

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇEYE YÖNELİK MOTİVASYON ALGISI¹

Hayrettin TUNÇEL

Çanakale Onsekiz Mart Üniversitesi Türk Dili Bölümü,
hayrettin_tuncel@hotmail.com

Özet

Çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türkçeye yönelik motivasyon durumlarının ne seviyede olduğunu cinsiyet, kaygı düzeyi ve bilinen yabancı dil sayısı değişkenlerine bağlı olarak ortaya koymaktır. Nicel olarak tasarlanan araştırma tek grup son test modeli kullanılarak desenlemiştir. Çalışmanın evrenini Selanik Aristo Üniversitesi Modern Yunan Dilleri Bölümü bünyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 108 Yunan kursiyer oluşturmaktadır. Katılımcıların tamamı Yunandır ve A1 temel seviyede yabancı dil olarak Türkçe kursu almaktadırlar. Çalışmada veri toplamak amacıyla yabancı dil kaygı literatüründe en yaygın kullanılan ölçeklerden birisi olan, Horwitz ve arkadaşları tarafından yabancı dil öğretilen sınıf ortamlarında bulunan öğrencilerin kaygı düzeylerini ölçmek amacı ile geliştirilen Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonunda erkek katılımcıların yabancı dil olarak Türkçeye yönelik motivasyonlarının kadın katılımcılara göre daha yüksek olduğu; üç ve üstü yabancı dil bilen katılımcıların motivasyon düzeylerinin, hem bir yabancı dil bilen katılımcılara hem de iki yabancı dil bilenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe, Motivasyon, Yabancı Dil Motivasyonu.

THE PERCEPTION OF MOTIVATION TOWARDS TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

The purpose of this study is to analyze the extent of motivation among learners of Turkish as a foreign language, considering variables gender, anxiety levels and the number of foreign languages spoken. The research has quantitative research model which is designed as a one-group posttest. The target population of the study is 108 students learning Turkish at the School of Modern Greek Language, the Aristotle University of Thessaloniki. All participants are Greek and they are learning A1 basic level Turkish as a foreign language. The Foreign Language Classroom Anxiety Scale widely used by the researchers in studies on the anxiety of foreign language, developed by Horwitz et al to assess foreign language anxieties of the students' attending classrooms designed to teach foreign languages was used. As a conclusion, according to the analysis results the male subjects have higher motivations than female subjects for learning Turkish as a foreign language and the subjects who are able to speak three or more foreign languages have higher motivations than those who speak one and two foreign languages.

Keywords: Turkish As A Foreign Language, Motivation, Foreign Language Motivation.

¹ Yazarın "Yabancılar Türkçe Öğrenimine Yönelik Kaygı ve Kaygının Dil Öğrenimi Başarısına Etkisi" adlı doktora tezinden yararlanılarak oluşturulmuştur.

Giriş

Araştırmacılar tarafından, önceden belirlenmiş bir hedefe yönelik olan davranışı harekete geçiren, bu davranışı sürdüren ve yönlendiren; hem içsel hem de dışsal bir güç olarak tanımlanan motivasyonun; yabancı dil/ikinci dil başarısını etkileyen bir anahtar unsur olduğu öğretmenler ve öğrenciler tarafından geniş ölçüde kabul edilmektedir (Gardner, 1999; Dornyei, 1998). Motivasyon, öğrenme ile doğrudan ilgili bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Acat ve Demiral, 2002, s.314). Yabancı dil öğrenimine yüksek motivasyon ile başlayan, dil öğrenimine yönelik ön yargılardan arınmış, hedef dili öğrenebileceği konusunda olumsuz bir yargı taşımayan öğrencilerin dil öğrenimine yönelik olumsuz motivasyon taşıyan bireylere göre daha avantajlı olduğu söylenebilir. Okada'ya (1996) göre motivasyon sayesinde, yabancı dil öğreniminde, bireyin dil öğrenimindeki aktiflik durumu ve kişisel ilgisinin genişliğini ölçülebilir. Okada'nın görüşleri ışığında yabancı dil öğrenen bireyin motivasyon durumunun, öğrencinin dile olan ilgisinden dil başarı durumuna kadar pek çok ipucunu barındırdığı söylenebilir. Dornyei (1998) araştırmacıların motivasyonun; insan davranışlarını harekete geçirdiği, davranışların belirlenmesinden sorumlu olduğu ve davranışlara yön verdiği konusunda hem fikir olduklarını belirtmektedir. Bu bağlamda yabancı dile yönelik motivasyonun hedef dilin öğreniminde ve öğretiminde en belirleyici faktörlerden birisi olduğu görülmektedir. Duvernay'a (1998) göre motive edilmiş bireyler amaçlarını gerçekleştirmek için daha fazla gayret göstermektedirler. Saville (2006) çalışmalarında motivasyon ve ikinci dil başarısı arasında oldukça yüksek bir korelasyon olduğunu tespit etmiştir. Yabancı dil öğretimi gerçekleştiren dil öğretmenleri bu durumu yaşayarak görmektedirler. Yabancı dil sınıfına yüksek motivasyonla gelen bireylerin ders içerisinde daha aktif oldukları ve dil kazanımlarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Şahin (2009) eğer yabancı dil öğrenme hedefi birey tarafından içsel bir motivasyon sonucu belirlenirse bireyin yabancı dil öğrenim sürecinde başarılı olma olasılığının artacağını söylemektedir.

Yabancı Dil Motivasyonuna Etki Eden Faktörler Nelerdir?

Motivasyon artırıcı veya azaltıcı faktörlerin sayısı ve niteliği bireylere göre değişim ve farklılık gösterebilir. Duvernay'a (1998) göre yabancı dil motivasyonunun nedenlerine ilişkin değerlendirmeler ve teoriler hangi kültür içerisinde üretildiyse daha çok o kültüre ait motive edici değerleri yansıtacaktır. Ancak Duvernay'ın bu görüşünün aksine dil öğreniminde farklı kültürleri içine alan genelleyici tanımlamalar da yapılabilir. Bireyleri yabancı dil öğrenimine yönlendiren faktörler arasında iş bulma kaygısı, yabancı ülkelere yönelik iş veya turistik amaçlı seyahatler, yaşadığı ülkenin konumu gibi genellenebilecek faktörler olsa bile kişisel merak ve tercih gibi bireysel faktörler de bulunmaktadır. Chen (2005) bireyin yabancı dil öğrenimine etki eden sosyal ve kültürel faktörlerden bahsetmektedir. Yabancı bir ülkede yaşamak zorunda kalan birey içerisinde bulunduğu kültürün ve sosyal çevrenin dilini öğrenmeye yönelik güçlü bir motivasyon duyabilir. Schmidt ve Kassabgy (1996) gerçekleştirdikleri araştırmada ana dili İngilizce olmayan ülkelerde yaşayan ve yabancı dil olarak İngilizce öğrenen ev kadınları ile görüşmeler

gerçekleştirmiş ve onları İngilizce öğrenmeye yönlendiren motivasyonun ne olduğunu araştırmışlardır. Sonuç olarak, katılımcıların yabancı dilin kendilerine ev dışına çıkararak yeni insanlarla tanışma şansı vereceğini düşündükleri tespit edilmiştir. Yabancı dil öğrenen üniversite öğrencilerinin ise söz konusu araştırmada olduğu gibi bir tercih veya zevk için değil, gelecekte iş bulabilme düşüncesi ile zorunlu olarak dil öğrendikleri söylenebilir.

Schmidt ve Kassabgy'in (1996) araştırmasına göre dil öğrenen bireyler, yabancı dil sayesinde yeni insanlarla tanışmak, bir iş sahibi olmak ve sosyal statü kazanmak gibi yararlıklar elde edeceklerine inandıkları için yabancı dil öğrenmektedirler. Mısır'da gerçekleştirilen bir çalışmada İngilizce öğrenen yetişkin bireylerin İngilizce öğrenerek batıya göç etmek düşüncelerinin onların motivasyon kaynakları olduğunu belirtilmiştir (Kassabgy 1976'dan akt. Duvernay 1998). Gardner'a (1999) göre tutum ve motivasyon arasındaki ilişki ile yabancı dil başarısı doğru orantılıdır. Motivasyon arttıkça yabancı dil başarısı da bu duruma paralel olarak artış gösterecektir. Dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine çalışan akademisyenler açısından, öğrencilerin motive eden faktörlerin neler olduğunun tespit edilmesine yönelik çalışmaların önemli olduğu görülmektedir. Bu tür araştırmaların sonuçlarından, yabancı dil öğretimine yönelik materyal tasarımlarında yararlanılabilir. Ayrıca geliştirilecek materyallerin renk, resim, sayfa dizaynı gibi unsurların motivasyonu artırıcı yönde tasarlanması gibi yararlılıkları beraberinde getirebilir.

Öğrencileri motive eden faktörler nelerdir sorusuna yanıt arayan Acat ve Demiral (2002), öğrencilerin yabancı dil öğrenimine motive olmalarında genel olarak üç kaynağın etkili olduğunu aktarmaktadır: (1) İçsel nedenler: Bireyin yabancı dil öğrenimi ile ilgilenmesi ve bundan keyif alarak, öğrendiği yabancı dili kullanması. (2) Araçsal nedenler: Yabancı dil öğrenimi sonucu elde edeceği kariyer veya iş imkânları gibi getiriler. (3) Bütünleştirici etkiler: Yabancı dil sayesinde başka kültür veya insanlarla iletişime geçme durumu. Bu genellemeler içerisinde yer alan nedenlerden ötürü veya daha başka nedenlere bağlı olarak yabancı dil öğrenen bireyler içsel ve dışsal pek çok faktöre bağlı olarak yabancı dil öğrenimine motive olmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireyler öğrendikleri dili kullandıkça ve diğer insanlarla öğrenmiş olduğu Türkçe aracılığı ile iletişime geçince içsel olarak Türkçeye karşı motive olmaktadır. Türkiye'de bulunan üniversitelerde sıkça görüldüğü gibi öğrenciler lisans ya da lisansüstü eğitimleri için Türkçe öğrenmeyi tercih edebilmekte ve öğrendiği yabancı dil (Türkçe) sayesinde kariyer ve/veya iş imkânlarına kavuşabilmektedir. Bu durumun da Türkçe öğrenmeyi motive edici olduğu gözden kaçırılmamalıdır.

Yabancı Dil Motivasyonu ve Türkçe Öğretimi Sınıfları

Yabancı dil öğrenme sürecinin bireyin motivasyonu ile doğrudan ilişkili bir şekilde gerçekleştiği göz önüne alındığı zaman dil öğretimi ile uğraşan Türkçe öğretmenlerinin, öğrencileri motive edici faktörleri bilmesi, bunları ders sırasında kullanması ve motivasyonu azaltan davranışlardan kaçınması önem arz etmektedir. Acat ve Demiral (2002) da öğrenci motivasyonunun başarılı öğrenmenin

gerçekleşmesi için en önemli ön şartlardan birisi olarak kabul edildiğini belirtmektedir. Yabancı dil öğreniminde en temel konulardan birisinin öğrenmeye başlamadan önce bireyin psikolojik olarak yabancı dili öğrenmeye hazır hâle getirilmesi olduğu söylenebilir. Yıldırım (2007) motivasyonun ihtiyacı gidermek amacıyla gerekli davranışları başlatan bir güç olduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerin sınıf içerisinde motivasyonu artıran ve öğrencileri dil öğrenimine hazır bir duruma getirebilen davranışlarda bulunabilmesi önemli görülmelidir. Whetten ve Cameron'a (1995) göre motivasyon denkleminin açılımı; *motivasyon= istek x kararlılık* şeklindedir. Öğretmenin, yabancı dil öğrencisi üzerinde derse yönelik istek uyandırabilme veya zaten var olan isteği söndürebilme olasılığı bulunmaktadır. Öğretmenin, yabancı dil öğrencilerini motive edici faktörler hakkında bilgi sahibi olması ve bunları uygulaması Whetten ve Cameron'un denkleminde bulunan *istek* kavramının devamını sağlayacaktır. Dolayısıyla motivasyon denkleminin oluşmasında öğretmen üzerine düşen bir görevi yerine getirmiş olacaktır.

Semerci'ye (2005) göre motivasyon kişinin davranışını belirli bir hedefe yönlendirir ve bunun devamını sağlar. Teke (2013) motivasyon konusunda bireylere kendi performanslarına yönelik geribildirim (*feedback*) yapılmasının önemini vurgular. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylere yönelik geri bildirimlerin öğretmenler tarafından gerek testler gerekse sınıf içi iletişim aktivitelerinde mümkün olduğunca kısa sürede yapılması motivasyonu artırıcı bir etki oluşturacaktır. Türkçe sınıflarında öğretmenlerin, öğrenci davranışlarını motive ederek bunları Türkçe öğrenimine yönlendirebilmesi için geribildirimlerin önemi göz ardı edilmemelidir. Öğrencilerin sınıf içi konuşma ve yazma aktivitelerinde geribildirim alabilmesinin motivasyonu artırıcı bir yönü olduğu söylenebilir.

Yine Semerci (2005) motivasyon kavramının aslında bireysel ihtiyaçlar üzerinde durduğuna dikkat çeker. Yabancı dil öğrenimi de hangi nedenle olursa olsun bireysel ihtiyaç kavramı içerisine girmektedir. Dolayısıyla yabancı dil Türkçe öğretmenleri, düşük motivasyonlu öğrencilerde söz konusu farkındalığı ne kadar üst düzeyde uyabilirse öğrencilerin dile yönelik motivasyonu da o ölçüde güdülenmiş olacaktır.

Ülkemizde yabancı dil motivasyonu üzerine çeşitli araştırmalar gerçekleştirilmiştir (Acat ve Demiral, 2002; Semerci, 2005; Şavlı ve Keşmer, 2013). Akademik anlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi/öğrenimine yönelik ortaya konulmuş motivasyon çalışmaları henüz bulunmamaktadır. Türk dilini yabancı dil olarak öğrenen bireylerin Türkçeye yönelik motivasyon ve bu motivasyonlarının yabancı dil kaygısı, bilinen yabancı dil sayısı gibi değişkenlerle ilişkili olup olmama durumları araştırılmayı beklemektedir. Araştırma bu eksikliği karşılama amacıyla gerçekleştirilmiştir. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin motivasyonunu etkileyen her bir faktörün derinlemesine araştırılması gerektiği söylenebilir. Daha sonraki çalışmalarda motivasyon üzerinde etkili olan faktörlerin çeşitli nitel araştırmalarla derinlemesine araştırılması planlanmaktadır.

Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türkçeye yönelik motivasyon durumlarının ne seviyede olduğunun cinsiyet, bilinen yabancı dil sayısı ve kaygı düzeyi değişkenlerine bağlı olarak ortaya koymaktır.

Bu amaca bağlı olarak yanıt aranan alt amaçlar şunlardır:

a. Katılımcıların *Türkçeye yönelik motivasyonları*; katılımcıların sahip oldukları kaygı düzeyleri, cinsiyet ve bilinen yabancı dil sayısı değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

b. Katılımcıların *Türkçe dil sınıfına yönelik* motivasyon durumları; katılımcıların kaygı düzeyleri, cinsiyet ve bilinen yabancı dil sayısına göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Nicel olarak tasarlanan araştırma *tek grup sontest modeli* kullanılarak desenlemiştir. Karasar'a (2012) göre tek grup son test modeli gelişigüzel seçilmiş bir tek gruba bağımsız değişkenin uygulanması ve etkinin bağımlı değişken üzerine uygulanmasına dayanmaktadır. Araştırmada bağımsız değişkenler (cinsiyet, bilinen yabancı dil sayısı ve kaygı düzeyi) tek grup üzerinde (108 katılımcı) uygulanmış ve bağımsız değişkenlere ait etkilerin bağımlı değişken (katılımcıların motivasyon durumları) üzerindeki etkileri ölçülmüştür.

Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini Selanik Aristo Üniversitesi Modern Yunan Dilleri bünyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 82 kadın ve 26 erkek olmak üzere toplam 108 Yunan kursiyer oluşturmaktadır. Araştırmacı Aristo Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe dersi vermektedir. Bu nedenle söz konusu üniversite araştırma yapılmak için seçilmiştir. Katılımcıların tümü daha önce yabancı dil olarak Türkçe kursu/dersi almamıştır. Dolayısıyla katılımcıların tümü Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programında belirtilen yabancı dil seviyeleri içerisinde başlangıç düzeyi olarak kabul edilen A1 dil seviyesinde bulunmaktadır. Katılımcıların tamamına *Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği* uygulanmıştır. Çalışma grubunun Türkiye dışında bir ülkede Türkçe öğreniyor olmaları örneklem seçimi açısından önemli görülebilir.

Tablo 1: Çalışma Evrenini Oluşturan Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

| Cinsiyet | Frekans | Yüzde |
|----------|---------|-------|
| Erkek | 26 | 24.1 |
| Kadın | 82 | 75.9 |
| Toplam | 108 | 100 |

Tablo 1'de de görüldüğü üzere katılımcıların %24,1'i (26 katılımcı) erkek ve %75.9'u de (82 katılımcı) kadındır.

Tablo 2: Çalışma Evrenini Oluşturan Katılımcıların Daha Önce Türkçe Kursu Alıp Almadıklarına İlişkin Dağılım

| Kurs Aldınız mı? | Frekans | Yüzde |
|------------------|---------|-------|
| Evet | - | - |
| Hayır | 81 | 100 |
| Toplam | 81 | 100 |

Tablo 2’de de görüldüğü üzere katılımcıların tamamı ilk kez yabancı dil olarak Türkçe kursu almaktadırlar. Dolayısıyla katılımcıların tümü A1 seviye grubu öğrencisidir.

Tablo 3: Katılımcıların Bilinen Yabancı Dil Sayısına Göre Dağılımları

| Yabancı Dil | Frekans | Yüzde | Kadın | Erkek |
|-----------------|---------|-------|-------|-------|
| Bir yabancı dil | 36 | 33,3 | 31 | 5 |
| İki yabancı dil | 42 | 38,9 | 24 | 18 |
| Üç ve üzeri | 30 | 27,8 | 37 | 3 |
| Toplam | 108 | 100 | 82 | 26 |

Tablo 3’te katılımcıların bilinen yabancı dil sayısına göre dağılımlarına yer verilmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi katılımcıların %33,3’ü (36 katılımcı) bir yabancı dil, %38,9’u (42 katılımcı) iki yabancı dil, yüzde 27,8’i ise (37 katılımcı) üç ve üzeri yabancı dil bilmektedir.

Tablo 4: Katılımcıların Kaç Yıldır İngilizce Öğrendiklerine İlişkin İstatiksel Dağılım

| Kaç Yıl | Frekans | Yüzde | Kadın | Erkek |
|------------|---------|-------|-------|-------|
| 3 yıldır | 7 | 6,5 | 6 | 1 |
| 4 yıldır | 38 | 35,2 | 27 | 11 |
| 5 ve üzeri | 63 | 58,3 | 49 | 14 |
| Toplam | 108 | 100 | 82 | 26 |

Tablo 4’te de görüldüğü üzere katılımcıların %6,5’i (7 katılımcı) 3 yıldır; %35,2’si (38 katılımcı) 4 yıldır ve %58,3’ü (63 katılımcı) 5 ve üzeri yıldır İngilizce öğrenmektedir.

Tablo 5: Katılımcıların İngilizce Sertifikalarının Hangi Düzeyde Olduğuna İlişkin İstatiksel Dağılım

| Sertifika Derecesi | Frekans | Yüzde |
|----------------------------|---------|-------|
| Başlangıç (Beginner) | - | - |
| Orta Seviye (Intermediate) | 2 | 1,9 |
| İleri (Advance) | 106 | 98,1 |
| Toplam | 108 | 100 |

Tablo 5’te görüldüğü üzere katılımcıların %98,1’i yabancı dil olarak İngilizce ileri seviye sertifikasına sahiptir. Katılımcıların tümü yabancı dil olarak İngilizce diploma sahibidir.

Katılımcıların kaygı seviyelerini belirlemede ölçüt olarak *Yabancı Dil Kaygısı Ölçeğinin* 6 alt boyutuna ait toplam puan ortalamaları esas alınmıştır. 5'li likert tipi (*kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, ne katılıyor ne katılmıyorum, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum*) maddelerinin her birisi için en yüksek 5 ve en düşük puan 1 olmak üzere puanlama yapılmıştır. Tüm katılımcıların puan ortalamaları SPSS kullanılarak hesaplanmıştır.

Tablo 6: *Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeğine Ait Kaygı Düzeyleri ve Düzeylere Göre Katılımcı Sayılarının Dağılımları*

| Kaygı Düzeyleri | N | % | Erkek | Kadın |
|-----------------|-----|------|-------|-------|
| Düşük | 25 | 23,2 | 6 | 19 |
| Orta | 46 | 42,6 | 13 | 33 |
| Yüksek | 37 | 34,2 | 7 | 30 |
| Toplam | 108 | 100 | 26 | 82 |

Tablo 6'da katılımcıların kaygı düzeyleri ve bu kaygı düzeylerinde bulunan katılımcı sayısı, yüzdelik değerleri ile cinsiyete göre dağılımları verilmiştir. Düşük kaygı aralığında bulunan katılımcı sayısı 25 (%23,2), orta kaygı düzeyinde bulunan katılımcı sayısı 46 (%42,6) ve yüksek kaygı düzeyinde bulunan katılımcı sayısı ise 37'dir (%34,2).

Katılımcıların, maddede belirtilen yargıya katılma düzeyinden katılmama düzeyine doğru değişen beşli bir derecelendirme kullanıldığından ve bu beşli derecelendirmenin dört eşit aralıktan oluşması nedeni ile $4/5=0,80$ katsayısı bulunmuş ve bu katsayı ölçek puanlarının gerçek aralıklarını belirlemede kullanılmıştır (1-1,79 çok düşük; 1,80-2,59 düşük; 2,60-3,39 /orta; 3,40-4,19 yüksek; 4,20-5,00 çok yüksek). Katılımcıların kaygı ölçeğindeki maddelere ilişkin aritmetik ortalamaları bu aralıklar dikkate alınarak yorumlanmıştır. Puan aralıklarına karşılık gelen kaygı düzeyleri SPSS programına aktarılırken; çok düşük ve düşük puan aralıkları (1-2,59) *düşük*; çok yüksek ve yüksek puan aralıkları (3,40-5,00) ise *yüksek* olarak adlandırılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplamak amacıyla yabancı dil kaygı alinyazında en yaygın kullanılan ölçeklerden birisi olan, Horwitz, Horwitz ve Cope (1986) tarafından yabancı dil öğretilen sınıf ortamlarında bulunan öğrencilerin kaygı düzeylerini ölçmek amacı ile geliştirilen *Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği (Foreign Language Classroom Anxiety Scale)* kullanılmıştır. Ölçekte 5'li Likert tipi (*kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, ne katılıyor ne katılmıyorum, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum*) 33 madde bulunmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılığı tüm maddelerle birlikte 0,93 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin 8 hafta sonraki test-tekrar testi sonucunda korelasyon katsayısı $r=0,83$ olarak tespit edilmiştir (Horwitz vd., 1986). Ölçeğin *geçerli* ve *güvenilir* bir ölçme aracı olduğu Türkiye dışındaki araştırmacılar tarafından belirtilmiştir (Batumlu ve Erden, 2007; Aida, 1994; Price 1991). Ölçeğin orijinal dili İngilizcedir, katılımcılara orijinal dili ile uygulanmıştır. Ölçeğin baş tarafına öğrencilerin kişisel bilgilerine ulaşmak ve İngilizce yeterlik durumlarını belirlemek

amacı ile araştırmacı tarafından sorular eklenmiştir (Bk.: Ek 1). Ölçek farklı ülkelerden pek çok araştırmacı tarafından orijinal dili İngilizce ile kullanılmıştır (Chan ve Wu, 2004; Toth, 2008; Chiang, 2009). Katılımcıların İngilizce yeterliklerini belirlemek amacı ile ölçeğin kişisel bilgiler bölümüne (1) kaç yabancı dil bilinen, (2) kaç yıldır İngilizce öğrendikleri, (3) İngilizce sertifikalarının olup olmadığı ve (4) (varsa) hangi düzeyde sertifikaya sahip oldukları olmak üzere 4 adet soru eklenmiştir. Katılımcıların %98,1'i yabancı dil olarak İngilizce ileri düzey (advance level) sertifikasına sahiptir. Katılımcıların tümü yabancı dil olarak İngilizce diploma sahibidir. Katılımcıların %6,5'i (7 katılımcı) 3 yıldır; %35,2'si (38 katılımcı) 4 yıldır ve %58,3'ü (63 katılımcı) 5 ve üzeri yıldır İngilizce öğrenmektedir (Bk.: Tablo 4 ve 5).

Kaygı alinyazına, *yabancı dil kaygısı* ifadesi ilk kez bu ölçek ile kazandırılmıştır. Ölçek, yabancı dil sınıfı içerisinde bulunan öğrencilerin konuşma, dikkat toplama, motivasyon, anlama, test kaygısı ve (öğretmen ve ortamla ilgili) sınıf içine yönelik genel kaygılarını ölçmek amacı ile geliştirilmiştir ve toplam altı alt boyutu bulunmaktadır. Motivasyon bu alt boyutlardan bir tanesidir ve çalışmada ölçekte bulunan *motivasyon algısına* ait alt maddeler dikkate alınmıştır. Alt boyuta ait maddelerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları tablo 7'de; motivasyona yönelik maddeler ise tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 7: *Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri*

| Alt Boyutlar | N | \bar{X} | SS | Min. | Max. |
|------------------------------|-----|-----------|---------|------|------|
| 1. Konuşma kaygısı | 108 | 2,4352 | ,40656 | 1,80 | 3,50 |
| 2. Dikkat toplama kaygısı | 108 | 1,7778 | ,72773 | 1,00 | 5,00 |
| 3. Motivasyon algısı | 108 | 2,3648 | ,39608 | 1,40 | 3,20 |
| 4. Sınıf içine yönelik kaygı | 108 | 2,1698 | ,42138 | 1,33 | 3,50 |
| 5. Anlama kaygısı | 108 | 2,3673 | ,53524 | 1,33 | 3,67 |
| 6. Test kaygısı | 108 | 2,9259 | 1,15567 | 1,00 | 5,00 |
| Genel kaygı (toplam) | 108 | 2,3572 | ,28379 | 1,67 | 3,03 |

Tablo 7'de *Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeğinin* 6 alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar, alt boyutların standart sapma, maksimum ve minimum değerleri verilmiştir.

Yabancı dil dersine yönelik motivasyon algısına ilişkin alt boyuta ait alt maddeler tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8: *"Derse Yönelik Motivasyon Kaygısı" Alt Boyutuna Ait Alt Maddeler*

| Alt Boyut | Alt Maddeler | Ölçek Sırası |
|----------------------------|--|--------------|
| Yabancı Dil | Genellikle yabancı dil sınıfına gitmek istemem. | 17 |
| Dersine Yönelik Motivasyon | Yabancı dil sınıfına çok iyi hazırlanma isteği duymuyorum. | 22 |

| | |
|--|----|
| Yabancı Dil Sınıfına Giderken Kendimden Çok Emin ve Rahatlamış Hissediyorum. | 28 |
| Daha fazla yabancı dil dersi alsaydım kesinlikle beni sıkmazdı. | 5 |
| Bazı kişilerin yabancı dil dersini sıkıcı bulmalarını anlamıyorum. | 11 |

Tablo 8’de de görüldüğü gibi çalışmada kullanılan ölçekte yabancı dil dersine yönelik motivasyona ilişkin toplam 5 alt madde bulunmaktadır.

Tablo 9: Motivasyon Algısı Alt Boyutuna Ait İstatiksel Veriler

| Alt Boyut | N | \bar{X} | ss | Min. | Max. |
|------------|-----|-----------|--------|------|------|
| Motivasyon | 108 | 2,7907 | ,32282 | 2,00 | 4,00 |

Tablo 9’da da görüldüğü gibi Yabancı Dil Sınıf Kaygısı ölçeği *motivasyon algısı* alt boyutuna ait ortalama 2,79; minimum değer 2,00; maximum değer ise 4,00’dır.

Veri Analizi

Verilerin analiz sürecinde betimsel istatistik (yüzde, frekans dağılımları ve aritmetik ortalama), SPSS (Statistical Packages for the Social Sciences) 15.0, ilişkisiz örneklem T-Testi (independent samples T-Test), ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi ANOVA (one-way Anova), iki ya da daha çok değişkene ilişkin çapraz tablo (cross-tables) ve Excel programları kullanılmıştır.

Cinsiyet değişkenine bağlı olarak yapılan test sonuçları arasındaki ilişki veya farklılık ölçümlerinde, iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılan ilişkisiz örneklem T-Testi (independent Samples T-Test); üç farklı değişkene ait (yabancı dil sayısı ve kaygı düzeyleri) ortalamalar arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla tek faktörlü varyans analizi ANOVA (one way Anova) kullanılmıştır. Ayrıca Anova testlerinde belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için; varyansların homojen dağılım gösterdiği testlerde ($p>,05$) Tukey testi; varyansların homojen dağılım göstermediği testlerde ($p<,05$) Dunnett T3 testi kullanılmıştır. Ölçümlere ait Levene testi sonuçlarına her bir tablo içerisinde yer verilmiştir.

Bulgular

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın birinci alt amacı olan “Katılımcıların yabancı dil dersine (Türkçe) yönelik motivasyonları; katılımcıların sahip oldukları kaygı düzeyleri, cinsiyet ve bilinen yabancı dil sayısı değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgulara verilmiştir.

Tablo 10: Katılımcıların Derse Yönelik Motivasyon Kaygısı Alt Boyutuna Verdikleri Yanıtların Kaygı Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Kaygı Düzeyi | N | \bar{X} | Ss | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|--------------|----|-----------|--------|-----------------|-----------------|----|--------------------|------|-------|
| Düşük | 25 | 2,7200 | ,34157 | Gruplar arası | ,191 | 3 | ,095 | ,913 | ,405* |
| Orta | 46 | 2,7957 | ,37592 | | | | | | |

| | | | | | | | |
|-----------------------|-----|--------|--------|---------|--------|-----|------|
| Yüksek | 37 | 2,8324 | ,22367 | Gruplar | 10,960 | 105 | ,104 |
| Toplam | 108 | 2,7907 | ,32282 | İç | | | |
| Levene: 1,466 p= ,236 | | | | Genel | 11,151 | 108 | |

* $p > ,05$

Tablo 10'da da görüldüğü üzere katılımcıların "Derse Yönelik Motivasyon" alt boyutuna ait maddelere verdikleri yanıtların ortalamaları arasında kaygı düzeyi değişkenine göre $p < ,05$ anlamlılık düzeyinde farklılık bulunmamaktadır ($p = ,405$ ve $p > ,05$). Bu durumda kaygının motivasyon üzerinde doğrudan bir etkisi bulunmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 11: Katılımcıların Derse Yönelik Motivasyon Kaygısı Alt Boyutuna Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|----|-----------|--------|-----|-------|-------|
| Erkek | 26 | 2,3077 | ,67937 | 108 | 2,595 | ,011* |
| Kadın | 82 | 1,9390 | ,61559 | | | |

* $p < ,05$

Tablo 11'de de görüldüğü üzere katılımcıların "Derse Yönelik Motivasyon" alt boyutuna verdikleri yanıtlar arasında cinsiyet değişkenine bağlı olarak $p < ,05$ anlamlılık düzeyinde farklılık bulunmaktadır ($p = ,011$ ve $p < ,05$). Erkek katılımcıların ($\bar{X} = 2,30$) yabancı dil (Türkçe) dersine yönelik motivasyonlarının kadın katılımcılardan ($\bar{X} = 1,93$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 12: Katılımcıların Derse Yönelik Motivasyon Kaygısı Alt Boyutuna Verdikleri Yanıtların Bilinen Yabancı Dil Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Yab.Dil Sayısı | N | \bar{X} | Ss | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|-----------------------|-----|-----------|---------|-----------------|-----------------|-----|--------------------|--------------------------|-------|
| 1 | 36 | 1,9444 | ,71492 | Gruplar | 46,692 | 3 | 23,346 | | |
| 2 | 42 | 2,7381 | ,91223 | arası | | | | | |
| 3 ve üstü | 30 | 3,6333 | 1,06620 | Gruplar | 84,975 | 105 | ,809 | 28,848 | ,000* |
| Toplam | 108 | 2,7222 | 1,10929 | İç | | | | | |
| Levene: 6,248 p= ,003 | | | | Genel | 131,667 | 108 | | Farklılık: 2>1, 3>1, 3>2 | |

* $p < ,05$

Tablo 12'de de görüldüğü üzere katılımcıların "Derse Yönelik Motivasyon" alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında bilinen yabancı dil sayısı değişkenine göre $p < ,05$ anlamlılık düzeyinde iki yabancı dil bilenler ile üç ve üzeri yabancı dil bilenler lehine farklılık bulunmaktadır ($p = ,000$ ve $p < ,05$). Sonuçlar arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile yapılan Dunnett T3 testi sonuçlarına göre iki yabancı dil bilen katılımcıların ($\bar{X} = 2,73$) yabancı dil (Türkçe) dersine yönelik motivasyonlarının bir yabancı dil bilenlere göre ($\bar{X} = 1,94$); üç ve üstü yabancı dil bilen katılımcıların motivasyon düzeylerinin ise ($\bar{X} = 3,63$) hem bir yabancı dil bilen

katılımcılara ($\bar{X}=1,94$) hem de iki yabancı dil bilenlere göre ($\bar{X}=2,73$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda bilinen yabancı dil sayısı arttıkça motivasyon düzeyinin de artış gösterdiği görülmektedir. Yabancı dil bilme sayısı diğer bir yabancı dil öğrenimi üzerinde olumlu etki oluşturmaktadır.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı olan, “Araştırmaya katılan bireylerin yabancı dil sınıfına katılımlarına ilişkin motivasyon durumları; katılımcıların kaygı düzeyleri, cinsiyet ve bilinen yabancı dil sayısına göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 13: Katılımcıların “Genellikle Yabancı Dil Sınıfına Gitmek İstemem” Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Kaygı Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Kaygı Düzeyi | N | \bar{X} | Ss | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|---------------|-----|-----------|---------|-----------------|-----------------|-----|--------------------|----------------|-------|
| Düşük | 25 | 2,5200 | 1,00499 | Gruplar | 6,826 | 3 | 3,413 | 4,066 | ,020* |
| Orta | 46 | 2,2609 | ,82825 | arası | | | | | |
| Yüksek | 37 | 2,8378 | ,95782 | Gruplar | 88,137 | 105 | ,839 | | |
| Toplam | 108 | 2,5185 | ,94207 | içi | | | | | |
| Levene: 2,882 | | p= ,060 | | Genel | 94,963 | 108 | | Farklılık: Y>O | |

* $p < ,05$

Tablo 13'te de görüldüğü üzere katılımcıların “Genellikle Yabancı Sınıfına Gitmek İstemem” alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında kaygı düzeyleri değişkenine göre $p < ,05$ anlamlılık düzeyinde yüksek kaygılı katılımcıların lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p = ,020$ ve $p < ,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile gerçekleştirilen Tukey testi sonuçlarına göre yüksek kaygılı katılımcıların ($\bar{X} = 2,83$) orta kaygılı katılımcılara göre ($\bar{X} = 2,26$) yabancı dil (Türkçe) sınıfına katılım motivasyonlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Kaygı düzeyi arttıkça dil sınıfına katılım motivasyonunun azaldığı görülmektedir.

Tablo 14: Katılımcıların “Genellikle Yabancı Dil Sınıfına Gitmek İstemem” Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|----|-----------|--------|-----|-------|-------|
| Erkek | 26 | 2,7308 | ,96157 | 108 | 1,323 | ,189* |
| Kadın | 82 | 2,4512 | ,93164 | | | |

* $p > ,05$

Tablo 14'te de görüldüğü üzere katılımcıların “Genellikle Yabancı Dil Sınıfına Gitmek İstemem” alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında cinsiyet değişkenine göre $p < ,05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p = ,198$ ve $p > ,05$). Cinsiyetin dil sınıfına katılıma yönelik motivasyon üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 15: Katılımcıların “Genellikle Yabancı Dil Sınıfına Gitmek İstemem” Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Bilinen Yabancı Dil Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Yabancı Dil Sayısı | N | \bar{X} | Ss | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|----------------------|-----|-----------|---------|-----------------|-----------------|-----|--------------------|------|-------|
| 1 | 36 | 2,5278 | ,97060 | Gruplar arası | ,338 | 3 | ,169 | ,188 | ,829* |
| 2 | 42 | 2,5714 | ,83060 | | | | | | |
| 3 ve üstü | 30 | 2,4333 | 1,07265 | Gruplar içi | 94,625 | 105 | ,901 | | |
| Toplam | 108 | 2,5185 | ,94207 | | | | | | |
| Levene: ,182 p= ,834 | | | | Genel | 94,963 | 108 | | | |

*p>,05

Tablo 15’te de görüldüğü üzere katılımcıların “Genellikle Yabancı Dil Sınıfına Gitmek İstemem” alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında bilinen yabancı dil sayısı değişkenine göre p<,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p=,829 ve p>,05). Bilinen yabancı dil sayısının dil sınıfına katılıma yönelik motivasyon üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan “Katılımcıların yabancı dil sınıfına hazırlanma motivasyonlarına ilişkin durumları; katılımcıların kaygı düzeyleri, cinsiyet ve bilinen yabancı dil sayısına göre farklılık göstermekte midir?” soruna ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 16: Katılımcıların “Yabancı Dil Sınıfına Çok İyi Hazırlanma İsteği Duymuyorum” Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Kaygı Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Kaygı Düzeyi | N | \bar{X} | Ss | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|------------------------|-----|-----------|---------|-----------------|-----------------|-----|--------------------------|--------|-------|
| Düşük | 25 | 2,3200 | 1,10755 | Gruplar arası | 39,020 | 3 | 19,510 | 24,501 | ,000* |
| Orta | 46 | 3,4565 | ,93587 | | | | | | |
| Yüksek | 37 | 3,9189 | ,64024 | Gruplar içi | 83,610 | 105 | ,796 | | |
| Toplam | 108 | 3,3519 | 1,07055 | | | | | | |
| Levene: 11,659 p= ,000 | | | | Genel | 122,630 | 108 | Farklılık: O>D, Y>O, Y>D | | |

*p<,05

Tablo 16’da da görüldüğü üzere katılımcıların “Yabancı Dil Sınıfına Çok İyi Hazırlanma İsteği Duymuyorum.” alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında kaygı düzeyi değişkenine bağlı olarak p<,05 anlamlılık düzeyinde orta ve yüksek kaygılı katılımcıların lehine farklılık bulunmaktadır (p=,000 ve p<,05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile gerçekleştirilen Tukey testi sonuçlarına göre orta düzey kaygı sahibi katılımcıların ($\bar{X}=3,45$) düşük kaygılı

katılımcılara göre ($\bar{X}=2,32$); yüksek kaygılı katılımcıların ise ($\bar{X}=3,91$) hem düşük kaygılı ($\bar{X}=2,32$) hem de orta kaygılı katılımcılara göre ($\bar{X}=3,45$) yabancı dil (Türkçe) sınıfına hazırlanma motivasyonlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlara göre kaygı düzeyi arttıkça dil sınıfına hazırlanma isteğinin azaltığı görülmektedir.

Tablo 17: Katılımcıların “Yabancı Dil Sınıfına Çok İyi Hazırlanma İsteği Duymuyorum” Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|----|-----------|---------|-----|-------|-------|
| Erkek | 26 | 3,6154 | 1,09825 | 108 | 1,448 | ,151* |
| Kadın | 82 | 3,2683 | 1,05466 | | | |

* $p>,05$

Tablo 17’de de görüldüğü üzere katılımcıların “Yabancı Dil Sınıfına Çok İyi Hazırlanma İsteği Duymuyorum.” alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında cinsiyet değişkenine göre $p<,05$ anlamlılık düzeyinde gruplar arasında farklılık bulunmamaktadır ($p=,151$ ve $p>,05$). Cinsiyetin yabancı dil sınıfına hazırlanma isteği üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 18: Katılımcıların “Yabancı Dil Sınıfına Çok İyi Hazırlanma İsteği Duymuyorum” Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Bilinen Yabancı Dil Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Yabancı Dil Sayısı | N | \bar{X} | Ss | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|--------------------|-----|-----------|---------|-----------------|-----------------|-----|--------------------|------|-------|
| 1 | 36 | 3,5000 | ,91026 | Gruplar arası | 2,258 | 3 | 1,129 | ,985 | ,377* |
| 2 | 42 | 3,3810 | 1,16770 | | | | | | |
| 3 ve üstü | 30 | 3,1333 | 1,10589 | Gruplar içi | 120,371 | 105 | 1,146 | | |
| Toplam | 108 | 3,3519 | 1,07055 | Genel | 122,630 | 108 | | | |
| Levene: 3,426 | | p= ,036 | | | | | | | |

* $p>,05$

Tablo 18’de de görüldüğü üzere katılımcıların “Yabancı Dil Sınıfına Çok İyi Hazırlanma İsteği Duymuyorum” alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında bilinen yabancı dil sayısı değişkenine bağlı olarak $p<,05$ anlamlılık düzeyinde gruplar arasında farklılık bulunmamaktadır ($p=,377$ ve $p>,05$). Bilinen yabancı dil sayısının, dil sınıfına hazırlanma isteği üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı olan “Katılımcıların yabancı dil dil sınıflarına giderken kendilerinden emin ve kendilerini rahatlamış hissedip

hissetmediklerine ilişkin yanıtları; katılımcıların kaygı düzeyleri, cinsiyet ve bilinen yabancı dil sayısına göre farklılık göstermekte midir?" sorusuna ilişkin bulgulara aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 19: Katılımcıların "Yabancı Dil Sınıfına Giderken Kendimden Çok Emin ve Rahatlamış Hissediyorum" Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Kaygı Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Kaygı Düzeyi | N | \bar{X} | Ss | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|-----------------------|-----|-----------|--------|-----------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|
| Düşük | 25 | 2,0800 | ,4000 | Gruplar | ,912 | 3 | ,456 | 1,241 | ,293* |
| Orta | 46 | 2,3043 | ,72632 | arası | | | | | |
| Yüksek | 37 | 2,1622 | ,55345 | Gruplar | 38,606 | 105 | ,368 | | |
| Toplam | 108 | 2,2037 | ,60773 | içi | | | | | |
| Levene: 5,434 p= ,006 | | | | Genel | 39,519 | 108 | | | |

* $p > ,05$

Tablo 19'da da görüldüğü üzere katılımcıların "Yabancı Dil Sınıfına Giderken Kendimden Çok Emin ve Rahatlamış Hissediyorum" alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında kaygı düzeyi değişkenine bağlı olarak $p < ,05$ anlamlılık düzeyinde bir farklılık bulunmamaktadır ($p = ,293$ ve $p > ,05$). Kaygı düzeyinin yabancı dil sınıfına giderken kendinden emin olup olmama durumu üzerinde doğrudan bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 20: Katılımcıların "Yabancı Dil Sınıfına Giderken Kendimden Çok Emin ve Rahatlamış Hissediyorum" Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|----|-----------|--------|-----|-------|-------|
| Erkek | 26 | 2,3077 | ,73589 | 108 | 1,001 | ,319* |
| Kadın | 82 | 2,1707 | ,56229 | | | |

* $p > ,05$

Tablo 20'de de görüldüğü üzere katılımcıların "Yabancı Dil Sınıfına Giderken Kendimden Çok Emin ve Rahatlamış Hissediyorum" alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında cinsiyet değişkenine bağlı olarak $p < ,05$ anlamlılık düzeyinde bir farklılık bulunmamaktadır ($p = ,319$ ve $p > ,05$). Cinsiyetin yabancı dil sınıfına giderken kendinden emin olup olmama durumu üzerinde doğrudan bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 21: Katılımcıların "Yabancı Dil Sınıfına Giderken Kendimden Çok Emin ve Rahatlamış Hissediyorum" Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Bilinen Yabancı Dil Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Yabancı Dil Sayısı | N | \bar{X} | Ss | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|--------------------|----|-----------|--------|-----------------|-----------------|----|--------------------|-------|-------|
| 1 | 36 | 2,2500 | ,96732 | Gruplar | 13,516 | 3 | 6,758 | 8,724 | ,000* |
| 2 | 42 | 2,2381 | ,65554 | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---------------|---------|--------|---------|-------------|--------|-----|---------------------|
| 3 ve üstü | 30 | 3,0333 | 1,03335 | Gruplar içi | 81,336 | 105 | ,775 |
| Toplam | 108 | 2,4630 | ,94152 | Genel | 94,852 | 108 | Farklılık: 3>1, 3>2 |
| Levene: 7,869 | p= ,001 | | | | | | |

* $p<,05$

Tablo 21’de de görüldüğü üzere katılımcıların “Yabancı Dil Sınıfına Giderken Kendimden Çok Emin ve Rahatlamış Hissediyorum.” alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında bilinen yabancı dil sayısına bağlı olarak $p<,05$ anlamlılık düzeyinde üç ve üzeri yabancı dil bilenlerin lehine farklılık bulunmaktadır ($p=,000$ ve $p<,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile gerçekleştirilen Dunnett T3 testi sonuçlarına göre üç ve üzeri yabancı dil bilen katılımcıların ($\bar{X}=3,03$) Türkçe sınıfına giderken kendilerini hem bir yabancı dil bilen katılımcılara ($\bar{X}=2,25$) hem de iki yabancı dil bilenlere göre ($\bar{X}=2,25$) daha emin ve rahatlamış hissettikleri belirlenmiştir. Bilinen yabancı dil sayısının dil sınıfına giderken kendinden emin olup olmama durumu üzerinde doğrudan ve olumlu bir etkisinin olduğu görülmektedir. Bilinen yabancı dil sayısı arttıkça yabancı dil sınıfına giderken kendinden emin olma ve rahatlama düzeyi de artış göstermektedir.

Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacı olan “Katılımcıların daha fazla yabancı dil dersi almaları durumunda sıkılıp sıkılmayacaklarına ilişkin yanıtları; katılımcıların kaygı düzeyleri, cinsiyet ve bilinen yabancı dil sayısına göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 22: Katılımcıların “Daha Fazla Yabancı Dil Dersi Alsaydım Kesinlikle Beni Sıkamazdı” Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Kaygı Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Kaygı Düzeyi | N | \bar{X} | Ss | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|----------------|---------|-----------|--------|-----------------|-----------------|-----|--------------------|-------|----------------|
| Düşük | 25 | 2,6400 | ,90738 | Gruplar arası | 4,263 | 3 | 2,132 | 4,095 | ,019* |
| Orta | 46 | 2,2826 | ,77926 | Gruplar içi | 54,654 | 105 | ,521 | | |
| Yüksek | 37 | 2,1081 | ,45849 | Genel | 58,917 | 108 | | | |
| Toplam | 108 | 2,3056 | ,74204 | | | | | | |
| Levene: 10,979 | P= ,000 | | | | | | | | Farklılık: D>O |

* $p<,05$

Tablo 22’de de görüldüğü üzere katılımcıların “Daha Fazla Yabancı Dil Dersi Alsaydım Kesinlikle Beni Sıkamazdı.” alt maddesine verdikleri ön test yanıtları arasında kaygı düzeyi değişkenine bağlı olarak $p<,05$ anlamlılık düzeyinde düşük katılımcıların lehine farklılık bulunmaktadır ($p=,019$ ve $p<,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile gerçekleştirilen Dunnett T3 testi sonuçlarına göre düşük kaygı düzeyine sahip katılımcıların ($\bar{X}=2,64$) daha fazla yabancı dil dersi almaları durumunda bu durumun kendilerini sıkmayacağı

konusunda orta kaygılı katılımcılara göre ($\bar{X}=2,28$) kendilerinden daha emin oldukları belirlenmiştir. Sonuçlara göre düşük kaygı düzeyine sahip öğrencilerin daha fazla Türkçe dersi alma durumunda derse yönelik motivasyonlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 23: Katılımcıların “Daha Fazla Yabancı Dil Dersi Alsaydım Kesinlikle Beni Sıkmazdı” Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|----|-----------|--------|-----|------|-------|
| Erkek | 26 | 2,2308 | ,81524 | 108 | ,588 | ,558* |
| Kadın | 82 | 2,3293 | ,72102 | | | |

* $p>,05$

Tablo 23'te de görüldüğü üzere katılımcıların “Daha Fazla Yabancı Dil Dersi Alsaydım Kesinlikle Beni Sıkmazdı.” alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında cinsiyet değişkenine bağlı olarak $p<,05$ anlamlılık düzeyinde farklılık bulunmamaktadır ($p=,558$ ve $p>,05$). Cinsiyetin daha fazla yabancı dil dersi alma durumunun öğrencileri sıkıp sıkmayacağına yönelik doğrudan bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 24: Katılımcıların “Daha Fazla Türkçe Dersi Alsaydım Kesinlikle Beni Sıkmazdı.” Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Bilinen Yabancı Dil Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Yabancı Dil Sayısı | N | \bar{X} | Ss | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|--------------------|-----|-----------|---------|-----------------|-----------------|-----|-----------------------|--------|-------|
| 1 | 36 | 2,3611 | ,79831 | Gruplar arası | 18,425 | 3 | 9,212 | 10,551 | ,000* |
| 2 | 42 | 2,5476 | ,99271 | | | | | | |
| 3 ve üstü | 30 | 3,3667 | ,99943 | Gruplar içi | 91,677 | 105 | ,873 | | |
| Toplam | 108 | | 1,01439 | Genel | 110,102 | 108 | Farklılık: 3>1 ve 3>2 | | |

* $p<,05$

Tablo 24'te de görüldüğü üzere katılımcıların “Daha Fazla Yabancı Dil Dersi Alsaydım Kesinlikle Beni Sıkmazdı.” alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında bilinen yabancı dil sayısı değişkenine göre $p<,05$ anlamlılık düzeyinde üçüncü ve üzeri yabancı dil bilen katılımcıların lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=,000$ ve $p<,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile yapılan Tukey testi sonuçlarına göre üç ve üzeri yabancı dil bilen katılımcıların ($\bar{X}=3,36$) hem bir yabancı dil bilenler ($\bar{X}=2,36$) hem de iki yabancı dil bilen katılımcılara göre ($\bar{X}=2,54$) daha fazla yabancı dil dersi almaları durumunda bu durumdan sıkılmayacakları konusunda kendilerinden daha fazla emin oldukları tespit

edilmiştir. Bilinen yabancı dilin motivasyon üzerinde doğrudan ve olumlu etkisinin olduğu görülmektedir. Daha fazla yabancı dil bilen katılımcıların dil sınıfına yönelik motivasyonları daha fazladır.

Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt amacı olan “Katılımcıların bazı kişilerin yabancı dil dersini sıkıcı bulmalarını nasıl anlamlandırdıklarına ilişkin yanıtları; katılımcıların kaygı düzeyleri, cinsiyet ve bilinen yabancı dil sayısına göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 25: Katılımcıların “Bazı Kişilerin Yabancı Dil Dersini Sıkıcı Bulmalarını Anlamıyorum” Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Kaygı Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Sınıf | N | \bar{X} | Ss | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|---------|------|-----------|---------|-----------------|-----------------|-----|--------------------|------|-------|
| 2 ve 3 | 45 | 2,6889 | ,94922 | Gruplar | 1,015 | 3 | ,507 | ,488 | ,615* |
| 4 | 33 | 2,8485 | 1,09320 | arası | | | | | |
| 5 | 30 | 2,6000 | 1,03724 | Gruplar | | | | | |
| Toplam | 108 | 2,7130 | ,01439 | içi | 109,087 | 105 | 1,039 | | |
| Levene: | ,456 | P= | ,635 | Genel | 110,102 | 108 | | | |

* $p>,05$

Tablo 25’te de görüldüğü üzere katılımcıların “Bazı Kişilerin Yabancı Dil Dersini Sıkıcı Bulmalarını Anlamıyorum” alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında kaygı düzeyi değişkenine bağlı olarak $p<,05$ anlamlılık düzeyinde bir farklılık bulunmamaktadır ($p=,488$ ve $p>,05$). Kaygı düzeyinin yabancı dil dersini sıkıcı bulup bulmama durumu üzerinde doğrudan bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 26: Katılımcıların “Bazı Kişilerin Yabancı Dil Dersini Sıkıcı Bulmalarını Anlamıyorum” Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|----|-----------|--------|-----|-------|-------|
| Erkek | 26 | 4,0769 | ,27175 | 108 | 1,466 | ,146* |
| Kadın | 82 | 3,8659 | ,71599 | | | |

* $p>,05$

Tablo 26’da da görüldüğü üzere katılımcıların “Bazı Kişilerin Yabancı Dil Dersini Sıkıcı Bulmalarını Anlamıyorum” alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında cinsiyet değişkenine bağlı olarak $p<,05$ anlamlılık düzeyinde bir farklılık bulunmamaktadır ($p=,146$ ve $p>,05$). Cinsiyetin yabancı dil dersini sıkıcı bulup bulmama durumu üzerinde doğrudan bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 27: Katılımcıların “Bazı Kişilerin Yabancı Dil Dersini Sıkıcı Bulmalarını Anlamıyorum” Alt Maddesine Verdikleri Yanıtların Bilinen Yabancı Dil Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

| Yabancı Dil Sayısı | N | \bar{X} | Ss | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|--------------------|-----|-----------|--------|-----------------|-----------------|-----|--------------------|---------------|-------|
| 1 | 36 | 3,8889 | ,62234 | Gruplar arası | 3,775 | 3 | 1,888 | 4,897 | ,009* |
| 2 | 42 | 3,7381 | ,73450 | | | | | | |
| 3 ve üstü | 30 | 4,2000 | ,40684 | Gruplar içi | 40,475 | 105 | ,385 | | |
| Toplam | 108 | 3,9167 | ,64308 | | | | | | |
| Levene: 1,849 | | P= ,163 | | Genel | 44,250 | 108 | | Farklılık:3>2 | |

* $p < ,05$

Tablo 27'de de görüldüğü üzere katılımcıların "Bazı Kişilerin Yabancı Dil Dersini Sıkıcı Bulmalarını Anlamıyorum." alt maddesine verdikleri yanıtlar arasında $p < ,05$ anlamlılık düzeyinde üç ve üzeri yabancı dil bilen katılımcıların lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p = ,009$ ve $p < ,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile gerçekleştirilen Tukey testi sonuçlarına göre üç ve üzeri yabancı dil bilen katılımcılar ($\bar{X} = 4,20$) bazı kişilerin yabancı dil (Türkçe) dersini sıkıcı bulmalarını anlamlandırmakta iki yabancı dil bilen katılımcılara göre ($\bar{X} = 3,73$) daha fazla zorlandıkları tespit edilmiştir. Bilinen yabancı dil sayısı arttıkça yabancı dil derslerine yönelik motivasyonun da artış gösterdiği görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Katılımcıların yabancı dil dersine yönelik motivasyonlarına ilişkin alt boyuta ait alt maddelere verdikleri yanıtlar arasında sahip oldukları kaygı düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu durumda katılımcıların genel kaygı düzeyleri ile motivasyon durumları arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir. Dolayısıyla bir öğrencinin yabancı dile yönelik yüksek kaygı beslemesi, onun yabancı dil öğrenimine yönelik düşük motivasyon sahibi olduğu anlamına gelmemektedir. Bununla birlikte yüksek kaygı düzeyine sahip katılımcıların, orta kaygı düzeyine sahip katılımcılara göre yabancı dil sınıfına katılıma yönelik isteklerinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ancak bu durumun genel kaygı düzeyi ile değil sadece yabancı dil sınıfına katılıma yönelik motivasyona ilişkin bir bulgu olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Yabancı dil sınıfına katılıma yönelik motivasyon; çalışmada kullanılan ölçeği oluşturan alt maddelerden sadece bir tanesidir.

Çalışma sonunda orta düzey kaygı sahibi katılımcıların düşük kaygılı katılımcılara göre; yüksek kaygılı katılımcıların ise hem düşük kaygılı hem de orta kaygılı katılımcılara göre Türkçe sınıfına hazırlanma motivasyonlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Kaygı seviyesi arttıkça yabancı dil sınıfına hazırlanma motivasyonunun düştüğü tespit edilmiştir. Bu durumda kaygı seviyesi ile yabancı dil sınıfına hazırlanma motivasyonu arasında negatif bir korelasyon olduğu söylenebilir. Bu sonucu destekleyen bir başka bulguya daha ulaşılmıştır. Düşük kaygı düzeyine sahip katılımcıların daha fazla Türkçe dersi almaları durumunda bu

durumun kendilerini sıkmayacağı konusunda orta kaygılı katılımcılara göre kendilerinden daha emin oldukları belirlenmiştir

Çalışma sonunda erkek katılımcıların *yabancı dil olarak Türkçeye yönelik motivasyonlarının* kadın katılımcılara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Erkek katılımcıların yabancı dil olarak Türkçeye yönelik daha motivasyonlu oldukları görülmüştür.

İki yabancı dil bilen katılımcıların, *Türkçe dersine yönelik motivasyonlarının* bir yabancı dil bilenlere göre; üç ve üstü yabancı dil bilen katılımcıların motivasyon düzeylerinin ise, hem bir yabancı dil bilen katılımcılara hem de iki yabancı dil bilenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda yabancı dil sayısı bilme oranı arttıkça yabancı dil olarak Türkçeye yönelik motivasyon düzeyinin de arttığı görülmektedir. Bilinen yabancı dil sayısı ile motivasyon arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulguları destekleyen başka sonuçlara da ulaşılmıştır. Üç ve üzeri yabancı dil bilen katılımcıların, Türkçe sınıfına giderken *kendilerini* hem bir yabancı dil bilen katılımcılara hem de iki yabancı dil bilenlere göre *daha emin ve rahatlamış hissettikleri* belirlenmiştir. Üç ve üzeri yabancı dil bilen katılımcıların hem bir yabancı dil bilenler hem de iki yabancı dil bilen katılımcılara göre *daha fazla Türkçe dersi almaları durumunda bu durumdan sıkılmayacakları* konusunda kendilerinden daha fazla emin oldukları tespit edilmiştir. Bilinen yabancı dil sayısı arttıkça yabancı dile yönelik motivasyonda da artış olduğu görülmektedir. Üç ve üzeri yabancı dil bilen katılımcılar *bazı kişilerin Türkçe dersini sıkıcı bulmalarını anlamlandırmakta* iki yabancı dil bilen katılımcılara göre daha fazla zorlandıkları tespit edilmiştir. Bu durumda üç ve üzeri yabancı dil bilen katılımcıların iki yabancı dil bilen katılımcılara göre Türkçe dersini daha zevkli buldukları görülmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin, sınıf içerisinde öğrencilerin yabancı dil motivasyonlarını nasıl artırabilecekleri veya hangi davranışları nedeniyle var olan motivasyona olumsuz etkide bulunabilecekleri gibi oldukça önemli kabul edilen durumlarla ilgili asgari düzeyde bilgi sahibi olmalarının ve bu bilgiyi sınıfta davranışa dönüştürmelerinin, öğrencilerin motivasyon düzeylerine doğrudan olumlu katkı sağlayacağı unutulmamalıdır. Dil öğretimi yapan kişilerin sınıf içerisinde motivasyon kaybına yol açabilecek tavırlar ve davranışlardan uzak kalmaları gerekmektedir. Dil öğrenen bireylerde olması gereken dil motivasyonunun içsel bir dürtü olduğunun ve bu içsel dürtünün her bireyde farklı nedenlere bağlı olarak ortaya çıkabileceğinin bilinmesinin yararlı olacağı söylenebilir. Bireylerin motivasyonlarını artırıcı ve azaltıcı faktörlerin sayısı ve niteliği bireylere göre değişim ve farklılık göstermektedir. Bu durumda yabancı dil öğretmenlerinin öğrencilerin kişisel özellikleri hakkında bilgi sahibi olması önem arz etmektedir. Türkçe sınıfında verilecek ödevler, yapılacak konuşmalar ve gerekli durumlarda ders içerisinde seçilecek hedef sözcükler öğrencilerin motivasyonunu artırmaya yönelik olmalıdır. Gerekli görülürse öğrencileri tanıma anketlerinden yararlanılabilir. Bu sayede öğrencilerin ilgilerinin yoğunlaştığı alanlar tespit edilebilir. Ders sırasında

anketlerden elde edilecek sonuçlara göre aktiviteler, oyunlar ve dil öğretim teknikleri tespit edilebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde motivasyon üzerine araştırma yapacak bilim insanlarının; motivasyon üzerinde öğretmen davranışlarının etkisi, sınıf ortamının motivasyona etkileri ve yabancı dil olarak Türkçeye yönelik motivasyon düzeyi ile öğrencilerin milleti arasında ilişki olup olmadığı gibi konular üzerine çalışma yapmaları yararlı görülmektedir.

Tartışma

Çalışma sonucunda yabancı dil bilme oranı ile yabancı dil olarak Türkçeye yönelik motivasyon arasında pozitif korelasyon tespit edilmiştir. Bu durumda yabancı dil bilme oranının yabancı dil öğrenim sürecinde motivasyonu artırıcı bir etki sahibi olduğu görülmektedir. Duvernay'a (1998) göre motive edilmiş bireylerin amaçlarını gerçekleştirmek için daha fazla gayret gösterecekleri söylenebilir. Bilinen yabancı dil sayısının yabancı dil motivasyonunu artırıcı bir etkiye sahip olduğu; bu etkinin bireylerin içsel motivasyonlarını artırdığı ve içsel motivasyonu yüksek olan bireylerin de yabancı dil öğrenimine yönelik daha motivasyonlu oldukları söylenebilir. Bu iki durum birbirini desteklemektedir. Saville (2006) çalışmalarında motivasyon ve ikinci dil başarısı arasında oldukça yüksek bir korelasyon olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışma sonunda elde edilen veriler Saville'nin çalışma sonuçlarını desteklemektedir. Her ne kadar Gardner (1999) *korelasyonun nedensellik anlamına gelmeyeceğini* söylese de bu çalışmanın ve Saville'nin araştırmasının sonuçlarına göre ikinci dil başarısı ile motivasyon arasında *nedensellik* bağlamında pozitif bir korelasyon olduğu görülmektedir. Yabancı dil motivasyonu yüksek bireylerin dil öğreniminde daha istekli ve başarılı olacakları söylenebilir.

Çalışma sonucunda *yüksek motivasyonun* yabancı dil öğreniminde olumlu etkisi olacağı görülürken *yüksek yabancı dil kaygısının* bazı özel durumlarda motivasyonu azaltan bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Orta düzey kaygı sahibi katılımcıların düşük kaygılı katılımcılara göre; yüksek kaygılı katılımcıların ise hem düşük kaygılı hem de orta kaygılı katılımcılara göre *Türkçe sınıfına hazırlanma motivasyonlarının* daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda kaygı düzeyi yükseldikçe *Türkçe sınıfına hazırlanmaya ilişkin* motivasyon düzeyinde azalma olduğu görülmektedir.

Duvernay (1998) yabancı dil motivasyonunun nedenlerine ilişkin değerlendirmeler ve teorilerin hangi kültür içerisinde üretildiyse daha çok o kültüre ait motive edici değerleri yansıtacağını belirtmektedir. Ancak Duvernay'ın bu görüşünün aksine dil öğreniminde farklı kültürleri içine alan genelleyici tanımlamaların yapılabileceği görülmektedir. Örneğin Gardner (1999) motivasyonun, bireylerin yabancı dili konuşan diğer dil üyelerinden birisi olma durumu ile ilgili olduğunu söylemektedir. Bu tespit de kültürden bağımsız bir tür genelleme olarak kabul edilebilir. Bireyleri yabancı dil öğrenimine yönlendiren iş bulma kaygısı, yabancı ülkelere yönelik iş veya turistik amaçlı seyahatler, yaşadığı ülkenin konumu gibi genellenebilecek faktörler dışında (bu çalışmada da görüldüğü

üzere) bireyin bildiği yabancı dil sayısı yabancı dile yönelik motivasyon üzerinde etkilidir. Bu durum kültürden bağımsız olarak yabancı dil öğrenimine yönelik motivasyona olumlu yönde etki eden bir *neden* olarak karşımızda durmaktadır.

Acat ve Demiral (2002), Gardner ve bazı bilim adamlarının yabancı dil öğreniminde motivasyon konusunu genelde sosyal içeriklerle açıklamaya çalıştıklarını belirtmektedir. Bu yaklaşımın eksiklik olduğu ve motivasyon konusunun kültürel ortamlarla birlikte bireyler farklılıklarıyla birlikte de ele alınması gerektiği söylenebilir. Bu çalışmada da görüldüğü üzere bireysel bir ayırt edicilik olan bilinen yabancı dil sayısı motivasyon üzerinde pozitif etki yapmaktadır. Dolayısıyla sadece bu açıdan bakıldığı zaman bile motivasyonun sadece sosyal bağlarla açıklanmaya çalışılmasının yetersiz olacağı görülebilir.

Kaynakça

- Acat, M., B., & Demiral, S. (2002). "Türkiye'de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 312-329.
- Batumlu, Z., D., & Erden, M. (2007). Yıldız teknik üniversitesi yabancı diller yüksek okulu hazırlık öğrencilerinin yabancı dil kaygıları ile İngilizce başarıları arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 24-38.
- Chan, Y-C. & D., Wu, G-C. (2004). A study of foreign language anxiety of efl elementary school students in taipei country. *Journal of National Taipei Teachers College*, 17(2), 287-320.
- Chen, J., W. C., & Chang, H. (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.
- Chiang, N-Y. (2009). Foreign language anxiety in taiwanese student interpreters. *Translators Journal*, 54 (3), 605-621.
- Dornyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31(3), 117-135.
- Duvernay, N. (1998). Motivation and anxiety in the korean efl classroom. *KLing*, 3, 1-20.
- Gardner, R.C. (1999). Correlation, causation, motivation and second language acquisition, cpa award for distinguished contribution to psychology in education and training. *Canadian Psychology*, 41(1), 9-25.
- Horwitz, B., M., & Horwitz, K., E. & Joann, C. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Saville, T., M. (2006). *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Semerci, S., A. (2005). *İş Motivasyonu ve Sonuçlar, Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankasında Bir Uygulama*. Uzmanlık yeterlik tezi, Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Ankara.

Şahin, Y. (2009). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyen unsurlar. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(1), 149-158. http://dokuman.tsadergisi.org/dergiler_pdf/2009/2009-Nisan/11.pdf (Erişim Tarihi: 17.12.2014)

Şavlı, F., Keşmer, E., Ö. (2013) Fransız öğretiminde kültürün öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisi, *Synergies Turquie* 6, 71-85. <http://gerflint.fr/Base/Turquie6/Savli.pdf> (Erişim Tarihi: 17.12.2014)

Whetten, A. D. & Cameron, K. S. (1995). *Developing Management Skills*. HarperCollins College Publishers: New York.

Teke, A. (2012). Yöneticilik ve Motivasyon. *GATA Sağlık Hizmetleri Yönetimi Bilimsel Başkanlığı*. <http://www.gata.edu.tr/saglikbilimleri/saglikhizmetleri/2009%20Ders%20Notlar%C4%B1/Y%C3%B6neticilik%20ve%20Motivasyon.pdf> (Erişim: 17 Şubat 2014)

Toth, Z. (2008). A foreign language anxiety scale for hungarian learners of english. *WoPaLP Journal*, 2, 55-78.

<http://langped.elte.hu/WoPaLPparticles/W2TothZs.pdf> (Erişim Tarihi: 17.12.2014)

Yıldırım, S. (2007). *Motivasyon ve Çalışma Yaşamında Motivasyonun Önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Kahramanmaraş.

Ek 1. Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeğine Eklenen Kişisel Bilgiler Bölümü

Foreign Language Classroom Anxiety Scale (Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği)

- Please read carefully the following statements
- Mark the most appropriate option for you.

Personel Information

| | | | | | | |
|----|---|-----------|--------------|-------|-------------|------------|
| 1 | Gender | M | | F | | |
| 2 | Your age | 18-20 | | 21-24 | 25 or above | |
| 3 | Do you speak a foreign language? | Yes | | No | | |
| 4 | (If you speak) how many languages do you speak? | 1 | | 2 | 3 or more | |
| 5 | For how long have been learning English? (year) | 1 or less | 2 | 3 | 4 | 5 or above |
| 6 | Do you have a certificate in English? | Yes | | No | | |
| 7 | What language level is your certificate? | Beginner | Intermediate | | Advance | |
| 8 | What grade are you in at your university? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Your name or nick name | | | | | |
| 10 | Your department | | | | | |
| 11 | Email address | | | | | |
| 12 | Contact number (optional) | @ | | | | |