

Makale Künyesi (Araştırma): Sevim, O. ve Doyumğaç, İ. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonu ölçeğinin geliştirilmesi: keşfedici karma desen çalışması. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 969-1006.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1133901>

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE YAZMA MOTİVASYONU ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ: KEŞFEDİCİ KARMA DESEN ÇALIŞMASI¹

Oğuzhan SEVİM²
İbrahim DOYUMĞAÇ³

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonlarını belirlemek ve yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonu ölçeğini geliştirmektir. Keşfedici karma deseninin benimsendiği bu araştırmanın nitel çalışma grubunu 15; nicel çalışma grubunu ise 324 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel verileri içerik analiziyle çözümlenirken nicel veriler ise açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analiziyle çözümlenmiştir. Nitel veriler çözümlendikten sonra alanyazın taranarak yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonuna ilişkin taslak madde havuzu formu oluşturulmuştur. Taslak madde formu, Türkiye'nin farklı üniversitelerinde Türkçe öğrenmekte olan öğrencilere uygulanmış ve gerekli analizler yapılmak üzere veriler SPSS programına aktarılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda taslak ölçek maddelerinin toplam 3 faktörde toplandığı tespit edilmiştir. Analiz sonucunda 3 faktörlü bir yapıya sahip olan ve 23 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .943 olarak hesaplanmıştır. Son olarak taslak ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi yapılmış, bütün faktörlerin istatistiksel olarak anlamlı bir farka ve elde edilen modelin ise iyi bir uyuma sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel verilerinin analizi sonucunda ortaya çıkan yazma motivasyonlarından; eğitim-öğretim, çevre, kültür ve iletişim alt temalarının nicel analizler

¹Bu araştırmanın etik kurul izni, Adıyaman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından 21.03.2022 tarihinde 251 sayılı kararla alınmıştır.

²Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Prof. Dr. o.sevim@atauni.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0001-7533-4724>

³Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Arş. Gör. Dr. ibrahim63doyum@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8234-7555>

sonucunda dışsal (araşsal) boyutla ilişkili olduğu anlaşılmıştır. Nitel verilerden elde edilen içsel motivasyonla ilişkili öz farkındalık ve duygu-düşünce alt temalarının ise nicel verilerde öz farkındalık ve duyusal boyutla örtüştüğü tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, nicel ve nitel verilerin birbiriyle uyumlu olduğunu göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe ğretimi, yazma motivasyonu, yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonu ölçeği.

DEVELOPMENT OF THE MOTIVATION SCALE FOR WRITING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE: EXPLORATORY MIXED METHODS STUDY

ABSTRACT

The aim of this research is to determine Turkish learners' writing motivations and improve the motivation scale for writing in Turkish as a foreign language. This research, in which the exploratory mixed method was adopted, qualitative study group 15; The quantitative study group consists of 324 students. While the qualitative data of the research were analyzed by content analysis, the quantitative data were analyzed by exploratory and confirmatory factor analysis. A draft item pool form was created regarding the motivation to write in Turkish as a foreign language by scanning the literature after the qualitative data were analyzed. The draft item pool was applied to Turkish learning students in various universities in Turkey and the data were transferred to the SPSS program for necessary analysis. As a result of the exploratory factor analysis, it was determined that the draft scale items were collected in a total of 3 factors. As a result of the analysis, the Cronbach's alpha coefficient of the scale, which has a 3-factor structure and consists of 23 items, was calculated as .943. Terminally, confirmatory factor analysis was carried out on the draft scale, and it was concluded that all factors had a statistically significant difference and the model obtained had consistency. As a result of the qualitative data analysis of the research, it was understood that the sub-themes of education-education, environment, culture and communication are related to the external (instrumental) dimension as a result of quantitative analysis. It has been determined that the sub-themes of self-awareness and emotion related to intrinsic motivation obtained from qualitative data coincide with self-awareness and affective dimension in quantitative data. These results show that quantitative and qualitative data are compatible with each other.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, motivation to write, motivation to write Turkish as a foreign language scale.

GİRİŞ

Latince “movere” fiilinden türeyen bir şey yapmak için hareketlenmek ve harekete geçmek anlamına gelen motivasyon; ihtiyaç, istek, ilgi gibi kavramları kapsamaktadır (Dörnyei ve Ushioda, 2011). Motivasyon; kişilerin bekleyişlerini sürdüren, ihtiyaçlarını, amaçlarını ve davranışlarını yönlendiren, bireyin kendi performanslarını tetikleyen güç (Lumsden, 1994; Ryan ve Deci, 2000); belli bir amaca ilişkin etki, enerji ve bir etkinliğin devamı (Atkinson, 1964; Deci vd., 1991) şeklinde tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle motivasyon, bireyleri belli bir davranışa yönlendiren ve bir şeyi yapmaya istekli kılan iç durumunun harekete geçirilmesidir. Bireylerin belli bir şeyi yapabilmeleri için gerekli olan çabanın ve enerjinin oluşması da motivasyon olarak açıklanmaktadır (Seifert, 2010). Bu bağlamda düşünüldüğünde motivasyonun içsel ve dışsal bir uyarıcı olduğu, bunun zihinsel anlamda bireyi etkilediği ve yönlendirdiği anlaşılmaktadır.

İnsanın psikolojik ihtiyaçlarından biri kendini motive etmektir. Dolayısıyla motivasyonun oluşması için bir ihtiyacın olması gerekmektedir (Maslow, 1970). Bu açıklamalar, motivasyonun bir ihtiyaca bağlı olarak ortaya çıktığını göstermektedir. Bu nedenle yabancı dil öğrenenlerin dil öğrenme ihtiyaçlarını bilmeleri ve öğrendikleri hedef dile ilişkin tutumlarının farkında olmaları, onların kendi motivasyon kaynaklarını belirlemeleri açısından önemlidir. Yabancı dil öğrenimini etkileyen bilişsel, davranışsal ve etkileşimsel faktörlerin yanında ilgi, istek, ihtiyaç ve içten gelen diğer birçok unsuru içerisinde barındıran motivasyonun da dikkate alınması gerekmektedir (Tanrıku ve Türkcü-Kocataş, 2021).

Motivasyon, yeni bir dil öğrenmek için en önemli unsurlardan biridir. Motivasyonu yüksek olan bir öğrenci; doğal olarak dili öğrenmek isteyecek, dil öğrenmekten zevk alacak ve dil öğrenmek için sürekli bir çaba içerisinde olacaktır (Gardner, 1968, Gardner, 1985). Dil öğrenme motivasyonunda sürekliliğin sağlanması, dil öğrenenler için önemlidir. Yabancı dil öğrenme motivasyonu, öğrencileri etkilediği gibi dil öğretmenlerini de etkilemektedir (Noels vd., 1999). Motivasyon, yabancı dil öğreniminde önemli olduğu için yabancı dil öğrenenlerin motivasyonunun ne düzeyde olduğunun bilinmesi gerekir (Oxford ve Sherian, 1994). Yabancı dil öğrenenlerin korkularını yenmeleri ve dil becerilerini geliştirmeleri onların motivasyonuna bağlıdır (Cohen ve Norst, 1989; Lumsden, 1994; Oxford ve Shearin, 1994). Bu nedenle yabancı dil öğrenenlerin; ilgi, beklenti ve ihtiyaçlarının dikkat alınması dil becerilerinde

yetkinleşmelerini destekleyecektir (Arias-Rodríguez, 2017; Ergür, 2002; Gardner, 1968, Gardner, 2005).

Yabancı dil öğretim sürecinde motivasyon; istekleri, ihtiyaçları, dürtüleri ve ilgileri belirleyerek insanın yabancı dili öğrenme süresi ve düzeyi üzerinde de etkilidir. Bunun yanı sıra motivasyon, yabancı dil öğretiminde bireyin gereksinimlerini gidermek amacıyla davranışa enerji ve yön verecek gücü sağlayarak organizmayı harekete geçirmektedir. Yabancı dil öğretiminin her aşamasında motivasyon, insanı belirli tepkilerde bulunmaya ve sonuç olarak bir şeyler öğrenmeye sevk ederek öğrenme için gerekli ön istekleri oluşturmaktadır (Acat ve Demiral, 2002). Dil öğrenenlerin davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen ve istenilen amaca ulaşma durumunu etkileyen motivasyon, yabancı dil öğrenenler için güç kaynağıdır (Dörnyei, 1998, 2009).

Yabancı dil öğrenmenin zor bir süreç olduğu, belli bir yaştan sonra yabancı dil öğrenme becerilerinin geliştirilemeyeceği vb. inançlara sahip bireylerin motivasyon eksikliği, dil öğretiminde motivasyonun önemi açısından dikkat çekicidir (Arslan ve Akbarov, 2010). Yabancı dil öğreniminin zor ve uzun bir süreç olduğu dikkate alındığında yabancı dil öğrenenlerin motivasyonunun sağlanması ve korunması yabancı dil öğrenme etkinliklerinin verimini arttıracaktır (Breen ve Littlejohn, 2000; Ergür, 2002). Yabancı dil öğretiminin amacına ulaşması için dil öğreticisinin yeterli motivasyona sahip olması gerekmektedir. Motivasyon eğitimde (Akbaba, 2006) özellikle de yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Yabancı dil öğrenenlerin öğrenmeye yeterli düzeyde istekli olmamaları ve dil öğrenme ihtiyacı hissetmemeleri motivasyonla ilgili başka bir durumdur (Gardner, 2010; Gardner ve Smythe, 1975). Çünkü yeterli düzeyde motivasyona sahip olmayan yabancı dil öğrenenlerden, dil öğrenme konusunda başarı göstermelerini beklemek pek mümkün değildir.

Yabancı dil öğretiminde motivasyon, dil öğrenenler için önemli bir bilişsel ve davranışsal faktördür. Eğitim-öğretim sürecinde öğrencileri zihinsel anlamda etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden biri yazma motivasyonudur. Erbilen ve Temizkan'a (2021, s. 171,172) göre "yazma motivasyonu, öğrencinin doğru ve başarılı bir metin oluşturma sürecinde istekli hâle gelmesi durumudur." Yazmayı, motivasyon başlatmakta ve yüksek motivasyonla yazılan metinler daha başarılı olmaktadır (Canitezler, 2014). Yeterli düzeyde yazma motivasyonuna sahip dil öğrenenler yazma eylemine girişmekte ve yazma çalışmalarının daha iyi olması için çaba sarf etmektedir. Bunun yanı sıra yazma motivasyonuna sahip biri, yazma becerisini geliştirmek için yazma konusunda kendini

başarılı hisseder (Karatay, 2013). Yazma motivasyonu, kişiyi yazma eylemine yönlendirmekte ve kişinin akademik anlamda başarılı olmasını sağlamaktadır (Özcan, 2014, s. 2).

Yazma motivasyonunu yüksek olan öğrenciler, pozitif bir benlik algısına sahiptir. Bu sayede öğrencilerin yazmaya ilişkin inançları ve kendilerine olan güvenleri artmaktadır. Öğrencilerin kendilerine olan güveni ve öz yeterliği; onların yazma isteklerini artıracak ve motivasyonlarının yüksek olmasını sağlayacaktır (Graham ve Harris, 2000; Pajares ve Valiante, 2001; Pajares vd., 2007; Schunk, 2014). Yazma motivasyonundan yüksek bir verim alabilmek için yazma motivasyonunun farklı bileşenlerini iyi sınıflandırmak ve bilmek gerekir (Erbilen ve Temizkan, 2021). Bu doğrultuda yazma motivasyonunun, öğrencilerin yazma isteklerini eyleme dönüştürmede önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonlarının yüksek olmasını sağlamak için yazma motivasyonunun ne olduğunun belirlenmesi gerekir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazmaya karşı motivasyonunun ne olduğunu bilmek hem yabancı dil öğreticileri hem de yabancı dil öğrencileri açısından önemlidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazmaya karşı motivasyonlarının olumlu olabilmesi için onların yazmaya karşı isteklerinin uyandırılması gerekir. Bu durum; dürtü, ihtiyaç, ilgi, güç ve etkiyi kapsayan yazma motivasyonuna işaret etmektedir.

Alanyazın incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonuna ilişkin araştırma sayısının sınırlı düzeyde olduğu görülmektedir. Örneğin İbili (2015), motivasyonla ilişkili anket uyarlamayı; Hamaratlı (2015) ise kelime ağının yazma motivasyonuna etkisini araştırmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonunun hem nitel hem de nicel olarak az sayıda araştırılmış olması, bu araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Bu araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonlarını belirlemek ve bu doğrultuda yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonuna ilişkin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Araştırmanın bu amacından hareketle aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1.Yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonları nelerdir?

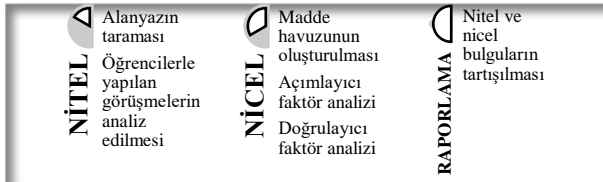
2. Nitel inceleme sonucunda elde edilen parametreleri kapsayacak şekilde geliştirilen Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Motivasyonu Ölçeği geçerli ve güvenilir midir?

YÖNTEM

Bu araştırmaya alanyazın taraması yapılarak başlanmıştır. Yapılan alanyazın incelemesinin sonucu olarak taslak ölçeğin madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunun kapsam geçerliği açısından yetersiz kalacağı düşünülerek daha açık ve kapsayıcı bir araştırma sürecine ihtiyaç duyulmuştur. Alanyazın incelemesinin sonucunda sadece nicel bir araştırma tasarımının, çalışmanın amacı açısından yetersiz kalacağı öngörülmüştür.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonlarının belirlenerek bu doğrultuda bir ölçeğin geliştirilmek istendiği bu araştırmada, daha derinlemesine veri elde etmek ve daha açıklayıcı sonuçlara ulaşmak amacıyla çalışma karma yöntemle yapılmıştır. Creswell'e (2002) göre karma araştırmalar nicel ve nitel veriler arasındaki ilişkiyi ortaya koyup bu verilerin birbirini destekleyip desteklemediğini tespit etmektedir. Karma yöntem, nicel ve nitel yaklaşımların bütünleştirilmesine olanak tanımaktadır. Karma yöntemin sağladığı bu imkân, nicel ve nitel desenlerin eksik yönlerini daha düşük bir düzeye indirgemektedir (Fraenkel vd., 2012; Morse, 2003; Punch, 2013). Bu araştırmada, oluşturulan taslak ölçek havuzunun kapsam geçerliğini sağlayıp sağlamadığını test etmek için nitel ve nicel veriler birlikte kullanılmış; karma yöntemlerden keşfedici desenden yararlanılmıştır. Keşfedici karma desende araştırmacı, nitel desene dayalı olarak bir araç geliştirir ve bu aracı nicel verileri toplarken kullanır (Creswell ve Plano-Clark, 2015). Bu araştırmada nitel verilerden hareketle bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Keşfedici karma desene bağlı olarak yapılan araştırmanın veri toplama ve veri analiz süreci Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1. Araştırmanın yöntemine ilişkin süreç



Keşfedici karma desen doğrultusunda öncelikle nitel veriler toplanmış ve çözümlenmiş sonra ise araştırmanın madde havuzunda yer alan maddelere son biçimi verilerek taslak ölçek 324 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen veriler, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analiziyle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonuç bölümünde nitel ve nicel verilerin tartışılması yapılmıştır.

Nitel Aşama

Bu araştırmanın ilk aşamasını, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması oluşturmaktadır. Araştırmaya başlamadan önce yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonlarının neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonlarının neler olduklarını belirlemek için yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerle yapılandırılmamış görüşme formuyla yüz yüze görüşme gerçekleştirilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerle yapılan görüşmelerin yapılandırılmamış görüşme yöntemiyle gerçekleştirilmesi nedeni belli sorular bağlamında onları yönlendirmemek ve yazma motivasyonlarının neler olduklarını derinlemesine incelemektir. Araştırma katılımcılarından, araştırmanın konusu bağlamında geçerli ve güvenilir veri toplamak için görüşme, doğal bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nitel aşamasındaki örneklem, amaçlı örneklemidir. Yin'e (2011) göre amaçlı örneklem araştırmacının belirli çalışma birimlerine izin verebilmekte ve araştırmanın derinlemesine incelenmesine olanak sağlamaktadır.

Araştırmanın nitel verilerinin toplandığı örneklem grubundan araştırmaya gönüllü katıldığına ilişkin onay alınmıştır. Nitel veriler için görüşmeler yapıldığı katılımcılar, bir devlet üniversitesinin farklı bölümlerinde okumakta olan yabancı uyruklu öğrencilerdir. Çeşitli bölümlerde okumakta olan B1, B2 ve C1 düzeyindeki 15 yabancı öğrenciyle yapılan görüşmeler, ses kaydına alınmış ve daha sonra ses kaydı yazıya aktararak çözümlenmiştir.

Nitel Verilerin Toplanması, Analiz Edilmesi ve Güvenilirliği

Araştırmanın ilk aşamasında, nitel verileri toplamak için nitel araştırma grubu ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden daha güvenilir veriler elde etmek için yabancı öğrencilerle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler gerçekleştirildikten sonra ses kaydından yazıya aktarılan veriler çözümlenmiştir. Alanyazın taraması ve nitel verilerden hareketle madde havuzu oluşturulmuştur. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir.

Ses kaydından yazıya aktarılan görüşmelerden elde edilen veriler, tema ve alt temalar şeklinde çözümlendikten sonra nitel verilerin alındığı 15 öğrenciyle katılımcı teyidi toplantısı yapılmıştır. Bu toplantının sonunda bütün katılımcılar, bulguların kendileriyle gerçekleşen görüşmelerden elde edilen sonuçları yansıttığını ifade etmiştir. Katılımcı teyidi, araştırma sonuçlarının gerçeği yansıtmadığıyla ilgili olarak katılımcılardan dönüt almaktır (İşçi ve Öztekin, 2015, s. 207). Araştırmanın güvenilirliği için kodlar arası görüş birliği de sağlanmaya çalışılmıştır. Birgin'e (2016, 253) göre

kodlayıcılar arası görüş birliğinin kararlılığı araştırma güvenilirliğinin artırılmasında önemli rol oynamaktadır. Bu çalışmada, ses kaydına alınan görüşmeler daha sonra yazıya aktarılmıştır. Öğrenci görüşmelerinden elde edilen temalar, “Ö_{1, 2, 3...}” şeklinde kodlanarak verilmiştir.

Nicel Aşama

Geçerli ve güvenilir bir ölçeğin geliştirilmesi, örneklem büyüklüğüyle ilişkilidir. Ölçeğin uygulandığı örneklem büyüklüğünün ölçekteki maddelerin en az 5-10 katı olmasına dikkat edilmiştir. Koyuncu ve Kılıç’a (2019) göre ölçek geliştirmede (açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizinde) örneklem büyüklüğü madde sayısına göre değişmekle birlikte her iki analiz yöntemi için genel olarak 300 ve üzeri bir örneklem yeterli olmaktadır. Bu çalışmanın nicel verileri 324 katılımcıdan toplanarak çözümlenmiştir. Taslak ölçeğin 31 madde olduğu dikkate alındığında örneklem büyüklüğünün ölçek maddelerinin 10 katı olduğu anlaşılmaktadır. Kline (1994), genel bir kural olarak örneklem büyüklüğünün değişken sayısının 5 katı olması gerektiğini savunmaktadır. Bu durum, örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu göstermektedir. Araştırmanın nicel grubunu, basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenmiş B1, B2 ve C1 düzeyinde Türkçe öğrenmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Nicel Verilerin Toplanması, Analiz Edilmesi ve Güvenilirliği

Alanyazın incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenme motivasyonu ile ilgili araştırmaların olduğu (Altunkaya ve Boylu, 2020; Hamarathı, 2015; İbili, 2015; Sevim, 2019) ancak yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonlarını ölçecek bir ölçme aracının olmadığı anlaşılmıştır. Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonlarını ölçmede kullanılacak bir ölçeğin geliştirilmesi için öncelikle yurt içinde ve yurt dışında yazma motivasyonu ile ilgili yapılmış araştırmalar ile nitel verilerden elde edilen temalardan hareketle madde havuzu oluşturulduktan sonra ilgili maddelerin yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonunu temsil edip etmediğini test etmek için Lawshe (1975) tarafından geliştirilen formül kullanılmıştır $(N_e - N/2) / (N/2)$. Uzmanlar görevlendirilirken uzmanların yabancılara Türkçe öğretimi alanında tecrübe sahibi ve bu alanda akademik çalışma yapmış olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca uzman görüşü alınırken ölçme ve değerlendirme alanında çalışmış, lisansüstü eğitimini bu alanda yapmış kişilerin olmasına önem verilmiştir. Uzman görüşlerinden sonra 31 maddeden oluşan taslak ölçek formuna son hâli verilmiştir. Veri toplama süreci tamamlandıktan sonra ilgili maddelerden teori ve alt boyutları ortaya çıkarmak için varimax döndürme yöntemiyle açıklayıcı faktör analizi

yapılmıştır. Taslak ölçeğin her bir boyutunun ve toplam iç tutarlık katsayısını bulmak için Cronbach alfa değerleri hesaplanmıştır. Bu hesaplamalardan sonra bağımsız örneklem testi ile faktör bazlı ayırıcı prosedürlerin izlenmesi takip edilmiştir. Daha sonra taslak ölçeğin uyum değerlerinin kabul edilebilir olup olmadığını belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Kapsam Geçerliği

Taslak ölçeğin kapsam geçerliği belirlemek için uzman görüşüne başvurulmuştur. Kapsam geçerliği; uzmanların ölçekteki bütün maddelerin ölçme aracına uygun olup olmadığı, ölçeğin ölçülmek istenilen alanı ve konuyu temsil edip etmediğiyle ilişkilidir (Gözüm ve Aksayan, 1999; Tavşancıl, 2018). Uzman görüşleri Lawshe'nin (1975) tekniğine göre hesaplanmış ve buna göre değerlendirilmiştir. Lawshe'nin (1975) tekniğine göre uzman görüşü derecelendirmeleri "Uygun", "Uygun Ancak Düzeltilmeli" ve "Çıkarılmı" şeklindeydi. Görüşlerine başvuru uzmanların özellikleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Uzman görüşleriyle ilgili bilgiler

Kod	Cinsiyet	Unvan- Mesleki Durum	Uzmanlık Alanı	Sayı
01	Erkek	Prof. Dr.	Türkçe Eğitimi	2
02	Erkek	Doç. Dr.	Türkçe Eğitimi	2
03	Kadın	Arş. Gör. Dr.	Türkçe Eğitimi	1
04	Erkek	Dr. Öğr. Üyesi	Ölçme ve Değerlendirme	1
05	Erkek	Arş. Gör. Dr.	Ölçme ve Değerlendirme	1
06	Erkek	Öğr. Gör. Dr.	Ölçme ve Değerlendirme	1
07	Erkek	Dr. Öğr. Üyesi	Özel Eğitim	1
08	Erkek	Öğr. Gör.	Yabancılar	1
09	Erkek	Öğr. Gör.	Türkçe Öğretimi Yabancılar Türkçe Öğretimi	1
Toplam				11

Tablo 1 incelendiğinde taslak ölçek maddeleri için 11 uzmandan görüşün alındığı anlaşılmaktadır. 11 uzmandan görüş alındıktan sonra 64 maddeden oluşan taslak ölçek maddelerinden bazıları birleştirilmiş bazıları ise madde havuzundan çıkarılmıştır. Böylece 64 maddeden oluşan taslak ölçek madde havuzu 31 maddeye düşmüştür. Taslak ölçeğin 31 maddesi, yazım ve imla açısından okunarak taslak ölçeğe son hâli verilmiştir. Uzmanların yarısından fazlası testteki maddeyi uygun olarak derecelendirirse KGO değeri 0 ile 0.99 arasında bir

değer alır (Ayre ve Scally, 2014; Lawshe, 1975). Kapsam geçerliği için yapılan hesaplamaların sonucunda taslak ölçek formundaki 31 maddenin kapsam geçerliğini sağladığı ve kabul edilebilir olduğu anlaşılmıştır. Ölçekte katılımcı sayısı, ölçeğin her maddesini temsil edecek 5 veya 10 katı arasında katılımcı olmasına dikkat edilmiştir. Koyuncu ve Kılıç'a (2019) göre ölçek geliştirmede örneklem büyüklüğü madde sayısına göre değişmekle birlikte açılımlı ve doğrulayıcı faktör analizi için genel olarak 300 ve üzeri bir örneklem yeterli olmaktadır. Taslak ölçeğe son hâli verildikten sonra ölçek, Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenmekte olan B1, B2 ve C1 düzeyindeki 324 öğrenciye uygulanmıştır.

BULGULAR

Nitel Bulgular

Araştırmanın nitel bölümünde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonları ana temalar ve alt temalar şeklinde sınıflandırılarak verilmiştir. Dışsal (araçsal) ve içsel motivasyon başlıkları adı altında ana ve alt temalar şeklinde gruplandırılan veriler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonlarına ilişkin bulgular

	Ana Temalar	Alt temalar	Kodlar	(f)	
DIŞSAL (ARAÇSAL) MOTİVASYON	Eğitim- Öğretim	Sınavlara hazırlanmak/klasik sınavlarda yazmak	Ö _{1, 2, 4, 5, 9, 10, 11, 12,} 13,14,15	11	
		Sözcüklerin anlamını öğrenmek	Ö _{1, 2, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 14}	9	
		Ödevleri yapmak	Ö _{1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10}	8	
		Okuldaki eğitimi sürdürmek	Ö _{1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8}	8	
		Eğitim hayatında temel dil becerilerini etkili kullanmak	Ö _{1, 2, 3, 4, 12, 14, 15}	7	
		Dil bilgisi kalıplarını öğrenmek	Ö _{1, 2, 4, 5, 10, 15}	6	
		Öğrenenleri kalıcı hâle getirmek	Ö _{1, 2, 4, 14, 15}	5	
		Not almak	Ö _{1, 2, 3, 4, 11}	5	
		Cümle yapılarını ve metni daha iyi anlamak	Ö _{4, 7, 9, 14, 15}	5	
		Araştırma yapmak	Ö _{5, 9, 11, 14, 15}	5	
		Özet çıkarmak	Ö _{2, 3, 4}	4	
		Kelimeleri doğru yazmak	Ö _{4, 9}	3	
		Eğitim-öğretim ortamında Türkçeyi daha iyi konuşmak	Ö _{12, 15}	2	
		Toplam		78	
	Çevre	Arkadaşlarının övgüsü	Ö _{1, 2, 3, 4}	4	
		Öğretmenin övgüsü	Ö _{1, 3, 4, 5}	3	
		Arkadaş çevresinin yazması	Ö _{2, 8, 5}	3	
		Üniversite arkadaşlarının lisansüstü eğitime yönelmesi	Ö _{1, 3, 13}	3	
		Başkasının dalga geçmemesi	Ö _{1, 2, 13}	2	
		Toplam		15	
		Kültür	Türkiye'de yaşamak	Ö _{2, 3, 4, 7, 8, 9}	6
			Türk kültürünü araştırmak ve öğrenmek	Ö _{3, 5, 7, 9, 14}	5
			Kendi kültürünü sosyal medya yazarak anlatmak istemek	Ö _{2, 7, 10, 15}	4
			Kendi kültürünü Türkiye'ye tanıtmak	Ö _{2, 3, 4, 5}	4
	Türk dili ve tarihini öğrenmeyi istemek		Ö _{1, 2, 3}	3	
	Toplam			22	

İÇSEL MOTİVASYON	İletişim	Arkadaşlarla iletişim sağlamak	Ö _{1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 13, 14, 15}	11
		Rapor, dilekçe yazmak, e-posta, sözleşme vb.	Ö _{1, 2, 3, 10, 11, 12, 13, 14, 15}	9
		Whatsapp, facebook, messenger vb. sosyal medya araçlarıyla yazışmak	Ö _{2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 13, 14, 15}	9
		İş hayatında doğru iletişim	Ö _{2, 4, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15}	8
		Kelime telaffuzu	Ö _{1, 5, 6, 7}	4
		Hece telaffuzu	Ö _{1, 5, 7, 8}	4
		Toplam		45
	Öz Farkındalık	Türkçeyi daha iyi öğrenme farkındalığı	Ö _{1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15}	15
		Temel dil becerilerini geliştirme düşüncesi	Ö _{1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15}	13
		Yazmada hata yapmama düşüncesi	Ö _{1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15}	13
		Toplam		41
	Duygu-Düşünce	Türkçeyi sevmek	Ö _{2, 3, 4, 5, 10, 11}	6
		Yazmayı hobi olarak görmek	Ö _{1, 4, 14, 15}	4
		Yazmada kendini iyi hissetmek	Ö _{1, 4, 5}	3
		Öz güven	Ö _{1, 4, 5}	3
Toplam		16		

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazmaya ilişkin dışsal (araşsal) motivasyon temasında eğitim-öğretim, çevre, kültür ve iletişim alt temaları yer alırken içsel motivasyon temasında ise öz farkındalık ve duygu-düşünce alt temaları yer almaktadır.

Eğitim-öğretim temasında; sınavlara hazırlanmak/klasik sınavlarda yazmak (11) sözcüklerin anlamını öğrenmek (9), ödevleri yapmak (8), okuldaki eğitimi sürdürmek (8), eğitim hayatında temel dil becerilerini etkili kullanmak (7), dil bilgisi kalıplarını öğrenmek (6), öğrenenleri kalıcı hâle getirmek (5), not almak (5), cümle yapılarını ve metni daha iyi anlamak (5), araştırma yapmak (5), özet çıkarmak (4), kelimeleri doğru yazmak (3), eğitim-öğretim ortamında Türkçeyi daha iyi konuşmak (2) alt temaları yer almaktadır. Çevre temasında; arkadaşlarının övgüsü (4), öğretmenin övgüsü (3), arkadaş çevresinin yazması (3), üniversite arkadaşlarının lisansüstü eğitime yönelmesi (3), başkasının dalga geçmemesi (2) alt temaları yer almaktadır. Kültür temasında; Türkiye’de yaşamak (6), Türk kültürünü araştırmak ve öğrenmek (5), kendi kültürünü sosyal medya yazarak anlatmak isteme (4), kendi kültürünü Türkiye’ye tanıtmak (4) ve Türk dili ve tarihini öğrenmeyi istemek (3) alt temaları yer almaktadır. İletişim temasında; arkadaşlarla iletişim sağlamak (11), rapor, dilekçe yazmak, e-posta, sözleşme vb. (9), whatsapp, facebook, messenger vb. sosyal medya araçlarıyla yazışmak (9), iş hayatında doğru iletişim (8), kelime telaffuzu (4), hece telaffuzu (4) alt temaları yer almaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazmayla ilgili içsel motivasyonunda iki ana tema yer almaktadır. Öz farkındalık ana temasında; Türkçeyi daha iyi öğrenme farkındalığı (15), temel dil becerilerini geliştirme (13) ve yazmada hata yapmak istememe

düşüncesi (13) alt temaları yer almaktadır. Duygu-düşünce temasında ise Türkçeyi sevmek (6), yazmayı hobi olarak görmek (4), yazmada kendini iyi hissetmek (3) ve öz güven (3) alt temaları yer almaktadır.

Araştırmanın nitel bulguları verildikten sonra nicel ölçme aracından elde edilen verilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Nicel Bulgular

Bu bölümde, 324 katılımcıya uygulanan Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Motivasyonu Ölçeği'nden elde edilen verilere yer verilmiştir. Veriler, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi, Bartlett's testi, varimax döndürme tekniği ve açıklayıcı faktör analizlerinden yararlanılarak analiz edilmiştir. Bu analizlerden sonra madde-toplam ve madde-kalan korelasyonları incelenmiştir. Daha sonra verilerin Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Verilerin analizlerine ilişkin bulgular aşağıda ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

Yapı Geçerliğine İlişkin Bulgular

Taslak ölçeğin yapı geçerliğinin test edilebilmesi amacıyla temel bileşenler analizi yöntemi kullanılmıştır. Temel bileşenler analizi, açıklayıcı faktör analizlerinde en çok başvurulan faktör belirleme yöntemlerinden biridir (Brown 2006; Gorsuch, 2008). Bu çalışmada 31 maddeden oluşan ölçeğin maddelerinin faktör analizi için açıklayıcı faktör analizi yapılmış ve bu analize ilişkin KMO değerleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Taslak ölçeğe ilişkin KMO değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	.943
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square
	4567.150
	df
	465
	Sig.
	.000

Tablo 3 incelendiğinde KMO değerinin 0.943 olduğu ve toplam varyansın %94'ünü açıklayan bir değer elde edildiği görülmektedir. Bartlett's değeri ise anlamlı bulunmuştur. Bartlett's değerinin anlamlı bulunması ise verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini göstermektedir. Toplam varyansın %50-75'ini açıklayan bir analiz, geçerli bir analiz olarak kabul edilmektedir. KMO değerinin 1'e yaklaşması mükemmel ve 0.50'nin altında değer alması ise kabul edilmez olduğu varsayılmaktadır (Tavşancıl, 2006). Yine Çokluk vd. (2014), KMO için 0.8 üstü değerlerin mükemmel sayılabileceği görüşü göz önünde bulundurulduğunda taslak ölçeğin KMO değerinin çok iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

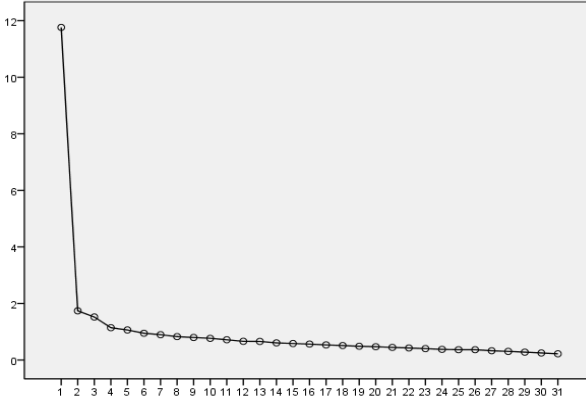
Taslak ölçeğe uygulanan açıklayıcı faktör analizi sonucunda öz değeri 1'den büyük olan 3 faktörlü bir yapının ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu işleme ait değerler Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öz değerler matrisi

Bileşen	Öz Değer İstatistiği		
	Toplam	Varyans yüzdesi	Birikimsel yüzdesi
1	11.762	37.942	37.942
2	1.738	5.606	43.548
3	1.521	4.907	48.455

Tablo 4 incelendiğinde bu 3 faktörlü yapının toplam varyansın %48.455'ünü açıkladığı anlaşılmaktadır. Yapılan bu işleme ilişkin yamaç-birikinti grafiği ise Şekil 2'de gösterilmiştir.

Şekil 2. Yamaç-birikinti grafiği



Şekil 2'deki öz değerler matrisi incelendiğinde üçüncü faktörden sonraki faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkının azalmaya ve birbirine benzemeye başladığı görülmektedir. Bu durum Şekil 2'de verilen yamaç-birikinti grafiğinde de aynı şekilde gözlemlenmektedir. Şekil 2 incelendiğinde üçüncü noktadan sonra grafiğin düzleşmeye ve bir plato görünümü almaya başladığı görülmektedir. Açıklayıcı faktör analizinde, ölçeğin faktör sayısına karar verilirken dikkat edilen diğer bir önemli gösterge olan yamaç-birikinti grafiğinden hareketle ölçeğin 3 boyutlu olmasına karar verilerek ölçeğe döndürme yöntemlerinden

biri olan ve basit yapıları ortaya çıkarması bakımından melez döndürme yöntemi olarak da bilinen promax döndürme uygulanmıştır (Çokluk vd., 2014). Promax döndürme sonrası taslak ölçek maddelerinin faktörlere dağılımı ise Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Döndürülmüş bileşenler matrisi

Madde	Faktör		
	1	2	3
15	.907	-.013	-.188
16	.895	-.122	-.129
17	.857	-.001	-.085
10	.827	-.129	.008
12	.813	-.204	.101
11	.715	-.096	.108
8	.665	-.087	.169
26	.617	.100	-.083
14	.569	-.033	.38
22	.506	.199	-.020
27	.481	.346	-.062
20	.477	.272	-.146
13	.472	.203	.044
25	.452	.154	.121
24	.420	.273	.043
23	-.138	.908	-.275
28	-.145	.694	.100
31	.147	.638	-.126
30	-.212	.564	.343
3	.350	.451	-.080
18	-.049	.446	.382
4	.318	.364	.070
21	.187	.355	.314
29	.300	.331	.129
2	-.166	-.092	.849
1	.173	-.278	.780
5	-.175	.094	.738
7	.290	.054	.462
6	.310	.105	.395
9	.334	-.011	.377
19	.208	.217	.318

Tablo 5 incelendiğinde 3, 4, 6, 9, 18, 19, 21 ve 29. maddelerin birden fazla boyutta değer aldığı, yani bu maddelerin binişik olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu 8 madde, ölçekten çıkarılarak açıklayıcı faktör analizi yeniden yapılmış ve taslak ölçekteki maddelerin faktörlere dağılımının Tablo 6'daki gibi olduğu belirlenmiştir.

Tablo 6. Döndürülmüş bileşenler matrisi

Madde	Faktör			Alt Boyut
	1	2	3	
2	.844			DUYUŞSAL MOTİVASYON
1	.753			
5	.645			
7	.395			
15		.867		
17		.847		
16		.831		
10		.813		
12		.773		
11		.695		DIŞSAL (ARAÇSAL) MOTİVASYON
8		.692		
26		.640		
14		.565		
25		.542		
27		.539		
20		.522		
13		.499		
24		.476		
22		.470		
23			.841	ÖZ FARKINDALIK MOTİVASYONU
28			.691	
30			.562	
31			.557	

Promax döndürme sonrası Tablo 6'da da görüldüğü üzere tüm maddelerin binişiklik ve yük değerlerinin kabul düzeyini karşıladıkları anlaşılmaktadır. Bu son yapılan döndürme işleminden sonra ölçeğin 3 faktörlü yapısında birinci faktörde 4, ikinci faktörde 15 ve üçüncü faktörde de 4 maddenin yer aldığı belirlenmiştir. Her bir faktör altında

bir araya gelen maddeler incelendiğinde birinci faktöre duyuşsal ikinci faktöre dışsal (araçsal) ve üçüncü faktöre ise öz farkındalık adı verilmiştir.

Madde Analizine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin taslak formuna uygulanan açımlayıcı faktör analizi işlemleri sonrası 3 boyutlu ve 23 maddeden oluşan bir ölçeğe ulaşılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığının hesaplanması amacıyla madde-toplam korelasyonuna dayalı madde analizi yapılmış ve analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Madde-toplam korelasyonuna dayalı madde analizi sonuçları

Madde	R	Madde	R
1	.511	17	.704
2	.380	20	.507
5	.422	22	.601
7	.620	23	.315
8	.645	24	.603
10	.653	25	.582
11	.649	26	.556
12	.661	27	.622
13	.595	28	.432
14	.587	30	.459
15	.677	31	.477
16	.624		

İç tutarlılığın hesaplanması amacıyla yapılan madde-toplam korelasyonuna dayalı madde analizinde korelasyon katsayılarının yüksek olması, ölçek maddelerinin ölçülen teorik yapıya uygun olduğunu gösterir. Bunun için de korelasyon katsayısının .30 ve üzerinde olması gerekmektedir (Gözüm ve Aksayan, 1999). Tablo 7 incelendiğinde madde-toplam korelasyon değerlerinin .315 ile .704 arasında değiştiği görülmektedir. Madde analizine ilişkin bu değerlerden hareketle ölçek maddelerinin ölçülen teorik yapıya uygun oldukları söylenebilir.

Madde Ayırt Ediciliğine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin madde ayırt ediciliğini belirlemek için ölçeğin toplam puanı belirlenerek alt %27 (N=87) ve üst %27'lik (N=87) grup üzerinden madde analizi yapılmıştır. Yapılan tanımlama ile grup puanlarının ortalaması arasındaki fark bağımsız örneklem t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Bağımsız örneklem t-testi, "iki ilişkisiz örneklem

ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını test etmek için kullanılır.” (Büyüköztürk, 2020, s. 39). Elde edilen veriler Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonu ölçeği’nin alt-üst grup ortalamaları t-testi sonucu

	N	x	Sd	t	p
%27 Alt Grup	87	68.07	11.255	23.849	.000
%27 Üst Grup	87	101.89	6.946		

Alt ve üst %27’lik gruplar arasında yapılan t-testi sonucunda aralarında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (t= 23.849; p<.05).

Ölçeğin Güvenilirlik Çalışmasına İlişkin Elde Edilen Bulgular

Ölçeğin güvenilirlik düzeyini belirlemek amacıyla Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır.

Tablo 9. Ölçek boyutlarının güvenilirlik sonuçları

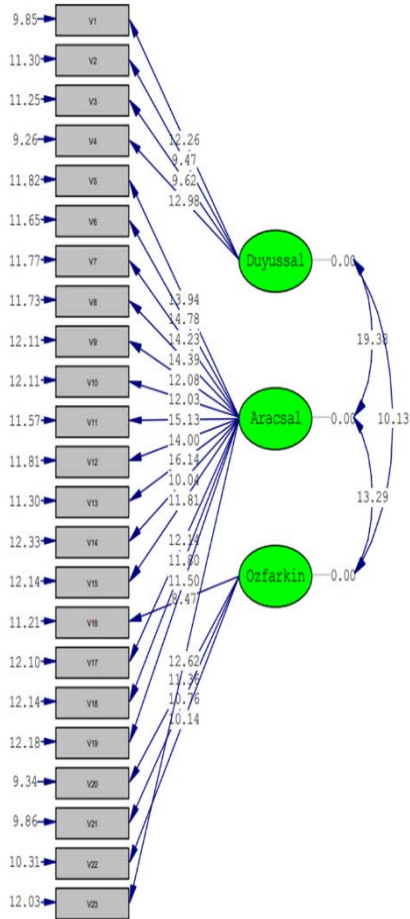
Alt boyutlar	Madde sayısı	Cronbach Alfa
Duyuşsal	4	.832
Dışsal (Araşsal)	15	.855
Öz farkındalık	4	.817

Yabancı dil olarak Türkçe B1, B2 ve C1 düzeyinde olan 324 öğrenciye uygulanan ölçeğin bütün maddelerine ilişkin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin boyutlarının güvenilirlik düzeyleri incelendiğinde duyuşsal boyutunun .83, dışsal (araşsal) boyutunun .85 ve öz farkındalık boyutunun ise .81 olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu katsayılar ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Doğrulamalı Faktör Analizine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Motivasyonu Ölçeği’nin açılımlı faktör analizi sonucunda 23 maddeden oluşan 3 faktörlü bir yapıya ulaşılmıştır. Ulaşılan bu yapıyı doğrulamak amacıyla DFA yapılmıştır. DFA ile varlığı önceden belirlenen bir yapının yeni bir veri seti içindeki uyumuna bakılır (Aybek, 2022; Brown, 2006). Bu kapsamda yapılan doğrulamalı faktör analizine ilişkin t değerleri Şekil 3’te verilmiştir.

Şekil 3. Yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonu ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizine ilişkin t değerleri

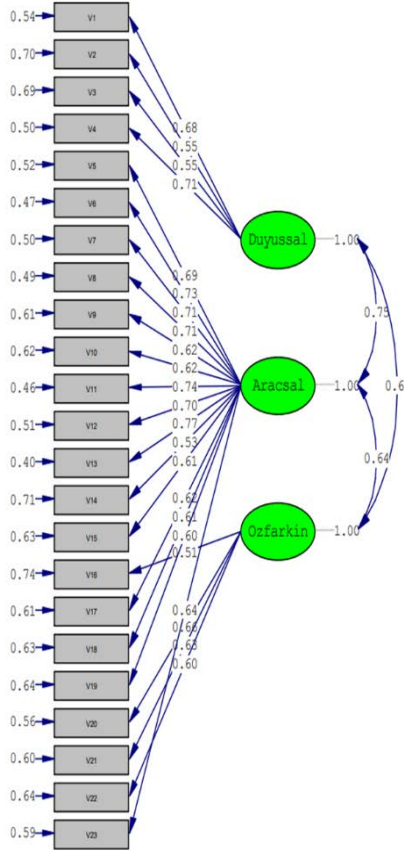


Chi-Square=517.74, df=227, P-value=0.00000, RMSEA=0.059

DFA'da öncelikle t değerlerine bakılmıştır. T değerinin 1.96'dan yüksek olması .05 düzeyinde, 2.56'dan yüksek olması ise .01

düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Şekil 3 incelendiğinde t değerlerinin 8.47-16.14 arasında değiştiği ve bu değerlere göre tüm maddelerin .01 düzeyinde anlamlı olduğu anlaşılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin hata varyansı değerleri ise Şekil 4'te gösterilmiştir.

Şekil 4. Yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonu ölçeği'ne ilişkin t değerlerinin doğrulayıcı faktör analizi hata varyansları



Chi-Square=517.74, df=227, P-value=0.00000, RMSEA=0.059

Şekil 4'te maddelerin hata varyansı değerlerinin .51 ile .77 arasında değiştiği, bu değerlerden hareketle tüm maddelerin hata varyanslarının küçük olduğu değerlendirilebilir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Motivasyonu Ölçeği'ne ilişkin test edilen yapının hem t değerlerinin hem de hata varyanslarının kabul edilebilir düzeyde olduğu ve uyum değerlerinin iyi sonuçlar verdiği görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda düşünüldüğünde ölçekte yer alan her bir maddenin, ölçtüğü değişkeni iyi derecede yansıttığı ve bu nedenle ölçekte yer alabileceği anlaşılmaktadır. Doğrulamalı faktör analizi sonucunda ulaşılan modele ilişkin uyum değerleri ise Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonu ölçeği'nin uyum değerleri

İndeksler	χ^2/sd	GFI	CFI	AGFI	NFI	NNFI	RMSEA	SRMR	p
Ölçümler	2.28	0.90	0.95	0.89	0.96	0.97	0.059	0.05	0.00

Model uyumunu değerlendirmede ilk olarak χ^2/sd değeri değerlendirilmektedir. χ^2/sd değerinin küçük olması uyumun iyi olduğunu göstermektedir (Şencan, 2005). Bu oranın 5'in altında olması orta düzeyde bir uyumu, 3'ün altında olması ise mükemmel bir uyumu göstermektedir (Kline, 2015). Tablo 10'da görüldüğü üzere doğrulamalı faktör analizi sonucunda χ^2/sd (ki kare/ serbestlik derecesi) değeri 2.28 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer 3'ün altında olması mükemmel bir uyuma işaret etmektedir.

RMSEA merkezi bir yeri bulunmayan χ^2 dağılımında, popülasyon kovaryanslarını kestirmek için kullanılan bir değerdir. 0 ile 1 arasında değer alan bu indeksin 0'a yaklaşması, uyum mükemmelliğini göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). RMSEA değerinin .08'den küçük olması iyi bir uyumu gösterirken .05'e eşit olması veya .05'ten küçük olması mükemmel bir uyumu göstermektedir (Çokluk, vd., 2014). Tablo 10 incelendiğinde RMSEA değerinin .059 olarak hesaplandığı ve bu değer model uyumunun mükemmel olduğuna işaret ettiği anlaşılmaktadır. Tablo 10 incelendiğinde SRMR, NFI ve NNFI mükemmel uyumu; CFI, GFI ve AGFI ise iyi uyumu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Bu bulgulardan hareketle Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Motivasyonu Ölçeği'ndeki maddelerin genel olarak mükemmel uyumu gösterdikleri söylenebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Yabancı dil öğrenenlerin amaçlarından biri, hedef dilde üst düzey metinler yazmaktır. Yabancı dil öğrenenlerin yazmada daha iyi noktaya gelmeleri için yazmaya karşı motivasyonlarının olumlu olması gerekir. Uzun bir süreç gerektiren ve zor geliştirilen yazma becerisi (Hyland, 2013; Erkan ve Şaban, 2011) birçok durumdan etkilenmektedir. Yabancı dil öğreniminde yazmayı etkileyen unsurlardan biri de motivasyondur.

Yabancı dil öğrenenlerin yazma becerisinin gelişimini etkileyen motivasyon, dışsal (araçsal) ve içsel olmak üzere birçok duruma bağlı olarak değişmektedir. Motivasyon, yabancı dil öğrenimi sürecinde dört temel dil becerisi ve bu temel dil becerileriyle ilişkili diğer becerilerin gelişmesini de etkilemektedir. Alanyazın incelendiğinde yabancı dil yazma öğretimiyle ilgili birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların çoğu yabancı dil yazma motivasyonu ile ilişkilidir. Örneğin, Ramage (1990) araştırmasında, yabancı dil öğretiminde kalıcılık ve motivasyon faktörlerini; Moradi-Khazaei vd., (2020) yaptıkları araştırmada yazma performansı ile yazma motivasyonu; Hewins (1986) araştırmasında yazma yaklaşımları ile yazma motivasyonu; Nasihah ve Cahyono (2017) ise araştırmalarında yabancı dil stratejileri ile yazma motivasyonunu ele almışlardır. Şahin'e (2009) göre yabancı dil öğretiminde öğrencilerin dil öğrenmeye karşı motivasyonlarının bilinmesi, onların başarılarını büyük ölçüde etkilemektedir. Öğrencileri motive eden durumlar farklı olduğundan öğrencilerin motive olmaları zaman almakta ve öğrenmeye karşı motivasyonlarının sürmesi çaba gerektirmektedir (Ng ve Ng, 2015). Yabancı dil öğretiminin temel unsurlarından olan motivasyon çalışmaları yapılmadan yabancı dil öğretiminde öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumunu anlamak mümkün değildir (Arslan ve Akbarov, 2010). Ayrıca yabancı dil öğretimiyle ilişkili araştırmaların sonuçları incelendiğinde dil öğrenme motivasyonlarının çeşitlilik göstermesinin bireysel farklılıklardan kaynaklı olabileceği belirtilmiştir (Ehrman, 1996; Zafar ve Meenakshi, 2012).

Yapılan alanyazın incelemesinde yazma ve motivasyon arasında önemli bir ilişkinin olduğu anlaşılmıştır. Örneğin, Yuan-bing (2011) araştırmasında, yabancı dil yazma sürecinde motivasyonun (içsel motivasyonun) önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Afzal vd. (2010) ise yaptıkları araştırmada, öğrencilerin dışsal ve içsel motivasyonlarının akademik yazma becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna varmışlardır.

Yabancı dil öğretimiyle ilgili araştırmalarda olduğu gibi (Şahin, 2009; Arslan ve Akbarov, 2010) yabancı dil olarak Türkçe öğrenme

motivasyonuna ilişkin yapılmış araştırmalarda da motivasyonun dil öğretiminde önemli olduğu ve motivasyonu etkileyen durumların çeşitlilik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yabancı dil öğrenmenin zevkle yapılan bir iş hâline dönüştürülmesi ve dil öğrenmenin zorunluluktan çıkartılarak içsel motivasyon kaynaklarıyla desteklenmesiyle başarı da artacaktır (Biçer, 2016). Bu araştırmada da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonunun; eğitim hayatını sürdürme, sosyal çevreden yazmayla ilgili övgü alma, yaşadıkları kültürü aktarma, günlük hayatta diğer insanlarla etkileşim hâlinde olma, duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etme, öz farkındalık vb. etmenlere bağlı olarak değiştiği anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde içsel ve dışsal etmenlerin yazma üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmalarda da içsel ve dışsal motivasyonun yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (İbili, 2015; Yılmaz ve Buzlukluoğlu Arslan, 2014). Bu araştırmada da yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonunun dışsal (araçsal) ve içsel etmenlerden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyon unsurlarının neler olduğunun belirlendiği ve belirlenen motivasyon etmenlerini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirildiği bu araştırmanın nitel ve nicel sonuçlarına ilişkin ayrıntılar aşağıda sunulmuştur.

Nitel Verilere İlişkin Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın eğitim-öğretim temasında; sınavlara hazırlanmak/klasik sınavlarda yazmak, sözcüklerin anlamını öğrenmek, ödevleri yapmak, okuldaki eğitimi sürdürmek, eğitim hayatında temel dil becerilerini etkili kullanmak, dil bilgisi kalıplarını öğrenmek, öğrenenleri kalıcı hâle getirmek, not almak, cümle yapılarını ve metni daha iyi anlamak, araştırma yapmak, özet çıkarmak, kelimeleri doğru yazmak, eğitim-öğretim ortamında Türkçeyi daha iyi konuşmak vb. alt temalara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, yazma motivasyonunu etkileyen unsurların çeşitlilik gösterdiğine ve mevcut araştırma sonuçlarıyla aynı doğrultuda olduğuna işaret etmektedir. Örneğin, Tok ve Yığın'ın (2013) yaptıkları araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçeyi ekonomi ve eğitim amaçlı öğrendiklerini belirtmektedirler. Acat ve Demiral (2002) da yaptıkları araştırmada, yabancı dil öğrenmede en önemli motivasyon kaynağının, öğrencilerin gelecekte iş bulma ve işte yükselme olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Akkaya ve Ulum (2018) ile Kuşçu (2014) yaptıkları araştırmalarda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin daha iyi iş fırsatlarını bulmak ve ana dili Türkçe olan insanlarla daha iyi

iletişim kurmak düşüncesiyle Türkçe öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla Akkaya ve Ulum (2018) ile Kuşçu'nun (2014) araştırma sonuçları bu yönüyle benzerlik göstermektedir. Ulum (2020) yaptığı araştırmada, ödevlerin yeni şeyler öğrenme konusunda önemli motivasyon kaynağı olduğunu belirtmektedir. Bu araştırmada da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin araştırma yapmak ve ödevlerini yapmak amacıyla Türkçe yazdıkları ve bu durumun, onları motive ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın çevre temasında; arkadaşların ve öğretmenin övgüsü, arkadaş çevresinin yazması, üniversite arkadaşlarının lisansüstü eğitime yönelmesi, başkasının dalga geçmemesi vb. alt temalara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, yabancı dil olarak Türkçe yazma öğretiminde dış ortamın/çevrenin etkili olduğunu göstermektedir. Bu durum ise öğrenme ortamını etkileyen birçok unsurun olduğuna işaret etmektedir. Acat'a (2010) göre öğrenme sadece sınıf ortamında gerçekleşmez aynı zamanda sınıf dışı ortamlarda da gerçekleşmekte ve yabancı dil öğrenenler bu ortamlardan da etkilenebilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için yazma ortamlarının daha elverişli hâle getirilerek yazma ortamlarının öğrencilerin yazmaya karşı motivasyonlarını olumlu yönde etkilemesi öncelenmelidir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin; aileleri, arkadaşları ve öğretmenleri tarafından yazma konusunda takdir edilmesi ve övülmesinin yanı sıra sınıf dışı yazma ortamlarıyla yazma becerisinin geliştirilmesinin teşvik edilmesine ilişkin ortamlar oluşturulmalıdır. "Yabancı dil öğreniminde ders dışı yazma; diğer dil becerilerine göre daha az yapılan, yapmaktan korkulan bir beceri olarak görüldüğü" için (Demiral ve Yavuz, 2016, s. 144) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınıf dışı yazma ortamları hususunda öğrencilerin teşvik edilmesi, onların yazma becerilerini aktif olarak kullanmalarına olanak sağlayacaktır.

Bu araştırmanın kültür temasında; Türkiye'de yaşamak, Türk kültürünü araştırmak ve öğrenmek, kendi kültürünü sosyal medyada yazarak anlatmak istemesi, kendi kültürünü Türkiye'ye tanıtmak ve Türk dili ve tarihini öğrenmeyi istemek alt temalarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenleri yazmaya karşı motive eden durumların kültürel faktörlü olduğunu da göstermektedir. Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kendi kültür veya Türk kültürüyle ilgili metinler yazarak başka insanlara aktarmak istemeleri, bunun sonucuna bağlı olarak kendilerini mutlu ve güvenli hissetmeleri, kültürün motivasyon üzerindeki etkisine ilişkin önemli bir sonuçtur. Bu sonuçlar, Hofstede (1980) ve Hofstede'nin (1983) araştırmalarında ulaştığı; kültürün motivasyon üzerinde etkili olduğu ve bunun da insanların dünyayı algılama ve başarılarına olumlu katkı

sağladığı sonuçlarını destekler niteliktedir. “Motivasyon bakımından diğer kişilerle ilişki içerisinde ilgi ve dikkat paylaşımı başkalarının yaptığı şeyi yapma isteğimizi sağladığından” (Cihan Başar, 2021, s. 105) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel motivasyon unsurlarının dikkate alınması gerekir. Çünkü kültür anlam sistemindeki belirli nesnelere, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenleri motive ederek onların yazmada neyi neden bilmeleri gerektiğinin zihinsel arka planını oluşturmaktadır. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonunu olumlu yönde etkileyen ve artıran durumların önemsenmesi, bu yönde farklı yöntem ve etkinliklerin benimsenmesi, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonunu artıracaktır (Doyumğaç, 2022). Buna bağlı olarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin başarıya ilişkin kaygıları azalacak ve akademik başarıları olumlu yönde etkilenecektir. Ayrıca yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerisinin gelişmesiyle iletişim becerileri de gelişecektir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonu doğrultusunda yazmaya karşı ilgilerini artıracak etkinliklerin düzenlenmesi; onların öz güven, öz farkındalık ve öz yeterlik konularında olumlu hissetmelerini sağlayacaktır. Bu ise onların öz düzenleme becerilerinde yetkinleşmesini sağlayacaktır. Latham’a (2012) göre saygı duyma, ait hissetme, öz güven ve öz düzenleme vb. ihtiyaçların engellenmesi; çaresizliğe, zayıflığa ve aşağılık kompleksine neden olabilir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin bilişsel ve ruhsal anlamda daha iyi hissetmeleri açısından öz farkındalık ile duygu ve düşüncelere ilişkin motivasyonlar önemlidir.

Bu araştırmanın iletişim temasında ise arkadaşlarla iletişim kurmak, rapor, dilekçe yazmak, e-posta, sözleşme, whatsapp, vb. alt temalarına ulaşılmıştır. Günlük hayatta; dilekçe, e-posta, sözleşme vb. yazışmalar, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenleri yazmaya karşı motive eden durumlar olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca iletişim temasında kelime ve hece telaffuzu alt temalarına da ulaşılmıştır. Graham’a (2020) göre yazma, sözlü dil becerilerini geliştirmekte ve bütün becerilerin bir bütün olarak gelişimini sağlamaktadır. Yazma; dil öğrenenlerin ses bilgisi, biçim bilgisi, söz dizimi ve anlam bilgisi vb. dilsel birimlerde yetkinleşmelerini sağlayarak sözlü dil becerilerine temel dayanak oluşturmaktadır (Graham vd., 2021). Bu sonuçlar, yazma becerisinin gelişimi için konuşmanın temel oluşturduğunu ve yazma motivasyonunun konuşma becerisiyle de ilişkili olduğunu göstermektedir. Çünkü konuşma; yazmanın ses bilgisi, biçim bilgisi, söz dizimi ve anlam bilgisi bileşenlerinin pragmatik düzeydeki uygulamasıdır. Dolayısıyla hayatın her anında kullanılan sosyal medya araçlarıyla yazılı bir şekilde iletişim kurmak, yabancı dil öğrenenler için önemli bir avantajdır. Bu durum, yabancı

dil olarak Türkçe öğrenenlerin, konuşma ve yazma becerilerini daha aktif kullanmalarını sağlayarak kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine imkân tanıyacaktır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazmayla ilgili içsel motivasyonunda öz farkındalık ve duygu-düşünce olmak üzere iki temaya ulaşılmıştır. Öz farkındalıkla ilgili temada; Türkçeyi daha iyi öğrenme farkındalığı, temel dil becerilerini geliştirme düşüncesi ve yazmada hata yapmak istememe düşüncesi alt temalarına ulaşılırken duygularla ilgili temada ise Türkçeyi sevmek, yazmayı hobi olarak görmek, yazmada kendini iyi hissetmek ve öz güven alt temalarına ulaşılmıştır. Ryan ve Deci (2000), öğrencilerin yazma motivasyonlarını içsel ve dışsal teşviklerin yönlendirdiği konusunda hemfikirlerdir. Motivasyon inançları birbirini etkilerken aynı zamanda bağımsız olarak farklı etkilerde sonuçlar doğurabilir (Cerasoli vd., 2014). Mevcut araştırmalarda, dışsal motivasyonunun, dışsal (araçsal) nedenlerle yazmayı gerektirdiği belirtilmiştir. Örneğin araştırmalarda, okulda daha iyisini yapmak için yazmak veya diğerlerinden daha iyisini yapmak için yazmak ve sosyal tanınma (madde unsurlar, örneğin övgü almak için yazmak) vb. etmenler dış motivasyon olarak belirtilmiştir. Araştırmalarda içsel motivasyonun, öğrencinin merakını gidermek veya herhangi bir konuya ilgi duyduğu için içinden geldiği gibi doğası gereği zevkli bir iş olarak yazmayı içerdiği belirtilmektedir (Deci ve Ryan, 2000; Gagné ve Deci, 2005; Zimmerman ve Risemberg, 1997).

Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonunun dışsal (araçsal) ve içsel teme dayandığı, bunların ise kendi içinde birçok motivasyonu kapsadığı sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin, dışsal (araçsal) motivasyon adı altında; eğitim-öğretim, çevre, kültür ve iletişim vb. dışsal nedenler yer almaktadır. İçsel motivasyon adı altında ise öz farkındalık ile duygu ve düşünce olmak üzere iki içsel ana tema ortaya çıkmıştır. Öz farkındalık ve duygu-düşünce motivasyonu kendi içerisinde birçok alt temayı barındırmaktadır. Bu sonuçlar, önceki araştırmaların sonuçlarıyla aynı doğrultudadır. Örneğin, Schiefele vd. (2012) tarafından yapılan araştırmada, öz düzenleme motivasyonlarıyla ilgili nedenler (alt temalar) ile *(olumsuz ya da istenmeyen durumlarla başa çıkmak için yazma, öz düzenlemeyi ölçen ve değerlendiren öğeleri ölçen duygular, can sıkıntısından kurtulma, zamanı doldurmak veya can sıkıntısının üstesinden gelmek için yazmak)* bu araştırmanın öz farkındalıkla ilgili motivasyon nedenleri (temaları) benzerdir. Yapılan araştırmaların sonuçlarında ulaşılan olumlu motivasyonla ilgili sonuçlarıyla (Camping vd., 2020; Schiefele ve Schaffner, 2016) bu araştırmanın sonuçları birbirini desteklemektedir. Ayrıca, Cihan-Başar'ın (2021,

s.105) araştırmasında ulaştığı; bireyin kendini geliştirme, öz farkındalık, kişisel kontrol ve öz düzenleme vb. motivasyon türleri; bu araştırmada da öne çıkan yazma motivasyonları olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada öne çıkan öz farkındalık ile duygu-düşünce motivasyon temaları, Maslow'un (1943) ihtiyaçlar hiyerarşisindeki ait olma ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı değerleriyle aynı doğrultudadır. Bu doğrultuda düşünüldüğünde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonlarından kendini gerçekleştirme, öz farkındalık, kişisel kontrol ve öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi; öğrencilerin kendilerini bilişsel ve ruhsal anlamda yeterli, yetkin ve anlamlı bulmalarına katkı sunacaktır.

Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe yazmada birçok dışsal (araçsal) ve içsel yönlendiricilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonunu etkileyen birçok yönlendiricinin olduğu ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonlarının birbirinden farklı olduğu sonucuna varılmıştır. Bu nedenle yazma motivasyonunda bireysel farklılıklarda (Burns, 1999; Oxford ve Ehrman, 1992) iş birlikli yazma süreçlerinin etkili olduğu (Kormos, 2012) dikkate alınarak yabancı dil olarak Türkçe yazma çalışmalarında bireysel farklılıklar önemsenmelidir. Bu araştırmada da yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonlarının çeşitlilik gösterdiği anlaşılmıştır. Sonraki araştırmaların sonuçlarına paralel olarak yazma motivasyonlarının farklı düzeylere ve uyruklara göre değişkenlik gösterebilmesi de olasıdır.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonunu etkileyen dışsal (araçsal) etmenlerin; eğitim-öğretim, çevre, kültür ve iletişim; içsel motivasyonu etkileyen etmenlerin ise öz farkındalık ve duygu-düşünce olduğu anlaşılmaktadır. Dışsal (araçsal) etmenlerden olan eğitim-öğretim temasında; sınavlara hazırlanmak/ klasik sınavlarda yazmak, sözcüklerin birçok anlamını öğrenmek, ödevleri yapmak, okuldaki eğitimi sürdürmek, eğitim hayatında temel dil becerilerini etkili kullanmak, dil bilgisi kalıplarını öğrenmek, öğrenenleri kalıcı hâle getirmek, not almak, cümle yapılarını ve metni daha iyi anlamak, araştırma yapmak, özet çıkarmak, kelimeleri doğru yazmak, Türkçenin resmî ve günlük konuşulması vb. alt temalar yer almaktadır. Bu sonuçlar; üniversiteye devam eden yabancı uyruklu öğrencileri motive eden durumun okul başarısı, okul ödevlerini yapma, okulda gördükleri veya duydukları sözcükleri, terimleri öğrenme, sınav başarısı, okulunu sorunsuz bir şekilde bitirme vb. olduğunu göstermektedir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe

öğrenenlerin okul başarılarının artması için onları yazmaya karşı motive olmaları yönünde etkileyecek etkinliklerin önerilmesi gerekir.

Nicel Verilere İlişkin Tartışma ve Sonuç

Motivasyon, açıklanması ve anlaşılması zor karışık insan tutumu ve çabasıdır (Lamb 2004; Dörnyei 2001a, 2001b). Bu nedenle motivasyon; içten gelen, ilham veren ve birçok isteği ifade eden geniş bir kavram yelpazesini ifade eder (Alnatheer, 2013). Motivasyonun bilişsel ve içsel bir özellik taşıması, yabancı dil öğretiminde de önemli bir konu olarak kabul edilmesine ve farklı şekillerde ele alınmasına kapı aralamıştır. Graham vd. (2021) yaptıkları çalışmada; öğrencilerin yarısından fazlasının içsel motivasyona; geriye kalan diğer öğrencilerin ise dışsal bazı motivasyonlara (rekabet, notlar ve sosyal karşılaştırma, çevre övgüleri) bağlı olarak yazdıkları sonucuna ulaşımlardır. Motivasyonun yabancı dil öğretiminde birçok açıdan ele alınan bir konu olması (Deci ve Ryan, 1985; Nasihah ve Cahyono, 2017; Moradi-Khazaei vd., 2020; Yu vd., 2020), yabancı dil olarak Türkçe öğrenme motivasyonu üzerine yapılan araştırmaların da çeşitlilik göstermesine zemin hazırlamıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme motivasyonu ile ilgili bazı araştırmaların olduğu, ancak yapılan araştırmaların ise yazma motivasyonundan ziyade “Türkçe öğrenme” veya “Türkçe motivasyon engelleriyle” ilişkili olduğu anlaşılmıştır (Altunkaya ve Boylu, 2020; Erol, 2021; Hamaratlı, 2015; İbili, 2015). Örneğin Hamaratlı'nın (2015) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçeye karşı tutum ve motivasyonunu; Altunkaya ve Boylu'nun (2020) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere ilişkin motivasyon engelleri ölçeğini uyarlamayı; Erol'un (2021) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engellerini; Sevim'in (2019) yabancı dil olarak Türkçe öğrenme motivasyonlarına ilişkin ölçek geliştirmeyi ele aldıkları anlaşılmaktadır.

Bu araştırmanın nicel bölümünde, B1, B2 ve C1 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenmekte olan 324 öğrenciden elde edilen verilerle açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin madde analizine ilişkin yapılan alt ve üst %27'lik gruplar arasında yapılan t-testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Açıklayıcı faktör analizinin sonucunda 3, 4, 6, 9, 18, 19, 21 ve 29. maddelerin birden fazla boyutta değer aldığı (binişiklik gösterdikleri) dikkate alınarak bu maddeler ölçekten çıkartılmıştır. İlgili 8 maddenin ölçekten çıkarılmasıyla ölçekte 23 madde kalmıştır. Ölçeğin boyutlarının güvenilirlik düzeyleri incelendiğinde; duyuşsal

boyutunun .83, dışsal (araçsal) boyutunun .85 ve öz farkındalık boyutunun ise .81 olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca madde toplam korelasyon değerlerinin .315 ile .704 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçek maddelerinin açılımlayıcı faktör analizi yapıldıktan sonra taslak ölçeğin faktör yapısını doğrulamak için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde öncelikle t değeri ve hata değerlerine bakılmış ve söz konusu değerlerin uygun aralıkta olduğu tespit edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçek 3 faktörlü yapının uyum değerleri $\chi^2/df=2,28$, $GFI=0.90$, $AGFI=.89$, $NNFI=.97$, $CFI=.95$, $SRMR=.05$, $RMSEA=.059$ şeklindedir. Schermelleh ve diğerlerine (2003) göre X^2/df oranının .517 olması, model uyumunun iyi olduğunu göstermektedir. RMSEA'nın .05'in altında bir değer olması, çok yakın model veri uyumunu göstermektedir (Kline, 2005). RMSEA'nın $RMSEA=.059$ olması, modelin veri uyumunun mükemmel olduğuna işaret etmektedir. Hu ve Bentler (1999) ile Kline'ne (2005) göre SRMR'nin .05 ve CFI'nin .95 değerlerini alması modelin uyum indekslerinin uygun değerler arasında olduğunu göstermektedir. Doğrulayıcı faktör analizinin uyum indeksleri uyum değerleri incelendiğinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Motivasyon Ölçeği'nin model veri uyumunun uygun ve geçerli olduğu anlaşılmaktadır.

Açılımlayıcı ve doğrulayıcı analizler sonucunda nihai ölçeğin 3 boyutlu bir yapıya sahip olup 23 maddeden oluştuğu anlaşılmıştır. Ölçeğin birinci boyutu yabancı dil olarak Türkçe yazma öğretimiyle ilgili duyguları temsil ettiği için bu boyuta duyuşsal; ikinci boyuttaki maddeler ise yabancı dil olarak Türkçe yazma öğretimiyle ilgili dışsal nedenleri belirttiği için bu boyuta araçsal (dışsal); üçüncü boyuttaki maddeler ise yabancı dil olarak Türkçe yazma öğretimiyle ilgili farkındalık konularını çağrıştırdığı için bu boyuta öz farkındalık adı verilmiştir. Duyuşsal motivasyon boyutunda 4 (2, 1, 5, 7); araçsal (dışsal) motivasyon boyutunda 15 (15, 17, 16, 10, 12, 11, 8, 26, 14, 25, 27, 20, 13, 24, 22); öz farkındalık motivasyon boyutunda ise 4 (23, 28, 30, 31) madde yer almaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 115, en düşük puan ise 23'tür. Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin nihai formu Ek 1'de sunulmuştur.

ÖNERİLER

Bu araştırmanın nitel bölümünde B1, B2 ve C1 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 15 öğrenciden elde edilen verilerden hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonları belirlenmiştir. Daha büyük örneklem gruplarından veriler elde edilerek farklı dil düzeylerinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonları ayrı olarak araştırılabilir.

Bu araştırmada, B1, B2 ve C1 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerden elde edilen veriler doğrultusunda Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Motivasyonu Ölçeği geliştirilmiştir. Bu nedenle farklı dil düzeylerinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonu ölçeği A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeylerine göre ayrı ayrı olarak geliştirilebilir.

Bu araştırmada geliştirilen Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Motivasyonu Ölçeği; yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma motivasyonlarını tespit etmede; yabancı dil olarak Türkçe yazma motivasyonları üzerinde etkili olan değişkenlerin tespit edilmesinde; diğer dil becerileriyle ilgili motivasyonlar ile yazma motivasyonu arasındaki ilişkinin ortaya konulmasına ilişkin yapılacak çalışmalarda kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B. (2010). Yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasının önündeki engel: öğretmen kılavuz kitaplarına dönük bir eleştiri. *Eğitime Bakış*, 6(17), 30-35.
- Acat, M. B., ve Demiral S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, 8(31), 312-329. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10366/126878>
- Afzal, H., Ali, I., Aslam Khan, M., and Hamid, K. (2010). A study of university students’ motivation and its relationship with their academic performance. *International Journal of Business and Management*, 5(4), 80-88. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2899435>
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/31512>
- Akkaya, A., ve Ulum, Ö. G. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Suriyeli sığınmacıların dil öğrenmeye ilişkin inançları. *International Journal of Languages Education*, 6(4), 1-11. <https://ijlet.com/DergiTamDetay.aspx?ID=3226>
- Alnather, A. A. (2013). *The role of motivation and motivational strategies in Saudi students' communicative competence in English* (Doctoral dissertation). Queensland University of Technology.
- Altunkaya, H., ve Boylu, E. (2020). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik motivasyon engelleri ölçeği: Türkçeye

- uyarlama çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(29), 186-203. <https://doi.org/10.35675/befdergi.515725>
- Arias-Rodríguez, G. L. (2017). Students' language skills development through short stories. *İkala, revista de lenguajey cultura*, 22(1), 103-118. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n01a07>
- Arslan, M., ve Akbarov, A. (2010). Türkiye'de yabancı dil öğretiminde motivasyon-yöntem sorunu ve çözüm önerileri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 179-191. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sefad/issue/16473/171931>
- Atkinson, J. W. (1964). *Introduction to motivation*. Princeton.
- Aybek, E. (2022). Doğrulayıcı faktör analizi. *Uygulamalı adım adım istatistik* içinde (Göçer Şahin, S. ve Buluş, M., Ed.) (s. 343-373). Pegem.
- Biçer, N. (2016). Yabancılarla Türkçe öğretiminde motivasyona ilişkin öğrenci görüşleri ve sınıf içi gözlemler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 84-99. <https://doi.org/10.16916/aded.04251>
- Birgin, O. (2016). Geçerlik ve değerlendirme standartları. (Bütün, M. ve Beşir, S., Çev.Ed.). *Nitel araştırma yöntemleri/ beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (s.244-268). Siyasalkitabevi.
- Breen, M.P., and Litlejohn, A.P. (2000). *Classroom decision making*. Cambridge University Press.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford.
- Burns, A. (1999). *Collaborative action research for English language teachers*. Cambridge University Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*. (27. baskı). Pegem.
- Camping, A., Graham, S., Ng, C., Aitken, A., Wilson, J. M., and Wdowin, J. (2020). Writing motivational incentives of middle school emergent bilingual students. *Reading and Writing*, 33(9), 2361-2390. <https://doi.org/10.1007/s11145-020-10046-0>
- Canitez, A. (2014). *8. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile yazılı anlatım beceri düzeyleri üzerine bir araştırma*.

- Yayımlanmamış doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Cerasoli, C. P., Nicklin, J. M., and Ford, M. T. (2014). Intrinsic motivation and extrinsic incentives jointly predict performance: a 40-year meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 140(4), 980-1008. <https://doi.org/10.1037/a0035661>
- Cihan-Başar, E. (2021). *Kültür ve iş motivasyonu ilişkisi: bankacılık sektörüne yönelik karşılaştırmalı bir analiz*. Yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cohen, Y., and Norst, M. J. (1989). Fear, dependence and loss of self-esteem: Affective barriers in second language learning among adults. *RELC Journal*, 20(2), 61-77. <https://doi.org/10.1177/00336882890200020>
- Creswell, J. W. (2002). *Research design qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). SAGE.
- Creswell, J. W., and Plano-Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (Dede Y. and Demir, S. B., Çev. Ed.). Anı.
- Deci, E. L., and Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, Plenum. New York.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., and Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- Demiral, H., ve Yavuz, Ş. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders dışı öğrenme ortamları. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 7(13), 129-146. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eibd/issue/29466/315930>
- Doyumğaç, İ. (2022). *Üretici dönüşümsel dil bilimine dayalı etkinliklerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin doğru cümle yazma becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Dörnyei, Z. (1998) Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31, 117-135.
- Dörnyei, Z. (2001b). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press.

- Dörnyei, Z. (2009). Researching motivation: From integrativeness to the ideal L2 self. In *Introducing applied linguistics-concepts and skills* (Hunston, S., and Oakey D., Eds.) (pp. 74-83). Taylor and Francis e-Library.
- Dörnyei, Z., and Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching: Motivation*. (2nd ed.). Routledge.
- Dörnyei, Z., (2001a). *Teaching and researching motivation*. Longman, Harlow.
- Ehrman, M. E. (1996). *Understanding second language learning difficulties*. Sage.
- Erbilen, M., ve Temizkan, M. (2021). Yazma öncesi etkinliklerinin yazma motivasyonuna ve yazma başarısına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(48), 170-201. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/65621/947204>
- Ergür, D. O. (2002). Yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları. *Eğitim ve Bilim*, 27(126), 38-42.
- Erkan, D. Y., ve Saban, A. İ. (2011). Writing performance relative to writing apprehension, self-efficacy in writing, and attitudes towards writing: A correlational study in Turkish tertiary-level EFL. *The Asian EFL Journal Quarterly*, 13(1), 164-192.
- Erol, S. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engelleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 270-281. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.60703-855304>
- Frankel, J. R., Wallen, N., and Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). The McGraw Hill Company.
- Gagné, M., and Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Gardner, R. C. (1968). Attitudes and motivation: Their role in second-language acquisition. *TESOL Quarterly*, 2(3), 141-150. <https://www.jstor.org/stable/3585571>
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning the role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.

- Gardner, R. C. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socioeducational model*. Peter Lang.
- Gardner, R. C., and P. C. Smythe (1975). Motivation and Second-Language Acquisition. *The Canadian Modern Language Review*, 31(3), 218-233. <https://doi.org/10.3138/cmlr.31.3.218>
- Gorsuch, R. L. (1983). *Factor analysis*. Lawrence Erlbaum.
- Gözüm, S., ve Aksayan, S. (1999). Öz-etkililik-yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun güvenilirlik ve geçerliliği. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(1), 21-34. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/29103>
- Graham, S. (2020). The sciences of reading and writing must become more fully integrated. *Reading Research Quarterly*, 55, S35-S44. <https://doi.org/10.1002/rrq.332>
- Graham, S., and Harris, K. R. (2000). The role of self-regulation and transcription skills in writing and writing development. *Educational Psychologist*, 35(1), 3-12. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3501_2
- Graham, S., Camping, A., Harris, K. R., Aitken, A. A., Wilson, J. M., Wdowin, J., and Ng, C. (2021). Writing and writing motivation of students identified as english language learners. *International Journal of TESOL Studies*, 3(1), 1-14. <https://doi.org/10.46451/ijts.2021.01.01>
- Hamaratlı, E. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde kelime ağı oluşturma yönteminin öğrencilerin yazma becerisi ve motivasyonuna etkisi: Mısır örneği. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Hewins, C. P. (1986). Writing in a foreign language: Motivation and the process approach. *Foreign Language Annals*, 19(3), 219-223. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1986.tb02837.x>
- Hofstede, G. (1980). Motivation, leadership, and organization: Do american theories apply abroad?. *Organizational Dynamics*, 9(1), 42-63. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(80\)90013-3](https://doi.org/10.1016/0090-2616(80)90013-3)
- Hofstede, G. (1983). The cultural relativity of organizational practices and theories. *Journal of International Business Studies*, 14(2), 75-89. <https://doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8490867>

- Hu L, and Bentler, P.M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Hyland, K. (2013). Second language writing: The manufacture of a social fact. *Journal of Second Language Writing*, 22(4), 426-427. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2013.08.001>
- İbili, Z. (2015). *Selanik Aristoteles Üniversitesindeki öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenmeye karşı tutum ve motivasyonlarının araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- İşçi, S., ve Öztekin, Ö. (2015). Nitel verilerin analizi. *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Turan, S. Çev. Ed.) (s. 161-199). Nobel Akademik.
- Karatay, H. (2013). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli içinde. *Yazma eğitimi* (Özbay, M., Ed.) (s. 21-42). Pegem Akademi.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. Routledge.
- Kormos, J. (2012). The role of individual differences in L2 writing. *Journal of Second Language Writing*, 21, 390-403. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2012.09.003>
- Koyuncu, İ. ve Kılıç, A. F. (2019). Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanımı: Bir doküman incelemesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 361-388. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.7665>
- Kuşçu, S. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğretmen bilişi ve öğrenci inanışları. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 1, 111-120. <https://dergipark.org.tr/en/pub/huydotad/issue/37783/436219>
- Lamb, M. (2004). Integrative motivation in a globalizing world. *System*, 32(1), 3-19. <https://doi.org/10.1016/j.system.2003.04.002>
- Latham, G. (2007). *Work motivation: History, theory, research, and practice*. Sage.
- Latham, G. (2012). *Work motivation: History, theory, research, and practice*. Sage.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575.

- Lumsden, L. S. (1994). *Student motivation to learn*. ERIC Digest, 92. ED370200.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. Harper and Row.
- Moradi-Khazaei, Z., Dowlatabadi, H. R., Amerian, M., and Fathi, J. (2020). The effect of flipping a foreign language writing course on writing performance and writing motivation. *Teaching English as a Second Language (Formerly Journal of Teaching Language Skills)*, 39(3.2), 35-65. 10.22099/jtls.2021.38564.2900
- Morse, J. M. (2003). Principles of mixed methods and multimethod research design. In *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (Tashakkori, A., and Teddlie, C., Eds.) (p. 189-209). SAGE.
- Nasihah, M., and Cahyono, B. Y. (2017). Language learning strategies, motivation, and writing achievement of Indonesian EFL students. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 8(1), 250-263. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2945905>
- Ng, C. F., and Ng, P. K. (2015). The motivation of English language teachers in a language centre. *International Journal of Languages, Literature and Linguistics*, 1(2), 87-92. 10.7763/ijlll.2015.v1.18
- Noels, K. A., Clément, R., and Pelletier, L. G. (1999). Perceptions of teachers' communicative style and students' intrinsic and extrinsic motivation. *The Modern Language Journal*, 83(1), 23-34. <https://doi.org/10.1111/0026-7902.00003>
- Oxford R. L., and M. Ehrman (1992). Second language research on individual differences. *Annual Review of Applied Linguistics*, 13, 188-205. <https://doi.org/10.1017/S0267190500002464>
- Oxford, R., and Shearin, J. (1994). Language learning motivation: Expanding the theoretical framework. *The Modern Language Journal*, 78(1), 12-28. <https://doi.org/10.2307/329249>
- Özcan, S. T. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile hikâye yazma becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi.
- Pajares, F., and Valiante, G. (2001). Gender differences in writing motivation and achievement of middle school students: a function

- of gender orientation? *Contemporary Educational Psychology*, 26, 366-381. <https://doi.org/10.1006/ceps.2000.1069>
- Pajares, F., Valiante G. and Cheon, Y. F. (2007). Writing self-efficacy and its relation to gender, writing motivation and writing competence: A developmental perspective. In *Writing and motivation* (Hidi, S. and Boscolo, P., Eds.) (p. 141- 162). Elsevier.
- Punch, K. F. (2013). *Introduction to social research quantitative and qualitative approaches*. SAGE.
- Ramage, K. (1990). Motivational factors and persistence in foreign language study. *Language Learning*, 40(2), 189-219. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1990.tb01333.x>
- Ryan, M. R., and Deci, L. E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Schiefele, U., and Schaffner, E. (2016). Factorial and construct validity of a new instrument for the assessment of reading motivation. *Reading Research Quarterly*, 51, 221-237. <https://doi.org/10.1002/rrq.134>
- Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., and Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, 47(4), 427-463. <https://doi.org/10.1002/RRQ.030>
- Shunk, D. H. (2014). Eğitimsel bir bakışla öğrenme teorileri. (Şahin, M., Çev.). Nobel.
- Seifert, T. (2010) Understanding student motivation. *Educational Research*, 46 (2), 137-149. 10.1080/0013188042000222421
- Sevim, O. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyon: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 65, 567-586. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat4170>
- Şahin, Y. (2009). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyen unsurlar. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(1), 149-158.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik* (1. bs.). Seçkin.

- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Pearson Education.
- Tanrıkkulu, L., ve Türkcü-Kocataş, G. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında motivasyon çalışmaları alanyazın taraması. *International Journal of Language Academy*, 9(1), 99-110. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.48828>
- Tavşancıl, E. (2018). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi* (6. bs.). Nobel.
- Tok, M., ve Yığın, M. (2013). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme nedenlerine ilişkin bir durum çalışması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 8, 132-147. <http://oaji.net/articles/2014/1069-1406114544.pdf>
- Ulum, Ö. G. (2020). The use of assignments in education. *Base for Electronic Educational Sciences*, 1(1), 20-26. http://bedujournal.com/makale_indir/1593
- Yılmaz, F., ve Buzlukluoğlu Arslan, S. (2014). Çomü Tömer'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sorunları. *Turkish Studies*, 9(6), 1181-1196. <https://app.trdizin.gov.tr/makale/TWpZNU9EWXINZz09>
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. The Guilford Press.
- Yu, S., Jiang, L., and Zhou, N. (2020). The impact of L2 writing instructional approaches on student writing motivation and engagement. *Language Teaching Research*. <https://doi.org/10.1177/1362168820957024>
- Yuan-bing, D. (2011). How to motivate students in second language writing. *Sino-US English Teaching*, 8(4), 235-240.
- Zafar, S., and Meenakshi, K. (2012). Individual learner differences and second language acquisition: A review. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(4), 639-646.
- Zimmerman, B. J., and Risemberg, R. (1997). Self-regulatory dimensions of academic learning and motivation. In *Handbook of academic learning* (Phye, G. D., Ed.) (p.105-125.) Academic Press.

Ek. Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Motivasyonu Ölçeği

Faktörler ve Boyutlar	Madde No	Motivasyonla İlgili İfadeler	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta derecede katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Faktör 1 Duyusal Boyut	1	Yazmayı hobi olarak gördüğüm için Türkçe yazarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	2	Türkçe yazmayı seviyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	3	Duyularımı Türkçe yazarak daha kolay ifade ettiğimi düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	4	Türkçe yazmanın ana dilime göre kolay olduğunu düşündüğüm için Türkçe yazıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Faktör 2 Dışsal (Araçsal) Boyut	5	Okul (eğitim) başarımın artması için Türkçe yazmam gerektiğini düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	6	Türkçe yazmanın Türkçe öğrenme konusunda bana öz güven verdiğini hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	7	Türkçe öğretmeninim yazmamla ilgili düşüncelerini önemsiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	8	Türkçe yazmanın Türkiye’de rahat yaşamama sağlayacağı düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	9	Türkçe yazma ödevlerimi doğru yapabilmeye özen gösteriyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	10	Türkçe dil bilgisini pekiştirmek için Türkçe yazmayı tercih ediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	11	Türkçe yazmanın bana iyi iş olanakları sağlayacağı düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	12	Resmî kurumlarda Türkçe yazmanın (e-posta, dilekçe vb.) önemli olduğunu düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	13	Öğretmenin verdiği ödevi yapmak için Türkçe yazıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	14	Sosyal medyada istediğim arkadaşlarımla Türkçe yazmaktan mutluluk duyuyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	15	Öğrendiklerimi kalıcı hâle getirmek için Türkçe yazıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	16	Lisansüstü eğitim düşündüğüm (yüksek lisans, doktora) için Türkçe yazmam gerektiğini hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	17	Türkçe sözcüklerin anlamını yazarak daha kolay öğreniyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	18	Türkçeyi ana dilim gibi öğrenmeyi düşündüğüm için yazıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	19	Sınavlarda hata yapmamak için Türkçe yazıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Faktör 3 Öz Farkındalık Boyutu	20	Türkçe yazmada zayıf olduğumu hissettiğim için yazıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	21	Türkçe konuşurken hata yapacağımı bildiğim için Türkçe yazmayı tercih ediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	22	Türkçe yazmada kendimi konuşmaya göre daha başarılı görüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	23	Türkçe yazmanın yazma kaygımı azaltacağını düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)