



Konuşma Motivasyonu Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması¹

Speaking Motivation Scale: A Validity and Reliability Study

Fatma Nur DOĞAN² ve Ahmet Turan SİNAN³

²Dr., Elazığ, fatmadgn1414@gmail.com, orcid.org/ 0000-0001-7933-9741

³Dr. Öğr. Üyesi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Elazığ, atsinan35@gmail.com, orcid.org/ 0000-0003-1208-7724

Araştırma Makalesi/Research Article

Makale Bilgisi

Geliş/Received:
02.11.2024
Kabul/Accepted:
14.04.2025

DOI:

10.18069/firatsbed.1578268

Anahtar Kelimeler

Motivasyon, Konuşma
motivasyonu, Ölçek

Keywords

Motivation, Motivation to
speak, Scale

ÖZ

Konuşma başarısı üzerinde etkili olan etmenlerden biri de konuşmaya yönelik geliştirilen motivasyondur. Kişilerin nitelikli birer konuşmacı olabilmek maksadıyla gösterdikleri çaba, istek ve odaklanmayı sağlayan itici güç konuşma motivasyonu olarak bilinmektedir. Bu çalışma ile ortaokul öğrencilerine için bir Konuşma Motivasyonu Ölçeği geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırma toplamda 667 katılımcı ile yürütülmüştür. Bu doğrultuda açımlayıcı faktör analizi için 315, doğrulayıcı faktör analizi için 262, test-tekrar test uygulamaları kapsamında ise 90 ortaokul öğrencisine ulaşılmıştır. Her bir aşamanın farklı örneklem grupları ile yürütülmesine dikkat edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda 13 maddeden oluşan tek faktörlü bir Konuşma Motivasyonu Ölçeği elde edilmiştir. Ölçeğin toplam varyans değerinin %36,59 olduğu belirlenmiştir. Ulaşılan yapı doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise doğrulanmıştır ($X^2=100.24$ $X^2/sd= 1.616$, RMSEA=.049, Standardized RMR= .051, NFI=.91, CFI= .96, GFI= .94, NNFI=.95, AGFI= .92, IFI= .97, RFI= .96, PNFI= .72, PGFI=.64). Ayrıca Cronbach's Alpha değerinin .85 olduğu; test-tekrar test uygulamaları sonucunda belirlenen korelasyon değerinin ise .73 olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla elde edilen güvenilirlik değerlerinin de iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Bu kapsamda ortaokul öğrencileri için 13 maddeden oluşan bir Konuşma Motivasyonu Ölçeği elde edilmiştir.

ABSTRACT

One of the factors affecting speaking success is the motivation developed for speaking. The driving force that provides the effort, desire and focus that people show in order to become a qualified speaker is known as speaking motivation. This study purpose to develop a Speaking Motivation Scale for middle school students. The exploratory was conducted with a total of 667 participants. In this direction, 315 middle school students were arrived for exploratory factor analysis, 262 for confirmatory factor analysis and 90 for test-retest practices. Attention was taken to carry out each stage with different sample groups. In conclusion the exploratory factor analysis only-factor Speaking Motivation Scale consisting of 13 items was acquired. It was decided that the total variance worth of the scale was 36.59%. The obtained structure was approved in conclusion confirmatory factor analysis ($X^2=100.24$ $X^2/sd= 1.616$, RMSEA=.049, Standardized RMR= .051, NFI=.91, CFI= .96, GFI= .94, NNFI=.95, AGFI= .92, IFI= .97, RFI= .96, PNFI= .72, PGFI= .64). It was decided that Cronbach's Alpha worth was .85 and the correlation value determined consequently test-retest applications was .73. Consequently, it was seen that the credibility worth obtained were at a good grade. As a result of Speaking Motivation Scale consisting of 13 items was acquired for secondary school students.

Atıf/Citation: Doğan, F. N. ve Sinan, A. T. (2025). Konuşma Motivasyonu Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35, 2, 601-614.

Sorumlu yazar/Corresponding author: Fatma Nur DOĞAN, fatmadgn1414@gmail.com

¹ Bu çalışma ikinci yazar danışmanlığında birinci yazarın “Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Kaygısı, Konuşma Motivasyonu, Konuşma Öz Yeterliği İle Etkili İletişim Becerilerine Yönelik Algıları Arasındaki İlişki” adlı doktora tezinden üretilmiştir.

1. Giriş

Duyuşsal nitelikler kapsamında sayılan kavramlardan biri motivasyondur. Kısaca “isteklendirme, güdüleme” (TDK, 2005) anlamındaki motivasyon terim olarak Latince hareket etme anlamına gelen “movere” sözcüğüne dayanmakta; insanın hedeflerine doğru yönelmesine sebep olan zihinsel bir durumu karşılamaktadır (Ergin ve Karataş, 2018). Ancak motivasyonun literatürde çeşitli şekillerde tanımları bulunmaktadır. Motivasyon kişinin gayretlerini ve uğraşlarını içinde bulunduğu organizasyonun beklentileri yönünde yerine getirmesini sağlayan güç (Eroğlu, 2000); inançlar, ilgiler, hedefler ve istekler gibi farklı etkilere etkilenen bireysel bir durum (Madrid Fernandez, 1999); insan davranışını belirleyen ve yönlendiren enerji (Demir, 2018); bir kişinin hem kendisi hem de çevre koşulları tarafından değiştirilebilen bir görevi öğrenmeye olan eğilimi (Ortega Martin, 2002); insan davranışlarını harekete geçiren karmaşık mekanizmanın parçalarından yalnızca bir tanesi (Rodicio, 1999); psikolojik ve sosyal yönleri olan insanın istediği hareketi başlatmak ve devam ettirmek için gereksinim duyduğu manevi güç (Bahadır, 2023) olarak ifade edilmektedir.

Motivasyonun ihtiyaç ve dürtü olmak üzere iki bileşeni olduğundan söz edilir. Bedende herhangi bir maddenin azlığı veya yokluğu ihtiyaç olarak ifade edilirken ihtiyacın giderilmesi gerekliliğinin ortaya çıkması ise dürtü olarak bilinir. Bireylerin fiziksel, sosyal ve psikolojik gereksinimleri onlarda gerginliklerin oluşmasına zemin hazırlar. Bu gerginliklerini gidermek için harekete geçen birey bazı amaçlı davranışlar sergiler. Birçok davranışın temelinde bu ihtiyaçları gidermek için belirli hedeflere yönelmek vardır (Arı, 2008). Dolayısıyla bireyin herhangi bir davranışta bulunması için bir ihtiyacın hissedilmesi ve bu ihtiyacı gidermek için de dürtünün olması gerekmektedir. Öyle ki bu durum bir döngü olarak sürekli yeniden oluşur. Bu bağlamda motivasyonun kesintisiz bir süreç olduğu ifade edilebilir. Yine motivasyonun kişiye özgü olmak ve insan davranışlarından gözlemlenebilir olmak şeklinde iki önemli özelliği vardır. Kişiye özgünlük, bir unsurun bir kişiyi motive ederken diğer kişiyi motive etmemesi ile ilgilidir. Kişinin motive olup olmamasının davranışlarından anlaşılması, gözlemlenebilmesi ise ikinci özellik kapsamındadır (Ünsar vd., 2010). Motive olmuş kişilerin sergiledikleri davranışlar motive olmamış kişilerden oldukça farklıdır. Bu fark da gözlemlerle kolaylıkla anlaşılabilir. Ayrıca bireylerin olay veya durumlara karşı sahip oldukları motivasyon derecesi çeşitlilik gösterebilir. Bunlar motivasyonun doğasında bulunmaktadır.

Yemek, içmek, uyumak gibi temel insan ihtiyaçları dışında ilgi ve merakla da sıkı ilişki içinde olan motivasyon içeriden veya dışarıdan gelen birtakım güçler tarafından yönlendirilir. Başka bir ifade ile motivasyonun kişinin iç dünyası veya çevreden kaynaklanması bakımından iki başlıkta incelenmesi gerekmektedir. İç kaynaklı motivasyon kişinin dışarıda bulunan başka bir unsurdan bağımsız bir şekilde hissettiği motivasyon (Şeker, 2015); dış kaynaklı motivasyon ise kişinin davranışı, davranıştan daha çok davranışın sonuçları için gerçekleştirildiği motivasyondur (Deci vd., 1991). Örneğin sevdiği için tiyatroya gitmek, hoşlandığı bir kitabı tekrar okumak, sevdiği bir müzik aletini sırf zevk aldığı için çalmak içsel anlamda motive olmuş davranış örnekleridir. Tam tersi dışsal motivasyon bireyin dışarıdan gelen ödüllendirilme veya cezalandırılma endişesiyle bir davranışta bulunma ya da onu yapmaktan vazgeçme konusunda ilgi duymasındır (Ay ve Pingov, 2022). Yani dışsal motivasyon kişinin toplumsal çevresinden edindiği ihtiyaçlarını gidermesi için sergilediği davranışların tamamı olarak nitelendirilebilir (Esen, 2006). Dışsal motivasyonun temelinde kendi isteği değil de dışsal bir nedenden ötürü harekete geçmek vardır. Özellikle birey, sosyal çevresi ile etkileşime girmesiyle birlikte dışsal motivasyonunda artış olduğu görülmektedir. Bu davranışlarında birey içsel doyum için değil ödüllendirilmek veya cezalandırılmamak için çeşitli davranışlar ortaya koyar. Örneğin takdir edilme, iyi bir not olma, ödül kazanma, olumsuz sözlerden ve cezalardan kaçma, kariyer edinme gibi ögeler dışsal motivasyonun kaynakları içinde bulunmaktadır (Deci ve Ryan, 2000).

Motivasyon insanların hayata nasıl baktığını, diğer bireylerle nasıl ilişki kurduklarını, hangi çalışmalara ne kadar çaba gösterdiklerini, isteklerini, herhangi bir konuda zorlandıklarında ne kadar destek aradıklarını, akademik konularda performanslarını ne derece gösterdiklerini etkileyen önemli bir süreçtir (Usher ve Kober, 2012). Eğitim ve öğretim ortamlarında da öğrenci başarısını yükselten etmenlerden biridir. Özellikle motivasyonun öğrenme ortamlarında artırılması sağlıklı bir öğrenme süreci açısından oldukça etkilidir (Elçi ve Elçi, 2022). Yapılan çalışmalarda okullarda öğrenci performansını şekillendiren önemli bir unsur motivasyon olduğu belirlenmiştir. Öyle ki lise öğrencilerinin okulu neden bıraktıklarını araştıran bir ankette okulu bırakanların %70'i motivasyonsuz olduklarını söylediği saptanmıştır (Bridgeland vd., 2006). Eğer öğrenci bir sebeple öğrenme kapasitesinin sınırlı olduğuna inanıp başarılı olma ihtimalinin düşük olduğunu düşünürse o öğrenci akademik olarak da motive olamayacaktır (Pintrich, 2003). Çünkü motivasyonu zayıf bireyler ya görevleri daha zorlanarak yaparlar ya da görevlerin yapılamaz olduğunu düşünürler. Yüksek motivasyonun ise akademik başarıyı arttırdığı kabul edilmektedir (Whitehead ve Britson, 2022). Motivasyonu yüksek olan kişilerde yüksek dikkat, çaba ve güçlü bir irade bulunmaktadır. Bu da onların hedeflerine daha hızlı bir biçimde ulaşmalarını kolaylaştıran önemli bir unsurdur. Çünkü yeterli derecede motivasyona sahip olmayan öğrencilerde derse karşı ilgisizlik ve dikkatsizlikle beraber başarısızlık da oluşmaktadır. Bu nedenle

öğretmenlerin motivasyon etkinliklerini bilmesi, ders öncesi ve ders sırasında etkili olarak motivasyondan faydalanabilmesi öğrencilerin öğrenmeye hazır hâle gelmelerinde ve başarıya ulaşmalarında işlevsel bir role sahiptir (Ilgar, 2004).

1.1. Konuşma Motivasyonu

Var olduğundan günümüze kadar bireyler duygu, düşünce, istek, hayallerini başkalarına aktarmaya ve başkalarının duygu, düşünce, istek, hayallerini anlamaya ihtiyaç duymuşlardır. Bu ihtiyaçları gidermek için de sözlü, yazılı veya sözsüz olarak çeşitli biçimlerde iletişim kurmaya çalışmışlardır. Ancak en eski zamanlardan beri insanların en temel iletişim yolunun sözlü anlatım yani konuşma olduğu kabul edilmektedir. Öyle ki konuşma düşüncelerin sesli olarak ifade edilmesi demektir. İnsanlar günlük hayatlarının büyük bir kısmını konuşarak geçirmektedirler. Çünkü iletişim kurmanın, sosyalleşmenin, toplumsallaşmanın temelinde sözlü anlatım yani konuşma bulunmaktadır. Önemli olan insanın etkili bir konuşma becerisine sahip olarak başkaları ile sağlıklı iletişimlerde bulunabilmesidir.

Güneş'e göre (2014) konuşma basit bir seslendirme işleminden ziyade bir dizi bilişsel işlemlerin yapıldığı ve zihinsel yapı görünümünün açığa kavuşturulduğu bir "sesli düşünme" eylemidir. Erdem (2013) ise konuşmayı üzerinde mutabık kılınan işaretler ve sesler yoluyla kişinin zihninde oluşturduğu mesajları başkalarına ilettiği fiziksel ve zihinsel bir süreç, diğer bir ifadeyle de zihnin söz kalıbına aktardığı görüşlerin ve hislerin biçimlendirilmesi olarak tanımlamıştır. Yine konuşma bireyin zihninde tasarladığı duygu, düşünce, dilek ve coşkularını sözle başkalarına aktardığı aktif bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Kurudayıoğlu, 2003; Büyükkiz & Hasırcı, 2013; Şenbay, 2017). Aynı zamanda konuşma bireyin doğumundan itibaren dâhil olduğu bir aktivite (Alruwili & Elsayy, 2024); kişinin sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamada ve toplumsal kabul görmede çok ciddi işlevleri olan bir beceri alanı (Uğur Göçmez & Ünal, 2024) ve sosyal çevrede iletişim sürecinde etkileşimde bulunmanın en doğal yolu olarak kabul edilmektedir (Adhelia & Triastuti, 2023). Dolayısıyla konuşmanın düşünce alışverişine, başkaları ile paylaşımda bulunmaya aracılık ettiği ve insan yaşamında önemli bir role sahip olduğu söylenebilir.

Konuşma, insanoğlunun dünyaya geldiği andan itibaren toplumsallaşma sürecinde kullandığı en başat iletişim yolu olarak (Büyükkiz & Hasırcı, 2013) kişiler arası sosyal ilişkilere yön vermektedir. İnsanlar toplumsal bağlantılarını güçlendirmek ve toplumdaki iletişim gereksinimini gidermek amacıyla en çok konuşma becerisini kullandıkları (Kurudayıoğlu & Sevindik, 2020) için konuşma becerisi tek yönlü bir süreç olmaktan uzak olarak iletişim sürecinde karşılıklı bir etkileşim ortamı oluşturmaktadır (Demirkol & Aytas, 2023). İçinde bulunduğumuz çağda iletişim araçları artmış olsa da iletişimin en temel yolunun konuşma olduğu ve en çok konuşarak iletişim kurulduğu bilinen bir gerçekliktir. Öyle ki insan konuşmadan ne duygu ve düşüncelerini istediği düzeyde başkalarına iletebilmekte ne toplumdaki etkinliklere arzuladığı gibi katılabilmekte (Barın, 2018) ne de bireysel kimliğini tam olarak oluşturabilmektedir. Bununla beraber dinlemeden sonra en çok başvuru dil becerisinin konuşma becerisi olması (Emiroğlu & Pınar, 2013) sebebiyle de dikkat çekmektedir. Dil becerileri içerisinde bu denli kıymetli olmasının temelinde ise insan zihnini düzenlemeye yardımcı olmasına; kişinin zihninde yapılandırdığı duygu ve düşünceleri konuşarak başkalarına aktarabilmesine olanak sağlaması bulunmaktadır (Güneş, 2017). Zamanla daha da öneminin farkına varılması ile birlikte bireylerin konuşma becerilerini geliştirmek, onlara gerçek hayatta aktif ve etkili bir şekilde kullanacakları konuşma becerisini kazandırmak ön plana çıkmaya başlamıştır (Kehing & Yunus, 2021). Tüm bunlar konuşmanın oluşumunu şekillendiren, onu etkileyen unsurların varlığına ilgi gösterilmeyi de gerekli kılmıştır.

İnsanın konuşma becerisini etkileyen zihinsel ve fiziksel birçok unsur vardır. Konuşma ağız, dil, diş, yanak, damak, akciğerler, ses telleri, diyafram gibi fiziksel unsurlar yardımı ile ifade olanağına kavuşurken diğer taraftan anlama, kavrama, değerlendirme, analiz, sentez gibi zihinsel birçok adımı da içerisinde barındırır. Ancak konuşma zihinsel ve fiziksel unsurlar dışındaki birçok değişkenden de etkilenebilir. Özellikle psikoloji kökenli duyuşsal nitelikler bu değişkenlerden bazılarıdır. 1956 yılına kadar dil öğrenmenin önemli ölçüde sözel yetenek ve zekâ ile ilişkili olduğu söylenmekteydi. Bununla birlikte kaygı, tutum, motivasyon gibi duyuşsal niteliklerin işlevsiz olduğu ifade edilmekteydi. Ancak araştırmalar dil öğrenme ortamlarında ve süreçlerinde duyuşsal niteliklerin başarıyı belirlemede dil yeteneği kadar merkezi bir yerde bulunduğunu göstermektedir (Gardner, 2001). Nitekim insan davranışlarının temelinde psikolojik etmenlerin büyük rolü vardır. Öyle ki insanların korkuları, endişeleri, güdüler, alışkanlıkları, bakış açıları, öz güvenleri, dünya görüşleri, tutumları onların davranış biçimlerinde farklılıklara neden olur. Konuşma becerisi de insanın bu psikolojik durumlarından etkilene gücüne sahiptir. Örneğin topluluk önünde konuşma yapmak birçok insanı kaygılandırır, korkutan bir durumdur. O yüzden insanlar bu kaygı ve korku durumundan kaçınmak için topluluk önünde konuşmaktan da uzak dururlar. Yine öz güveni yüksek kişiler bulundukları her ortamda çekinmeden söz hakkı alabilmekten; bilgilerini, görüşlerini başkalarına başarılı bir şekilde ifade edebilmekten

zevk duyarlar. Dolayısıyla başarılı konuşur olabilmek konuşmaya yönelik duyuşsal niteliklerle de yakından ilgilidir.

Bu kapsamda konuşmanın başarısında etkili olan etmenlerden birinin de motivasyon olduğu söylenebilir. Konuşma motivasyonu; bireylerin başarılı ve etkili birer konuşur olabilmek amacıyla süreç içerisinde harcadığı çaba, istek, davranış ve odaklanmadır (Hamzadayı, 2019). Konuşma motivasyonu yüksek olan insanlar zaman, yer, kişiler, şartlar ve durumlar farketmeksizin çekinmeden, utanmadan, endişelenmeden, özgüvenle kendilerini ifade edebilirler. Motivasyonu düşük olan kişiler başarıyı dışsal unsurlara bağladıkları için daha çabuk olumsuz duygulara yönelirler, öğretim uygulamalarından uzak dururlar veya pasif bir görünüm sergilerler. Motivasyon sayesinde birey, sosyal alanlarda başkalarıyla diyaloga girmeye istekli olur ve öğrenilen dilin konuşma türlerini benimsemek ister (Nakamura, 2023). Dolayısıyla konuşma motivasyonu yüksek olan kişiler iyi konuşurlar olabilmek, akıcı ve doğru konuşabilmek için daha fazla pratik yapmaya özen gösterirler. Yani yüksek motivasyonlu bireyler konuşma konusunda kendini daha fazla eğitmeye çalışırlar. Tam tersi konuşma bakımından düşük motivasyona sahip olan bireyler de bu konularda daha zayıf olurlar. Dolayısıyla motivasyonun konuşma becerisinin aynı kalmasına veya daha da kötüleşmesine yol açabilecek etkili bir unsur olduğu söylenir (Dörnyei, 1998).

Okul ortamında öğrencilerin konuşma motivasyonlarının artmasında ve öğrencilerin kendilerini etkili, doğru, başarılı ve güzel bir biçimde ifade edebilmelerinde öğretmen davranışları oldukça belirleyicidir. Bu nedenle de öğretmenler ister sınıf içi ister de sınıf dışındaki dil kullanımları ile öğrencilere örnek olabilecek yeterlilikte olmalıdır. Sınıf dışında öğrencilerle yapılan kısa konuşmalar veya öğretmenlerin kendi aralarındaki konuşma tutumları öğrencilerin dikkatini çekmektedir. Özellikle öğrencilerle kurulan iletişim dili, öğrencilerin konuşma motivasyonlarını etkilemektedir. Öğrencilerin sınıf içerisinde yaptıkları konuşmalarda öğretmenlerinden aldığı olumlu veya olumsuz dönütlerin onların konuşmaya karşı motivasyonlarını etkilemektedir. Olumlu dönüt onları konuşmaya karşı cesaretlendirirken olumsuz dönüt ise konuşma heveslerini kırmakta ve konuşmaya karşı motivasyonlarının düşmesine yol açmaktadır. Bu nedenle öğretmenler öğrencileri konuşma konusunda cesaretlendirmeli, konuşma yapabilecekleri ortamları oluşturmali, onlara topluluk önünde konuşabilme fırsatları sunabilmelidir. Dolayısıyla öğrencilerin konuşma istekliliğini artırmaya yardımcı olmak için eğitimciler öğrencileri içsel ve dışsal olarak neyin motive ettiğini anlamaya özen göstermelidir. Örneğin konuşma konularında seçenekler sunmak, kolayca erişilebilir konuşma iskeleleri veya kaynaklarına sahip olmak, öğrencileri meta bilişsel görevlere yönlendirmek eğitimcilerin öğrencileri söyleme dahil etmek için entegre edebileceği yöntemlerdir. Bu öğrenci merkezli stratejiler, öğrencileri bilişsel olarak konuşmaya hazırlayabilir. Çünkü onlara tanıdık konularda tartışma, yorum yapma ve dönütler alma fırsatları kazandırır. Bu da kaygıyı azaltmaya ve konuşma akıcılığını artırmaya fayda sağlar (Fowler, 2022). Başka bir ifadeyle öğretmenler öğrencileri sınıf içerisinde konuşmaya motive etmek ve öğrenciler ile arasında doğru ve güzel bir etkileşim oluşturmak amacıyla onlara çeşitli öğretim stratejileriyle kolaylık sağlamalı, onlara keyifli bir öğrenme ortamı oluşturmali olurlar. Çünkü öğrenciler konuşmada ne kadar motive olurlarsa, konuşma becerilerinde o kadar iyi bir gelişme elde ederler (Tiwery ve Souisa, 2019).

Öğrencilerin konuşma motivasyonlarını yükseltmek amacıyla Hamzadayı (2019) aşağıdaki önerileri sıralamaktadır:

- Öğrenciler insanlar tarafından algılanmada ve benlik saygısının algılanışında konuşma becerisinin önemli bir rolü olduğu bakımından aydınlatılmalıdır.
- Hem mesleki başarıya ulaşmada hem de toplumsal ilişkileri güçlendirmede konuşma becerisinin önemi vurgulanmalıdır.
- Öğretmen, öğrencilere hitap eden konuşma etkinlikleri düzenleyerek onların konuşmaya motive olmalarına katkıda bulunmalıdır.
- Seviyelerine uygun konuşma görevleri ile sürece dâhil olan öğrencilerin daha başarılı olacağı bilinen bir gerçekliktir. Dolayısıyla konuşma konusunda isteksizlik ve başarısızlık yaşamamak adına seviyeye hitap eden konuşma etkinlikleri tercih edilmelidir.
- Konuşma etkinliklerine başlamadan önce öğretmen konuşmanın amaçları hakkında öğrencileri bilgilendirmelidir. Hedeften haberdar olan öğrencilerin konuşma motivasyonu da artacaktır.
- Öğretmen konuşma etkinliklerinin öncesinde ve sonrasında öğrencilere geri bildirimler vermeli ve bu ger bildirimler yıkıcı değil yapıcı olmalıdır.

Konuşma becerisi okula başlamadan önce kendiliğinden edinilen bir beceri olması sebebiyle ihmâl edilen bir beceri olmuştur. Ancak bilindiği üzere konuşma becerisi eğitim ve öğretim uygulamaları ile geliştirilebilen bir beceridir. Yukarıda bahsedildiği üzere insanlar tarafında doğru bir biçimde anlaşılma ve dolayısıyla etkili iletişim kurmada, iş hayatı ve sosyal ilişkilerdeki başarıda, toplum hayatında saygın bir yer elde etmede konuşma başarısının büyük rolü vardır. Bu bilincin öğrencilere anlatılması onların konuşmaya motive olmalarını sağlama noktasında oldukça işlevseldir. Çünkü öğrenciler hedeflerden haberdar olduklarında o

davranışı göstermeye daha çok istek duyarlar. Bununla beraber öğrencileri konuşmaya motive eden, seviyelerine hitap eden ve ilgi çekici etkinlikler tasarlayarak onları konuşma eyleminde bulunmaya sevk etmek gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki sürece aktif katılımın olmadığı, uygulamanın yapılmadığı öğrenmeler kalıcı olmaktan da uzaklaşabilir. Ayrıca rol model olmak da oldukça önemlidir. Öğretmene ve özellikle Türkçe öğretmenlerine büyük sorumluluklar düştüğü gibi ailede bu kapsamda sorumluluk sahibidir. Aile ortamında bireyler güzel konuşmaya teşvik edilmeli, konuşma sorunlarının önüne geçilmeye çalışılmalıdır. Ölçünlü dil kullanımları; vurgu, tonlama gibi sesletim özellikleri; beden dili kullanımları; konuşma bütünlüğünü sağlama ve konuşmayı zenginleştirme becerileri vb. bakımlardan çocukların güzel konuşmaya ilgisini çekebilmelidir. Hatta konuşma becerileri bakımından örnek olabilecek kişiler ya da bu kişilere ait videolardan faydalanarak sosyal öğrenme yardımıyla çocukların gözlem yaparak konuşma becerilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır. Ortaokul kademesindeki öğrencilerin konuşmaya yönelik motivasyonları onların başarılı birer konuşmacı olma durumlarına etki eden önemli bir husustur. Çünkü başarılı konuşmacılar yetiştirme ve topluma bu konuşucuları kazandırma noktasında öğrencilerin kişiliklerini şekillendirdikleri, kimliklerini kazanmaya çalıştıkları ortaokul kademesinin işlevsel bir rolü vardır. Bu sebeple ortaokul öğrencilerinin konuşma motivasyonu algı düzeylerini tespit etmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Literatür incelendiğinde doğrudan ortaokul öğrencileri için bir konuşma motivasyonu ölçeği olmadığı görülmüştür. Öyle ki konuşma motivasyonundaki mevcut sorunların tespitinde ve bu sorunların düzeltilmesinde öğrencilerin algı düzeyleri önemli bir veri kaynağıdır. Dolayısıyla bu araştırma ile ortaokul öğrencileri için bir konuşma motivasyonu ölçeği geliştirmek hedeflenmiştir. Ortaokul öğrencileri için bir Konuşma Motivasyonu Ölçeği (KMÖ) geliştirmenin alandaki bir boşluğu dolduracağı ve bunun da alana katkı sağlayacak bir durum olduğu düşünülmektedir.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın hedefi ortaokul öğrencilerinin konuşma motivasyonlarını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenli bir ölçek geliştirmek olduğu için nicel türde tarama modelinden yararlanılmıştır. Bir evren içerisinden seçilen örneklem üzerinden yapılan çalışma aracılığı ile evrenin genel tutumunu, eğilimini veya görüşlerini nicel veya nümerik bir biçimde betimlemeyi amaçlayan model tarama modeli olarak bilinmektedir (Creswell, 2017). Bir nesnenin veya nesneler topluluğunun herhangi bir niteliğe sahip olup olmadığının belirlenmesi, sahipse ne dereceye kadar sahip olduğunun gözlemlenmesi; gözlemden elde edilen sonuçların da sayı veya sembollerle belirtilmesidir (Tekin, 1991). Ölçme ile bilinmeyen bazı nitelikler bilinir kılınır. Ölçülecek kavramsal yapıya yönelik olarak bir dizi olası değerlerin tahsis edilmesi ve bununla birlikte tamamlanmış bir ölçeğin uygulandığı herkesin ölçek üzerinden bir ölçek değeri elde etmesi ölçeklemenin de temelini oluşturmaktadır (Balci, 2016). Ölçek geliştirme sürecinin de bazı aşamaları vardır. Büyüköztürk vd. (2016) bu aşamaları amaç ve soruları belirleyerek problemi tanımlama, madde yazarak taslak oluşturma, uzman görüşü alarak ön uygulama formu hazırlama, ön uygulama ile analizleri yaparak ölçeğe son şeklini verme şeklinde açıklamışlardır.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılı kapsamında Elazığ il merkezinde bulunan, ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinde öğrenim gören toplamda 667 katılımcı üzerinden yürütülmüştür. Değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör tespit etmeye yönelik olan işlem AFA; değişkenler arasındaki ilişkiden hareketle daha önce belirlenmiş herhangi bir hipotez veya kuramın test edilmesi ise DFA olarak bilinmektedir (Büyüköztürk, 2021). AFA ve DFA örneklemeleri için basit seçkisiz örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Bu yöntemde seçilen birimler torbaya her defasında tekrar konulup her bir örnekleme birimine eşit derecede seçilme ihtimali verilmeye çalışılır (Büyüköztürk vd., 2016). Ölçeğin daha iyi sonuç verebilmesi amacıyla AFA ve DFA için belirlenen örneklemelerin farklı gruplardan oluşması gerekmektedir (Fabrigar vd., 1999). Bu sebeple araştırmada AFA ve DFA uygulamalarındaki örneklem gruplarının farklı olmasına özen gösterilmiştir. Bununla birlikte AFA ve DFA için örneklem büyüklüklerinin nasıl olması gerektiğine dair de farklı ölçütler vardır. Şencan (2005) değişken başına en düşük 5 katılımcı, değişken başına en düşük 10 katılımcı gibi çeşitli görüşlerin olduğunu ifade etmektedir. Tavşancıl (2006) bu sayının 200 ve üzerinde olmasını önermektedir. Bu bağlamda AFA için Elazığ il merkezinde bulunan 3 ortaokulda her sınıf düzeyinden toplam 315; DFA için Elazığ'daki 3 ortaokulda her sınıf düzeyinden toplam 262; test-tekrar test uygulamaları için her sınıf düzeyinden toplam 90 katılımcı belirlenmiştir.

2.3. İşlem

Ortaokul öğrencilerinin konuşma motivasyonlarını ölçmeye yönelik Konuşma Motivasyonu Ölçeği (KMÖ) adlı ölçme aracının geliştirilme aşamasında ilk olarak alan yazın taranmış ve literatürde bu amaç doğrultusunda

bir çalışmanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Sonrasında ise madde havuzu oluşturma aşamasına geçilmiştir. Maddeler oluşturulurken literatür taraması yapılmış, maddelerin öğrencilerin konuşma motivasyonlarını yansıtmaya özen gösterilmiştir. Alan yazın incelemesine ek olarak öğrencilerin konuşma motivasyonlarını etkileyen durumlar hakkında öğretmen görüşlerine de başvurulmuş ve bu görüşler de dikkate alınmıştır. Yapılan ön hazırlıklar neticesinde araştırmacı tarafından 38 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçek hedef kitle olan ortaokul öğrencileriyle yapılan yüz yüze görüşmeler sonucunda 5’li Likert tipinde dereceleme için uygun görülmüştür. Sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanlarında ölçek geliştirme çalışması yapılırken Likert tipi ölçeklerin kullanılması önemlidir (Evcı ve Aylar, 2017). Daha sonra ölçekteki maddelerin kapsam geçerliliğini belirleme adımına geçilmiştir. Hazırlanan taslak ölçek, ortaokul öğrencilerinin konuşma motivasyonunu ölçmeye yönelik geçerlik ve güvenirliğini belirlemek hedefiyle detaylı yapılan ön hazırlık takiben madde yazımı aşamasında anlatım dilinin öğrencilerin seviyelerine ve standart Türkçe kurallarına uygunluğu üzerinde titizlikle durulmuştur. Maddelerden çıkabilecek farklı anlamlara fırsat vermemek adına maddelerin öğrenci seviyesine uygun basit, sade, anlaşılır ve kısa ifadelerle yazılmasına dikkat edilmiştir. Bu çerçevede öncelikle ölçek maddelerinin öğrenciler tarafında anlaşılabilirliğini belirlemek için hedef kitle olan ortaokul öğrencileriyle sözlü olarak görüşmeler yapılmıştır. Sonrasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu bağlamda Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi il Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümlerinde aktif olarak görevde bulunan 4 öğretim üyesinin ve 2 Türkçe öğretmeninin görüşü alınmıştır. Bu görüşlerden hareketle kapsam geçerlilik oranları (KGO) tespit edilmiştir. Uzman görüşleri kapsamında KGO değerleri -.33 olan 3, 7 ve 9. maddeler aynı ifadeleri barındırdığı gerekçesiyle taslak ölçekten çıkarılmıştır. “Düzeltilmeli” seçeneği işaretlenen bazı maddeler ise uzman görüşleri doğrultusunda düzeltilmiştir. Böylece 35 maddelik taslak ölçek formu oluşturulmuştur. Ayrıca pilot uygulamaya geçmeden önce 20 kişiden oluşan bir öğrenci grubundan anlaşılabilirlik için görüş alınmıştır. Bu kapsamda öğrencilere bir ön uygulama yapılmış ve bu uygulama neticesinde taslak ölçek kullanıma hazır hâle getirilmiştir.

Pilot uygulama kapsamında öncelikle AFA uygulaması yapılarak ölçeğin yapı geçerliliği belirlenmiştir. İkinci adımda ise DFA uygulaması yapılarak belirlenen yapının doğrulanması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda 35 maddelik taslak ölçek formu ile AFA için 315 ortaokul öğrencisinden veri toplanmıştır. Daha sonra 262 öğrenci üzerinden toplanan veriler ile AFA yapılan ölçeğe DFA uygulanmıştır. Bununla birlikte AFA aşaması kapsamında Cronbach’s Alpha değerleri belirlenmiştir. Cronbach’s Alpha birden fazla uygulamaya gerek olmadan tek bir ölçümden yola çıkılarak ölçümün tutarlı olup olmadığı ile ilgili bilgi sağlamaktadır (Can, 2016). Bir testin aynı örneklem sınıfına aynı koşullar altında ancak belirli bir zaman aralığı gözetilerek uygulanması ise test-tekrar test uygulamalarına hizmet etmektedir (Alpar, 2020). Bu bağlamda son olarak test-tekrar test analizleri için uygulamalar yapılmış ve elde edilen verilerden hareketle analizler gerçekleştirilerek süreç sonlandırılmıştır. Analizlerin gerçekleştirilmesinde SPSS 26 ve LISREL 8.80 paket programları kullanılmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde Konuşma Motivasyonu Ölçeği için gerçekleştirilen geçerlik ve güvenirlik çalışmaları detaylı bir biçimde açıklanmıştır.

3.1. Açıklayıcı Faktör Analizine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

KMÖ’yü oluşturan maddelerin yapı geçerliliği için ilk olarak AFA gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı belirlenmek istenmiştir. Bu amaçla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda ölçeğin KMO değerinin .90 olduğu saptanmış ve böylelikle örneklemin analiz için yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2015). Bartlett Küresellik Testi ile de sig değerinin ,000 olduğu ve ki-kare değerinin anlamlı olduğu ($X^2_{(595)} = 3271.525$; $p < .000$) belirlenmiştir (Güngör vd., 2018). Dolayısıyla verilerin normal dağılım gösterdiği de görüldükten sonra AFA’ya devam edilmiştir.

Tablo 1. KMO ve Bartlett’s Testi

Kaiser_Meyer_Olkin Örnekleme Yeterliğinin Ölçümü		,901
Bartlett Küresellik Testi	Yaklaşık Ki_Kare	3271,525
	Serbestlik Derecesi (df)	595
	Anlamlılık Düzeyi (Sig.)	,000

Daha sonra faktör sayısına karar verebilmek için ilk olarak bileşenler matrisi tablosuna bakılmış ve faktör yüklerinin çoğunlukla birinci faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Açıklanan toplam varyans tablosuna bakıldığında total değerlere göre 7 bileşenin bulunduğu bununla birlikte ilk bileşenden sonra diğer bileşenlerin varyansa olan katkısının giderek azaldığı ve birbirine benzediği görülmüştür. Tüm bunlar ölçeğin tek faktörlü olması gerektiğine işaret etmektedir. Son olarak yamaç birikinti grafiği incelenmiştir. Bu grafikte de keskin bir kırılmanın olduğu ve bu kırılmadan sonraki kırılmaların benzer olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak ölçeğin tek faktörlü bir yapıda olmasına ve döndürme işlemi yapılmadan tek faktörlü olarak analizin gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Faktör sayısını belirleme aşamasından sonra madde yük değeri .45 olarak belirlenmiş ve analiz gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda m17, m5, m32, m4, m20, m18, m13 .45 değerinin altında olmaları sebebiyle yüksüz oldukları için ölçekten tek tek çıkarılmıştır. KMÖ'nün ortak varyanslar tablosu da incelenmiştir. Çünkü ortak varyans değeri .30'dan daha az olan ölçek maddelerinin bileşende bulunan diğer maddeler ile iyi uyum göstermediği ve bu maddelerin ölçekten çıkarılabileceği ifade edilmektedir (Pallant, 2020). Bu kapsamda ortak varyanslar tablosunda bulunan m8, m9, m2, m1, m15, m10, m6, m28, m7, m26, m12, m34, m22, m21 maddeleri madde yükleri .30'un altında olduğu için ($r < .30$) ölçekten çıkarılmıştır. Bileşenler tablosuna aşağıda yer verilmiştir:

Tablo 2. Bileşenler Matrisi

	Bileşen 1
m35	.653
m27	.645
m24	.637
m25	.633
m33	.630
m29	.615
m23	.594
m30	.586
m11	.583
m19	.581
m3	.578
m31	.570
m14	.549
Extraction Method: Principal Component Analysis.	

Analiz sonucunda ölçekte 13 madde kalmıştır. Elde edilen maddelerin ortak varyans tablosu değerleri ise aşağıdaki gibidir:

Tablo 3. Ortak Varyans Tablosu

	Initial	Extraction
m3	1.000	.334
m11	1.000	.339
m14	1.000	.301
m19	1.000	.338
m23	1.000	.353
m24	1.000	.406
m25	1.000	.400
m27	1.000	.416
m29	1.000	.378
m30	1.000	.343
m31	1.000	.324
m33	1.000	.397
m35	1.000	.426
Extraction Method: Principal Component Analysis.		

Tablo 4'e bakıldığında ise öz değerleri 1'den büyük olan tek bileşenden hareketle belirlenen faktörün toplam varyansın %36.60'ını açıkladığı görülmektedir. Tek faktörlü olarak geliştirilen ölçeklerin açıklanan toplam varyansının %30 ve üzerinde olmasının yeterli kabul edildiği ifade edilmektedir (Çokluk vd., 2012). Dolayısıyla elde edilen ölçeğin toplam varyans değerinin yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Açıklanan Toplam Varyans Tablosu

Bileşen	Öncelikli Öz Değerler			Çıkarılmış Kareler Toplam Yük Değerleri (Faktörler)		
	Toplam	Açıklanan Varyans Yüzdelik	Açıklanan Yığılmalı Varyans Yüzdelik	Toplam	Açıklanan Varyans Yüzdelik	Açıklanan Yığılmalı Varyans Yüzdelik
1	4,75	36,591	36,591	4,75	36,591	36,591
2	1,11	8,604	45,195			
3	,976	7,507	52,702			
4	,775	5,965	58,667			
5	,763	5,868	64,535			
6	,725	5,574	70,109			
7	,663	5,096	75,205			
8	,621	4,776	79,981			
9	,608	4,673	84,654			
10	,554	4,265	88,919			
11	,526	4,048	92,967			
12	,501	3,857	96,824			
13	,413	3,176	100			

Extraction Method: Principal Component Analysis

Bununla birlikte ölçme aracının “Cronbach’s Alpha” değeri hesaplanarak geçerlik ve güvenirlik katsayılarını belirlemek amaçlanmıştır. “Cronbach’s Alpha” testte yer alan maddelerin testin tamamı ile hangi oranda tutarlılık gösterdiğini tespit eden bir hesaplama (Büyüköztürk vd., 2016). Aşağıda yer alan Tablo 5’te de analizden hareketle elde edilen güvenirlik değerlerine yer verilmiştir:

Tablo 5. Maddelerinin Güvenirlik Değerleri

	Madde Silindiğinde Ortalama	Madde Silindiğinde Varyans	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyon	Çoklu Korelasyon Kare	Madde Silindiğinde Cronbachs Alpha
m	47,9429	73,653	0,492	0,285	0,845
m	48,1143	71,891	0,494	0,280	0,845
m	48,0349	73,219	0,457	0,265	0,847
m	48,1048	72,928	0,497	0,303	0,845
m	47,8508	72,713	0,500	0,315	0,845
m	48,0381	71,909	0,545	0,332	0,842
m	48,1841	70,673	0,541	0,323	0,842
m	47,9714	72,499	0,552	0,386	0,842
m	48,4857	69,582	0,526	0,343	0,843
m	47,8	73,129	0,493	0,269	0,845
m	47,6603	74,295	0,477	0,278	0,846
m	48,2698	70,287	0,541	0,354	0,842
m	47,8095	71,524	0,561	0,346	0,841

Büyüköztürk (2021) madde toplam korelasyon katsayısı değeri .20’den az olanların testten çıkarılmasını, .20-.30 arasında olanların zorunlu ise teste alınabileceğini, .30 ve üzerinde katsayı değerine sahip olan maddelerin ise bireyleri ayırt etme gücünde olduğunu ifade etmektedir. Tablo 5’e bakıldığında düzeltilmiş madde toplam

korelasyon katsayı değerlerinin .30'un üzerinde olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla sonuçlardan hareketle maddelerin iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 6. Cronbachs Alpha Güvenirlik Testi

Cronbachs Alpha	Standartlaştırılmış Maddelelere Dayalı Cronbachs Alpha	Madde Sayısı
.854	.855	13

Güvenirlik testi sonucuna göre de Cronbach's Alpha değeri .85 olarak tespit edilmiştir. Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı değerleri sınıflandırmalarında bu değer "yüksek derecede güvenilir" olarak kabul edildiği bilinmektedir. Bu bağlamda ölçeğin güvenilir olduğunu ve maddelerinin iç tutarlılığa sahip olduğunu (Güngör vd., 2018) söylemek mümkündür.

3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

AFA sonucunda 13 maddelik tek faktörlü KMÖ ölçüm sonucuna DFA uygulanmıştır. DFA sonuçları aşağıdaki tabloda bulunmaktadır.

Tablo 7. Ölçüm Modeli

Faktör	Madde	Hata Varyans	Standartlaştırılmış Yük	t değeri	R ²
Motivasyon	m1	.79	.46	7,02	.21
	m2	.83	.41	6,13	.17
	m3	.76	.49	7,32	.24
	m4	.80	.45	6,80	.20
	m5	.71	.53	8,28	.28
	m6	.67	.57	8,99	.32
	m7	.74	.51	7,70	.26
	m8	.80	.45	6,81	.20
	m9	.80	.44	6,65	.19
	m10	.85	.38	5,72	.14
	m11	.84	.40	6,04	.16
	m12	.76	.49	7,37	.24
	m13	.74	.51	7,66	.26

Tablo 7'ye bakıldığında ölçekteki maddelerin 5.72-8.99 arasında t değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca bu değerlerin .01 düzeyinde anlamlı olduğu da belirlenmiştir. Standartlaştırılmış yükler incelendiğinde de değerlerin .38 ve .57 arasında olduğu yani maddelerin tamamının standartlaştırılmış hata yükleri .30-.90 arasında yer aldığı tespit edilmiştir. Yine konuşma motivasyonuna yönelik değişkenliğin en az m10, en fazla da m6 gözlenen değişkenler tarafından açıklandığı ifade edilebilir.

Tablo 8. Düzeltme İndeksleri

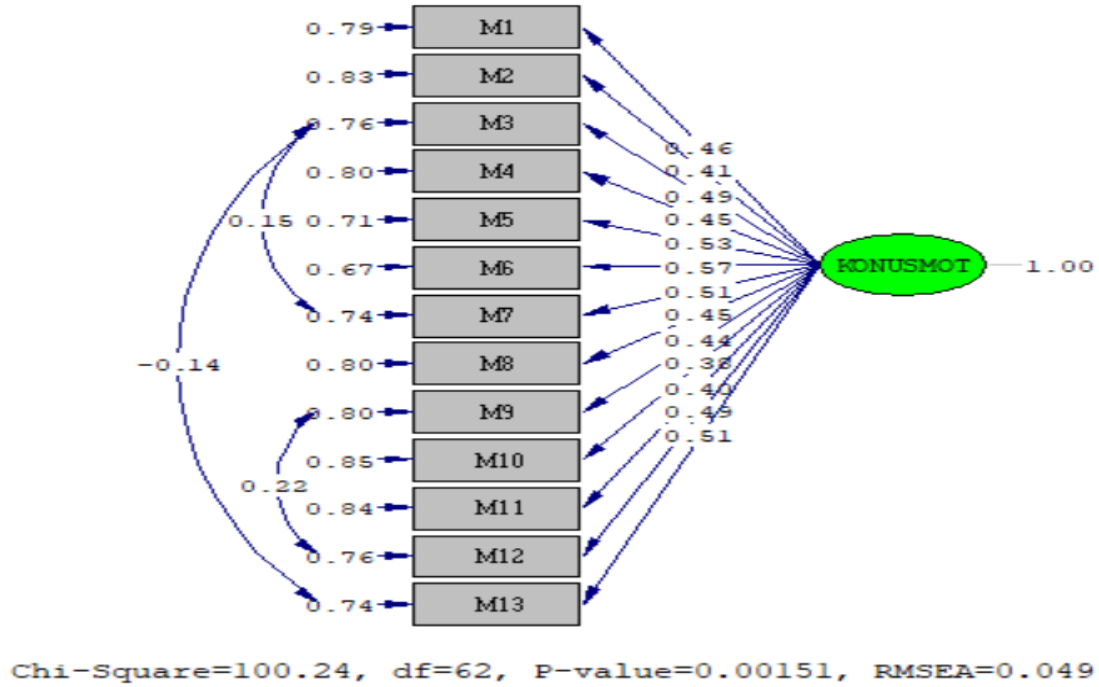
İlişkilenen Değişken	İlişkilendirilen Değişken	Ki_Kare Değerindeki Azalma	Yeni Tahmin
m7	m3	13,3	.26
m12	m9	19,0	.36
m13	m3	10,0	-.22

Düzeltme indeksleri incelendiğinde ise modifikasyon önerilerinin X²'ye katkı sağlama oranlarının küçükten büyüğe doğru m13 ile m3, m7 ile m3, m12 ile m9 arasında olduğu görülmüştür. Bu bağlamda tüm modifikasyon önerileri dikkate alınarak modifikasyon işlemi yapılmıştır. İşlem sonucunda X² değeri 141.45'ten 100.24'e, RMSA değeri de .067'den .040'a düşürülmüştür. Bu sayede model uyumu büyük ölçüde güçlenmiştir. Modelin uyum indeksleri ise Tablo 9'da yer almaktadır:

Tablo 9. Model Uyum Ölçütleri

Uyum Ölçüsü	Değer	Uyum
χ^2	100,24	$p>0.05$
χ^2/ sd	1,616	Mükemmel Uyum
RMSEA	.049	Mükemmel Uyum
Standardized RMR	.051	Kabul Edilebilir Uyum
NFI	.91	Kabul Edilebilir Uyum
NNFI	.95	Mükemmel Uyum
CFI	.96	Mükemmel Uyum
GFI	.94	Kabul Edilebilir Uyum
AGFI	.92	Mükemmel Uyum
IFI	.97	Mükemmel Uyum
RFI	.96	Mükemmel Uyum
PNFI	.72	Kabul Edilebilir Uyum
PGFI	.64	Kabul Edilebilir Uyum

Tablo 9'a bakıldığında χ^2 değerinin "100.24" ile .05'ten büyük olduğu ve bu sebeple anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu durumun modelin kötü bir uyuma sahip olmadığına işaret ettiği söylenebilir. Doğrulayıcı faktör analizlerinde örneklem büyüklüğü önemlidir. Dolayısıyla model uyumunun kontrol edilmesinde sadece χ^2 değerinden yola çıkmaktansa serbestlik derecesi (sd) ve ki-kare χ^2 değerleri arasındaki oran da bir ölçüt olarak yeterlilik için kullanılabilir. Bu kapsamda 3 ve daha düşük oranların iyi, 5'e kadar olan oranların ise yeterli uyum olarak kabul edilebileceği ifade edilir (Çokluk vd., 2012). Tablo incelendiğinde χ^2/ sd değerinin 1.616 ile mükemmel uyumda olduğu; diğer değerlerin de mükemmel uyum ve kabul edilebilir uyum kategorilerinde sınıflandığı belirlenmiştir. Tüm bu değerlerden hareketle DFA sonucunda modelin doğrulandığını söylemek mümkündür.

**Şekil 1.** Konuşma Motivasyonu Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Yol Şeması

3.3. Test-Tekrar Test Uygulamasına Yönelik Bulgular

Elde edilen KMÖ'ye test-tekrar test uygulaması yapmak amaçlanmıştır. Bunun için basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile Elazığ il merkezinden bir ortaokul seçilmiştir. Her sınıf düzeyinden birer şubeye de iki hafta arayla iki uygulama yapılmıştır. İkinci uygulamada eşleştirme yapabilmek için katılımcılardan okul numaraları ve sınıf düzeyleri bilgisi alınmıştır. İlk uygulamadan 15 gün sonra aynı örneklem grubuna tekrar test uygulaması yapılarak süreç tamamlanmıştır. Daha sonra her iki test kağıtları alınan bilgilerden hareketle eşleştirilmiş, her katılımcının iki teste verdiği cevapların ortalaması alınmış ve son olarak korelasyon analizi yapılmıştır.

Tablo 10. Test-Tekrar Test Sonuçları

		Test	Test-Tekrar	Ortalama	Standart Sapma
Test	Pearson Correlation	1	.728**		
	Sig. (2-tailed)		.000	4,19	.51
	N	90	90		
Test-Tekrar	Pearson Correlation	.728**	1		
	Sig. (2-tailed)	.000		4,14	.58
	N	90	90		

90 öğrenciden toplanan verilerden yola çıkılarak gerçekleştirilen test-tekrar test ölçümü sonucunda korelasyon değerinin $r=.73$ olduğu tespit edilmiştir. 0.70-1.00 arasında olan korelasyon katsayısının yüksek düzeyde ilişki bulunduğuna işaret ettiği (Büyükoztürk, 2021) için test-tekrar test uygulamaları kapsamında yüksek düzeyde ilişki olduğu görülmüştür.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerine, onların konuşma motivasyonlarına yönelik algı düzeylerini tespit etmek maksadıyla Konuşma Motivasyonu Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecine öncelikle literatür taraması ile başlanmış sonrasında ise madde havuzu oluşturma aşamasına geçilmiştir. Ölçeğin geliştirilme sürecinde ölçeğin amaçları doğrultusunda öncelikle konuşma ve motivasyon kavramları incelenmiştir. Alan yazın taraması ile 38 maddenin yer aldığı bir madde havuzu oluşturulmuştur. Sonrasında uzman görüşleri ve anlaşılabilirlik için yapılan ön uygulama sonuçları doğrultusunda 3 madde benzer oldukları gerekçesi ile madde havuzunda çıkarılmıştır ve sonuç olarak 35 maddelik bir taslak ölçek formu hazırlanmıştır. Böylelikle ölçeğin kapsam geçerliği literatür taraması, madde yazımı ve uzman görüşü ile sağlanmaya çalışılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği kapsamında sırasıyla açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizlerinden yararlanılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu ise KMO ve Barlett testleri ile sınanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda etkili olmayan bazı maddeler taslak ölçekten çıkarılmıştır. Bu doğrultuda 13 maddeden oluşan, 5'li likert türde ve tek faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. Ölçeğin toplam varyans değeri %36,59 olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen tek faktörlü ölçeğin yapısının ise doğrulayıcı faktör analizi sonucunda doğrulandığı tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenirlik analizleri kapsamında Cronbach's Alpha değerinin .85 olduğu belirlenmiştir. Ayrıca test-tekrar test analizleri sonucunda korelasyon değerinin ise .73 olduğu tespit edilmiştir. Bireylerin hedeflerine yönelik davranışlarını yönlendiren ve şekillendiren itici güç motivasyon olarak bilinmektedir. Motivasyon bireyi harekete geçiren, bireyin amaçlarına ulaşmasına ve belirli bir durumda belirli bir şekilde davranmasına hizmet etmektedir (Nitza ve Dorot, 2023). Motivasyon seviyesi yükseldikçe elde edilen başarı da o denli yüksek olacaktır. Konuşma becerisi de diğer dil becerileri gibi bireylerin motivasyon düzeylerinden etkilenme niteliğine sahiptir. Öyle ki etkili ve başarılı konuşurlar olabilmek amacıyla konuşmaya motive olmak gerekmektedir. Ortaokul öğrencilerinin konuşma motivasyonlarının görünür kılınması da başarılı konuşurların topluma kazandırılmasına hizmet edecektir. Bu kapsamda ortaokul öğrencilerinin konuşma motivasyonlarının zaman zaman tespit edilmesine, bu konuda sorun yaşayan bireylerin konuşma motivasyonlarını artırmaya yönelik önlemlerin alınmasına ihtiyaç vardır. Literatürde ortaokul öğrencilerine yönelik bir konuşma motivasyonu ölçeği mevcut değildir. Dolayısıyla bu çalışmanın alandaki bir boşluğu dolduracağı öngörülmektedir. Araştırmacılar bu çalışmadan hareketle ortaokul öğrencilerinin konuşma motivasyonlarına yönelik algı düzeylerini tespit eden çalışmalar yapabilir. Ölçeğin kullanılması ile elde edilen verilerden hareketle öğrencilerin konuşma motivasyonlarını artırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir. Ayrıca öğrencilerin konuşmaya karşı motivasyon düzeylerinin belirlenmesi ve verimli konuşma eğitimi uygulamaları yapılmasında bu çalışmanın uygulayıcılara yardımcı olacağı ön görülmektedir.

Kaynakça

- Adhelia, S., & Triastuti, A. (2023). Online Communicative Speaking Tasks to Enhance Students' Speaking Skills. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 7(2), 307- 324.
- Alpar, R.(2020). *Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik-güvenirlilik*. Detay Yayınları.
- Alruwili, A. A. & Elsayy, H. E. A. (2024). Story-based extracurricular tasks for Improving EFL learners' speaking skills. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 10(1), 254-268.
- Arı, R. (2008). *Eğitimsikolojisi*. Nobel Yayıncılık.
- Ay, M. F. ve Pingov, N. Z. (2022). İmam hatip lisesi öğrencilerinin Kur'an-ı Kerim dersine yönelik motivasyonlarının incelenmesi. *Hitit İlahiyat Dergisi*, 21(1), 105-132.
- Bahadır, H. İ. (2023). Okuma motivasyonu ile ilgili araştırmalara yönelik bir içerik analizi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 11, 931-952.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi.
- Barın, M. (2018). Konuşma becerisi: konuşma ve yazı dili. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (Özel Sayı), 1903-1913.
- Bridgeland, J. M., DiIulio, J. J. & Morison, K. B. (2006). The Silent Epidemic. Perspectives of High School Dropouts. Civic Enterprises, L.L.C. <https://docs.gatesfoundation.org/Documents/thesilentepidemic3-06Final.pdf>
- Büyükkız, K. K. & Hasırcı, S. (2013). Anadili öğretiminde konuşma becerisinin yeri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1), 57-63.
- Büyükoztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Pegem Akademi.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni*. (B. Demir, Çev.), Eğiten Kitap Yayınevi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyükoztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve Lisrel uygulamaları*. Pegem Akademi Yayınları.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. ve Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: the self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- Demir, S. (2018). Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(5) 633-638. <https://doi.org/10.18506/anemon.3954726>
- Demirkol, S. & Aytaş, G. (2023). Konuşma becerisi eğitimi ile ilişkin Türkçe öğretmenlerinin öz yeterlik ölçeği geliştirme çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(1), 30-46.
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31(3), 117-135. <https://doi.org/10.1017/s026144480001315x>
- Elçi, B. ve Elçi, G. (2022). Eğitimde önemli bir motivasyon unsuru; yaştan bağımsızlık düşüncesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 17-26.
- Emiroğlu, S. ve Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(4), 769-782.
- Erdem, İ. (2013). Konuşma eğitimi esnasında karşılaşılan konuşma bozuklukları ve bunları düzeltme yolları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 415-452.
- Ergin, A. ve Karataş, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 868-887. 10.16986/HUJE.2018036646
- Eroğlu, F. (2000) Davranış bilimleri. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Esen, Ş. (2006). Yönetimde motivasyon teorileri ve iş hayatında kadınlara yönelik motivasyon: lisansüstü tez çalışmalarında bir içerik analizi. E. G. Kaygısız ve R. A. Wolff. (Ed.), *Yönetim ve organizasyon makaleleri: kadın akademisyenlere armağan* içinde (s. 181-201). Eğitim Yayınevi.
- Evcı, N. ve Aylar, F. (2017). Derleme: Ölçek geliştirme çalışmalarında doğrulayıcı faktör analizinin kullanımı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 389-412. <http://dx.doi.org/10.16990/SOBIDER.3386>

- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C. ve Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272-299. 10.1037/1082-989X.4.3.272
- Fowler, S. (2022). Motivating speaking in the world language classroom and beyond. *NECTFL Review*, 89, 95-102.
- Gardner, R. C. (2001). Language learning motivation: the student, the teacher and the researcher. *Texas Papers in Foreign Language Education*, 6(1), 1-18.
- Güneş, F. (2014). Konuşma öğretimi yaklaşım ve modelleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-27.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Güngör, A., Demiralay, A. T. ve Arpağuş, F. (2018). SPSS'te istatistiğe giriş. E. Baş (Ed.), *Bilimsel araştırma süreçleri yöntem, teknik ve istatistiğe giriş içinde* (s. 239-274). Grafiker Yayınları.
- Hamzadayı, E. (2019). *Konuşma ve eğitimi*. Pegem Akademi.
- İlgar, Ş. (2004). Motivasyon aktiviteleri ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 211-222.
- Kehing, K. L. & Yunus, M. M. (2021). A systematic review on language learning strategies for speaking skills in a new learning environment. *European Journal of Educational Research*, 10(4), 2055-2065. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.4.2055>
- Kurudayıoğlu, M. & Sevindik, F. (2020). İkna edici konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlik önerileri. *Turkish Studies - Education*, 15(1), 289-301. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.40137>
- Madrid Fernandez, D. (1999). *La investigacion de los factores motivacionales en el aula de idiomas*. Grubo Editorial Universitario.
- Nakamura, T. (2023). Dialogic investigations: motivation in Japanese language learning. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 3(13), 663-685.
- Nitza, N. ve Dorot, R. (2023). The effect of motivation for learning among high school students and undergraduate students-a comparative study. *International Education Studies*, 16(2), 117-127.
- Ortega Martín, J. L. (2002). Introducción a la motivación en el aula de idiomas [Introduction to motivation in the language classroom]. Granada, ES: Grupo Editorial Universitario.
- Pallant, J. (2020). *SPSS kullanma kılavuzu SPSS ile adım adım veri analizi*. (S. Balcı ve B. Ahi, Çev.). Seçkin Yayıncılık.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686.
- Rodicio, M. M. (1999). Los factores motivacionales ex- trínsecos en el aula de inglés. [Extrinsic motivational factors in the English classroom] (Doctoral dissertation). Universidad de Granada, Spain.
- Şeker, S. E. (2015). Motivasyon teorisi (motivation theory). *Ybs Ansiklopedi*, 2(1), 22-26.
- Şenbay, N. (2017). *Söz ve diksiyon sanatı*. Yapı Kredi Yayınları.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Seçkin Yayıncılık.
- Tabachnik, B. G. ve Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (M. Baloğlu, Çev.). Nobel Akademi.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Yayınları.
- Tekin, H. (1991). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Mars Matbaası.
- Tiwery, D. S. ve Souisa, R. T. (2019). Inside-outside circle as the way in building students' motivation and interaction in speaking classroom activities. *International Journal of Language Education*, 3(1), 34-45.
- Türkçe Sözlük* (2005). TDK Yayınları.
- Uğur-Göçmez, A., & Ünal, E. (2024). Speaking skills knowledge levels of elementary school teachers. *International e-Journal of Educational Studies*, 8(16), 107-119. <https://doi.org/10.31458/iej.1420547>
- Usher, A. ve Kober, N. (2012). What roles do parent involvement, family background, and culture play in student motivation. *Center on Education Policy*, 4(6), 1-14.
- Ünsar, A. S., İnan, A. ve Yürük, P. (2010). Çalışma hayatında motivasyon ve kişiyi motive eden faktörler: bir alan araştırması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 248-262.
- Whitehead, M. C. ve Britson C. A. (2022). Assessment of motivation in human anatomy and physiology students. *HAPS Educator*, 26(3), 21-32.

Etik, Beyan ve Açıklamalar

1. Etik Kurul izni ile ilgili;

☒ Bu çalışmanın yazar/yazarları, Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun tarih 28.05.2021 13 sayı ve karar 9 ile etik kurul izin belgesi almış olduklarını beyan etmektedir.

2. Bu çalışmanın yazar/yazarları, araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyduklarını kabul etmektedir.

3. Bu çalışmanın yazar/yazarları kullanmış oldukları resim, şekil, fotoğraf ve benzeri belgelerin kullanımında tüm sorumlulukları kabul etmektedir.

4. Bu çalışmanın benzerlik raporu bulunmaktadır.
