuşma)

"... Öğretmenler genellikle kitapta olan bir konuya göre önceden konuşma yapmamızı istiyor bu konu hakkında kitapta çok fazla şey yok araştırmak gerekiyor. Ben kendime hep şöyle diyorum şimdi bunu öğreneceksin, mesela geçenlerde bizim ülkemiz ile Türkiye arasındaki ortak kültürlerle ilgili bir konuya çalıştım ve anlattım. Bu benim de çok bildiğim bir şey değildi ama bu sayede öğrenmiş oldum..." (Ö8-Hazırlıklı Konuşma)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Teknolojik imkânların gelişmesi ve değişen dünya düzenine uyum sağlamasıyla birlikte gerek dizi, film, şarkı ve türküler ile gerek iş ve eğitim olanakları aracılığıyla bireyler ve toplumlar ikinci bir dili öğrenmeye yönelmişlerdir. İkinci bir dilin öğreniminde fiziksel, zihinsel ve psikolojik etkenlerin öne çıktığı belirlenirken son yıllarda özellikle yabancı bir dilin öğreniminde motivasyonun önemi yapılan çalışmalarla daha da belirginleşmiştir (Arslan ve Gürsoy, 2008; Atay, 2004; Ergür, 2002; Ünal,

2023). Yabancı dil öğreniminin önemli bir adımı olan konuşma özelinde ise yapılan çalışmalar sınırlı bir çerçevede kalmıştır. Bu çalışma ise Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe konuşma motivasyonlarını belirlemeyi ve derinlemesine incelemeyi amaçlamıştır.

Öğrencilere uygulanan ölçek neticesinde öğrencilerin konuşma motivasyonları orta düzey olarak bulunurken cinsiyet, yaş ve kur düzeyi değişkenlerine göre konuşma motivasyonları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Yağmur (2021) tarafından yapılan çalışma ile yapılan çalışmanın sonuçları benzerlik göstermektedir. Her iki çalışmada da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin motivasyonları yaş değişkeni özelinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yine Yayla'nın (2018) yaptığı çalışmanın bulguları da yapılan çalışma ile örtüşmektedir. Yayla'nın (2018) çalışmasında da cinsiyet değişkeninin yabancı dil öğreniminde motivasyon üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır. Nicel çıktılar neticesinde öğrencilerle yapılan görüşmelerle de öğrencilerin konuşma motivasyonları orta seviye olarak saptanmıştır. Bu veriler ışığında nitel bulguların nicel bulguları desteklediği belirlenmiştir.

Bu çalışma aracılığıyla öğrenciler Türkçe konuşma motivasyonlarını orta seviye olarak belirlemişlerdir. Buna gerekçe olarak çekinme, korkma, kaygı gibi psikolojik etkenleri sunmuşlardır. Ayrıca kendini çok iyi ya da iyi olarak değerlendiren öğrencilerin dile hâkimiyetinin (kelime, dil bilgisi) konuşma motivasyonunu olumlu anlamda etkilediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin Türkçe konuşma motivasyonlarını etkileyen durumlara bakıldığında sosyal çevrenin, dile hâkim olmanın ve duygusal durumların da motivasyon üzerinde etkisinin olduğu saptanmıştır. Öğretmenleri, arkadaşları ya da tanıdığı insanlarla konuşuyor olmaları öğrencilerin motivasyonlarına olumlu anlamda katkı sunmuştur. Onlardan olumlu pekiştireçler almanın öğrencinin motivasyonunu olumlu olarak etkilediği görülmüştür. Topçuoğlu-Ünal ve Bursalı (2013) da pekiştireç kullanımının motivasyonu olumlu anlamda desteklediğini dile getirmişlerdir. Yine Kuşçu (2014), yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil öğrenme durumunu etkileyen faktörleri incelediğinde iyi iş imkânları elde etmek ya da iletişim kurmak amacıyla dili kullanmaya istekli olduklarını ifade etmiştir. Öğrencilerin kelime hazinelerinin zengin olması, dil bilgisi kurallarını bilmeleri öğrencilerin konuşma motivasyonlarını arttırmış, daha çok konuşma isteği duymalarını sağlamıştır. Konuşma becerisinin hazırlıklı ve hazırlıksız olmak üzere iki düzlemde ele alınan bir beceri olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin hazırlıklı konuşmalar yapma noktasında motivasyonlarının daha yüksek olduğu, hazırlıklı konuşmalarda önceden hazırlanmış olmalarının kendilerini daha iyi hissetmelerine sebep olduğu belirlenmiştir. Hazırlıksız konuşmalarda da öğrencilerin daha çok bir zorunluluk durumundan dolayı konuşmaya kendilerini mecbur hissettikleri ve kendilerini buna zorladıkları tespit edilmiştir.

Sonuç olarak ikinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma motivasyonlarının orta seviyede olduğu ve bunun cinsiyet, kur düzeyi, yaş değişkeni özelinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiş, öğrencilerin konuşma motivasyonlarının dışsal faktörler, içsel faktörler, dile hâkim olma, hazırlıklı konuşma ve hazırlıksız konuşma unsurlarından etkilendiği tespit edilmiştir. Eğitimcilerin öğrencilerin motivasyonlarını dikkate alarak ders sürecini planlamalarının ve öğrenciyi konuşma yapmaya hazır hâle getirmelerinin etkili olabileceği düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Aktaş, E. & Karakuş, S. (2023). Voki uygulamasının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma motivasyonlarına ve konuşma öz yeterlik algılarına etkisi. *International Journal of Languages, Education and Teaching*, 11(3), 1-28.
- Arıkıl, G. & Yorgancı, B. (2012). Öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrencilerin motivasyonu algılama farklılıkları. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi* içinde (s. 1-15). 27-30 Haziran 2012, Niğde.
- Arslan, M. & Gürsoy, A. (2008). Rol yapma ve drama etkinlikleriyle yabancılara Türkçe öğretiminde motivasyonun sağlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 109-127.
- Aslan, M. & Doğan, S. (2020). Dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve performans etkileşimine kuramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(26), 291-301.
- Aşık, N. A. & Gökçe, F. (2019). Yabancı dil konuşma kaygısını etkileyen faktörler: Turizm lisans öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 202-219.
- Atay, D. (2004). İngilizce öğretmenlerinin motivasyon stratejileri. *Hayef Journal of Education*, 1(1), 99-108.
- Ayhan, Y. Z. (2021). Üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri kullanımları ve akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişki. *The Journal of Social Sciences*, 52(52), 287-312.
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*(1), 19-30.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Chen, J., Warden, C. A., & Chang, H. T. (2005). Motivators that do not motivate: The case of Chinese EFL learners and the influence of culture on motivation. *TESOL Quarterly*, 39(4), 609-633.
- Creswell, J. W. & Plano-Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede & S. B. Demir, Çev.). Anı.

- Çetin, Ç. (2020). *Üniversite hazırlık öğrencilerinin bilişsel esneklik ve yabancı dil öğrenme motivasyonlarının yabancı dil kaygısını yordayıcı rolünün incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dölek, O. & Arıcı, M. A. (2021). Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenler için konuşma motivasyonu ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Language Academy*, 9(3), 190-206.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University. <https://www.cambridge.org/core/books/motivational-strategies-in-the-language-classroom/541ED85A5BA071C55E154FDA328D19BA> sayfasından erişilmiştir.
- Ekmekçi, Ö. (1983). *Yabancı dil öğretimi ve sorunları: Yabancı dil öğretiminde psiko-sosyal etmenler*. Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi. Şafak Matbaası.
- Erdem, İ. (2013). Konuşma eğitimi esnasında karşılaşılan konuşma bozuklukları ve bunları düzeltme yolları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(11), 415-452.
- Ergür, D. O. (2002). Yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları. *Eğitim ve Bilim*, 27(126), 38-42.
- Gagné, M. & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362.
- Gardner, H. (2007). *Geleceği inşa edecek beş zihin* (F. Şar & A. H. Gül, Çev.). Optimist.
- Göçer, A. (2011). Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarının Türkçe öğretmenlerince değerlendirilmesi üzerine. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 71-97.
- Güney, S. (2013). *Davranış bilimleri*. Nobel Akademi.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2004). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (2. b.). Allyn & Bacon.
- Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. <https://doi.org/10.3102/0013189x033007014>
- Kan, M. O., Sülüoğlu, B., & Demirel, Ö. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı ile ilgili okutman ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 29-42.
- Karagöl, İ. & Başbay, A. (2018). The relationship among attitude, anxiety and English speaking performance. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(4), 809-821.
- Keser, S. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde karşılaşılan güçlükler* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Köçeri, K. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dilde konuşma motivasyonlarını etkileyen faktörler* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Kurudayıoğlu, M. & Güngör, H. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma öz yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1105-1121.
- Kuşçu, S. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğretmen bilişi ve öğrenci inanışları. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 1, 111-120.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. b.). Sage.
- Örücü, E. & Kambur, A. (2008). Örgütsel-yönetimsel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: Hizmet ve endüstri işletmesi örneği. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(1), 85-97.
- Pintrich, P. R. & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Merrill.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). The darker and brighter sides of human existence: basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*, 11(4), 319-338.
- Sabuncuoğlu, Z. (1984). *Çalışma psikolojisi* (2. b.). Uludağ Üniversitesi.
- Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 7(3), 2199-2218.
- Schmidt, R., Boraie, D., & Kassabgy, O. (1996). Foreign language motivation: Internal structure and external connections. R. Oxford (Ed.), *Language learning motivation: Pathways to the new century* içinde (s. 9-70). University of Hawaii, Second Language Teaching & Curriculum Center.
- Topçuoğlu-Ünal, F. & Bursalı, H. (2013). Türkçe öğretmenlerinin motivasyon faktörlerine ilişkin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 7-22.
- Tunçel, H. (2014). Yabancı dil olarak Türkçeye yönelik motivasyon algısı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(28), 177-198.
- Ünal, K. (2023). Yabancı dil öğrenimi ve öğretiminde motivasyon ve motivasyonu etkileyen yöntem ve sistem sorunları (Türkiye örneği). *Turkish Studies*, 18, 2043-2064.
- Varişoğlu, M. C. (2018). Sosyal-duygusal dil öğrenme stratejileri ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki yeri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1), 379-396.
- Williams, M. & Burden, R. L. (1997). *Psychology for language teachers*. Cambridge University.
- Yağmur, Ş. K. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin motivasyon durumları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3), 1628-1639.
- Yayla, M. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde ideal ikinci dil (d2) benliği ve iletişim kurma istekliliği* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Extended Summary

There are a number of factors that affect the behavior of individuals. These factors can make behaviors continuous and accelerate them, or they can interrupt them and cause the behavior to decrease and eventually disappear. In addition, these factors can be realized internally by the personal characteristics of the individual or externally by being influenced by the environment. When intentional behavior acquisition is taken into consideration, education comes to the fore. Education plays an important role in the acquisition and perpetuation of behavior in individuals (Akbaba, 2006). In schools, courses, and various lessons, it is seen that some students have high interest and curiosity, listen to the lesson carefully, and are enthusiastic about the lesson, while some students are indifferent to the lesson, have low curiosity, and behave reluctantly towards the lesson. Motivation has an effect on the formation of such a difference between students (Akbaba, 2006). Motivation, which has a place in every aspect of education, is undoubtedly one of the prominent psychological factors in foreign language learning. "The fact that knowing a foreign language is no longer a privilege but a feature that everyone should have has increased the importance of foreign language education in recent years" (Göçer, 2011, p. 798). The reasons for foreign language learning vary. When the literature is examined, it is seen that individuals who stay in a foreign country and learn a foreign language are affected by the culture in which they live, need to learn a language, and this pushes and motivates the individual to learn a language (Chen et al., 2005). A similar situation is observed in foreign language classes in non-native English speaking countries. When the motivations of learners of English as a foreign language in their own countries are investigated, it is found that factors such as the chance to meet new people and the thought of finding a job increase motivation in language learning and are decisive in language learning (Schmidt et al., 1996). Research shows that motivation arises not only out of interest and curiosity but also out of necessity. The learning of Turkish as a foreign language varies with its political, social and economic elements considering the communication and interaction in today's world. All these factors are effective not only in deciding on language learning but also throughout the process. The fact that students are sufficiently motivated and able to speak also ensures that language skills are processed as a whole. For this reason, it is thought that it may be important to examine the speaking of Turkish as a second language learners in terms of motivation, which is a psychological factor. For this reason, the aim of this study is to determine and analyze in depth the speaking motivation of students who learn Turkish as a second language. In line with this purpose, answers to the following sub-objectives were sought:

1. What is the level of speaking motivation of students who learn Turkish as a second language?

2. Do the speaking motivations of students who learn Turkish as a second language show a significant difference in the terms of gender, level and age variables?
3. What are the students' views on how Turkish as a second language learners evaluate their motivation to speak Turkish?
4. What are the students' views on what affects the motivation to speak Turkish of students learning Turkish as a second language?

In this study, which aims to determine and examine in depth the speaking motivation of students who learn Turkish as a second language, mixed research method was preferred.

The research group was formed separately for both quantitative and qualitative data. First, for the quantitative dimension of the study, a total of 143 students studying at the Turkish Language Teaching Application and Research Centers of four different universities in eastern Türkiye were used. The qualitative data of this research is limited to eight students studying at the universities included in the study in line with the maximum diversity sampling type. Of the participants in the study, 82 were female and 61 were male. In addition, 83 of the participants were at B2 and 60 were at C1 language level.

In order to collect the data of the study, the "Speaking Motivation Scale Developed for Learners of Turkish as a Second Language" by Dölek and Arıcı (2021) the personal information form and semi-structured interview form developed by the researcher were used.

As a result of the scale applied to the students, students' speaking motivation was found to be at a medium level, while no significant difference was found between speaking motivation in the terms of gender, age and course level variables. The study conducted by Yağmur (2021) is similar to the results of this study. It was observed that the motivation of international students learning Turkish as a foreign language did not differ significantly in terms of age variable. Again, the findings of the study conducted by Yayla (2018) overlap with this study. In that study, it was determined that the gender variable did not make a significant difference on motivation in foreign language learning. As a result of the interviews conducted with the students as a result of the quantitative outputs, it was determined that the students evaluated their motivation to speak Turkish as medium level. In the light of these data, it was determined that the qualitative findings supported the quantitative findings. It was seen that psychological factors such as hesitation, fear and anxiety were effective in the students' determination of their motivation to speak Turkish as medium level. However, it was also determined that there were students who evaluated themselves as very good or good. These students stated that the fact that they had reached a high level of language proficiency and had sufficient vocabulary and grammar knowledge positively affected their speaking motivation. When the situations affecting students' motivation to speak Turkish were examined, it was found that the social environment,

language mastery and emotional states also had an effect on motivation. The fact that they were speaking with their teachers, friends or people they knew contributed positively to their motivation. Receiving positive reinforcements from them had a positive effect on students' motivation. Topçuoğlu-Ünal and Bursalı (2013) also stated that the use of reinforcement supports motivation positively. Students' rich vocabulary and knowledge of grammar rules increased their motivation to speak and made them want to speak more. Considering that speaking is a skill that is handled at two levels: prepared and unprepared, it was determined that students' motivation to make prepared speeches was higher, and the fact that they were prepared in advance in prepared speeches made them feel better. In unprepared speeches, it was determined that students felt obliged to speak due to a situation of necessity and forced themselves to do so. As a result, it was determined that the speaking motivation of students learning Turkish as a second language was at a medium level and that this did not create a significant difference in terms of gender, course level and age variables, and it was determined that students' speaking motivation was affected by extrinsic factors, intrinsic factors, language mastery, prepared speaking and unprepared speaking.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmaya birinci yazar %60, ikinci yazar %40 oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 07.05.2024 tarih ve 21 sayılı onayı ile yürütülmüştür.