

### 03. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde duyuşsal durumlar: öğrenen özerkliği ve motivasyon<sup>1</sup>

Hatice GÜNEŞ<sup>2</sup>

**APA:** Güneş, H. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde duyuşsal durumlar: öğrenen özerkliği ve motivasyon. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (41), 38-54. DOI: <https://zenodo.org/record/13337547>

#### Öz

Öğreten ve öğrenen, eğitim ve öğretimin iki temel bileşeni ve ana unsuru olarak kabul edilir. Öğretenin yetkin olması, öğrenmenin istenilen anlamda gerçekleşebilmesi için tek başına yeterli bir etken değildir. Eğitim-öğretim sürecinde, öğrenenlerin bilişsel özelliklerinin yanı sıra motivasyon, ilgi ve özerklik gibi bir takım duyuşsal özelliklere de sahip olması gerekir. Duyuşsal özelliklerden biri olan özerk öğrenme, öğrencinin öğrenme hedeflerini belirlemesi ve kendi öğrenme sorumlulukları çerçevesinde bazı kararlar alarak öğrenimini planlaması; motivasyon ise kişinin belirlediği amaçlar doğrultusunda harekete geçme güdüsüdür. Bu araştırmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme motivasyonları ile öğrenen özerkliği durumları arasında bir ilişki bulunup bulunmadığı konusunun yanı sıra motivasyon ve öğrenen özerkliği puanlarının cinsiyet ve Türkçe öğrenme amacı değişkenleri doğrultusundaki görünimleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Nicel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmada veriler, “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği” ve “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Yönelik Öğrenen Özerkliği Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunda üç Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi ile bir Dil Merkezinde B2 düzeyinde Türkçe öğrenen 486 öğrenci yer almıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin motivasyon ve öğrenen özerkliği becerilerinin birbiriyle yakından ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada cinsiyet değişkenine göre kadın öğrencilerin motivasyon ve öğrenen özerkliği puanlarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Türkçe öğrenme amacı doğrultusunda gerçekleştirilen analizler, öğrencilerin motivasyon ve özerklik puanlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Özerk öğrenme, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, motivasyon.

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışma, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından desteklenmiştir. Proje numarası EĞF-24001'dir. Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

**Etik İzni:** Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Araştırmaları Etik Komisyonu tarafından 01.12.2023 tarihli, XXIV sayılı kararla etik izni verilmiştir.

**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayımlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin, Oran: 22

**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com

**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 13.06.2024-**Kabul Tarihi:** 20.08.2024-**Yayın Tarihi:** 21.08.2024; **DOI:** <https://zenodo.org/record/13337547>

**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

<sup>2</sup> Doç. Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı / Assoc. Prof., Aydın Adnan Menderes University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Department of Turkish Education (Aydın, Türkiye), hatice.altunkaya@adu.edu.tr, **ORCID ID:** : <https://orcid.org/0000-0003-4498-194X> **ROR ID:** <https://ror.org/03n7yzv56>, **ISNI:** 0000 0004 0595 4313 **Crossref Funder ID:** 501100002679

## Affective factors in teaching Turkish as a foreign language: learner autonomy and motivation<sup>3</sup>

### Abstract

The teacher and the learner are considered to be the two main components and main elements of education and training. The competence of the teacher alone is not a sufficient factor for learning to take place in the desired sense. In this process, the learner should have some affective characteristics such as motivation, interest, autonomy as well as cognitive characteristics. Autonomous learning, which is one of the affective characteristics, is the learner's determination of learning goals and planning his/her learning by taking some decisions within the framework of his/her own learning responsibilities; motivation is the motivation to take action in line with the goals determined by the person. In this study, it was tried to determine whether there is a relationship between Turkish as a foreign language learners' motivation towards learning Turkish and their learner autonomy status, and whether there is a relationship between motivation and learner autonomy scores in the direction of gender and Turkish learning purpose variables. In the research conducted with quantitative research method, the data were obtained with the "Motivation Scale for Learning Turkish as a Foreign Language" and "Learner Autonomy Scale for Teaching Turkish as a Foreign Language". The study group of the research included 486 students learning Turkish at B2 level in Turkish Language Teaching Application and Research Centres. As a result of the research, it was revealed that students' motivation and learner autonomy skills are closely related to each other. In the study, it was determined that female students' motivation and learner autonomy scores were higher than male students according to gender variable. The analyses conducted in line with the purpose of learning Turkish showed that there was no significant difference in students' motivation and autonomy scores.

**Keywords:** Autonomous learning, teaching Turkish as a foreign language, motivation.

<sup>3</sup>

**Statement (Thesis / Paper):** This study was supported by Aydın Adnan Menderes University Scientific Research Projects Coordination Unit. The project number is EGF-24001. It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.

**Funding:** No external funding was used to support this research.

**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

**Ethics Permission:** Ethical permission was granted by Aydın Adnan Menderes University Rectorate Educational Research Ethics Commission with the decision dated 01.12.2023 and numbered XXIV.

**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

**Similarity Report:** Received - Turnitin, Rate: 22

**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com

**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 13.06.2024-**Acceptance Date:** 20.08.2024-

**Publication Date:** 21.08.2024; **DOI:** <https://zenodo.org/record/13337547>

**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## Giriş

Eğitim ve öğretim, birtakım hedeflerin belirlenmesinden sonra çeşitli yaklaşım, strateji, yöntem ve teknikler kullanmak suretiyle hedeflere erişme yolunda çaba ve istek gösterme süreci şeklinde değerlendirilebilir. Söz konusu sürecin, başta öğretmen ve öğrenciler olmak üzere çok çeşitli öğeleri vardır. Öğretmen niteliğinin eğitim-öğretim sürecini aktif bir şekilde etkilediği bilinmekle beraber sözü edilen bu süreçte öğrenci özellik ve duygularının da dikkate alınması gereken durumlar olduğu söylenebilir. Öğrencinin bilişsel olarak yeterli olması, hedef davranışları edinebileceğinin göstergesi olmayabilir. Doğası gereği insanoğlunun öğrenmesinin duygusal durumlara bağlı yönleri de vardır. Tutum, ilgi, motivasyon, öz denetim gibi bireyin duygu durumuna bağlı özellikleri, öğrenme sürecinde göz önünde bulundurulması gereken önemli duyuşsal durumlardır.

## Öğrenen özerkliği

Duyuşsal durumlardan biri olan öğrenen özerkliği, bireyin eğitim-öğretim süreci boyunca öğrenme hedeflerini belirlemesi, nasıl öğreneceğine dair yöntem, teknik ve kaynaklar ile materyalleri seçmesi, neyi ne zaman ne kadar sürede öğreneceğini belirlemesi, kendi öğrenmelerini değerlendirmesi ve bu değerlendirme neticesinde eksikliklerini fark ederek bunları giderme yolunda yeni planlar hazırlayarak uygulamaya koyması şeklinde tanımlanabilir. İlgili literatürde, öğrenen özerkliği ile ilgili bireyin kendi öğrenmesine yönelik sorumluluk kazanma becerisi (Holec, 1981); öğrencilerin kendi öğrenmelerinin kontrolünü alabilmeleri için bir dizi farklı yolu kullanma yeterliklerinin bulunması (Cotterall, 1995); kişinin kendi öğrenme sorumluluğunu kontrol edebilme yeteneği (Benson, 2011) şeklinde tanımlar yapıldığı görülmektedir. Söz konusu tanımların ortak noktasına bakıldığında bireylerin öğrenebilmek için sorumluluk almaları gerektiği görülmektedir. Öğrencilerin sorumluluk alma yetilerinin olabilmesi, öğrenme ortamından eğitmenine kadar bir dizi eğitim bileşenine bağlıdır denilebilir. Tüm bileşenler doğrultusunda öğrencinin öğrenecek konuya, sınıf ortamına ve öğretmene motive olmuş bir şekilde ilgi ile yaklaşması sonrasında öğrenen özerkliği yetisini edinmesi söz konusu olabilecektir. Öğrenen özerkliği kavramı ilk defa Avrupa Konseyi için 1981 yılında bir rapor hazırlayan Henri Holec tarafından ifade edilmiştir. Dil öğrenme sürecinde öğrenen özerkliği, öğrenenin her şeyden önce sorumluluk alma bilinciyle öğrenmeye katılması, kendini yönlendirmesi ve bu yönlendirmenin bir beceri olarak kazanılması gerekmektedir. Dickinson (1996) öğretim sürecinde öğrencilerin özerk öğrenme becerisi kazanabilmeleri için öğretmenler tarafından bilişsel ve üstbilişsel stratejilerin beceri hâline gelecek tarzda onlara öğretilmesi gerektiğine dikkat çeker. Bu aşamada öğretmenlere düşen görev, eğitim sürecinde öğrencinin sorumluluk alma bilincine sahip olmasını sağlayabilmek gayesiyle öğrencilere öğrenme ile ilgili fikirlerini sormaları ve sorumluluk alarak dil becerilerinde nasıl aşama kaydedeceklerini anlatmalarınıdır. Öğretmen, dil becerilerine ait çeşitli stratejileri öğrencilerine öğretmeli, onları bu stratejileri kullanmaları hususunda desteklemeli; bireysel öğrenme sürecinde kullanabilecekleri kaynak, materyal, yöntem ve teknikler hakkında da öğrencileri bilgilendirmelidir. Dinleme ve okuma sürecinde not alma, kavram haritaları kullanma, zihinde görselleştirme, anahtar kelimelerden hareketle tekrarlar yapma, kelimeleri farklı anlamlara gelecek şekilde değişik cümlelerde kullanma gibi farklı etkinlikler vasıtasıyla öğrenciler, sorumluluk bilinci içerisinde öğrenme sürecine katılarak öğrenen özerkliği elde edebilmelidir. Yazma ve konuşma becerilerini edinmeleri aşamalarında da serbest zaman etkinliği olarak yazabilecekleri bazı konuların önerilmesi ve yazma konusuna ilişkin örnek türleri okumalarının sağlanması, yararlı bir yol olarak görülebilir. Öğrencinin konuşma becerisinde öğrenen özerkliği kazanabilmesi için ders dışı aktivite olarak çeşitli konularda konuşmalar yaparak kendi sesini kaydetmesi ve sonrasında da bunları dinlemek suretiyle konuşmasını değerlendirmesi istenilmelidir. Böylece öğrenci kendi konuşma becerisini değerlendirebilir ve eksik ya

da yanlış olarak gördüğü kısımları düzeltmek için sonraki konuşmalarına yönelik sorumluluk olarak yeni hedefler belirleyebilir.

Avrupa’da çok dillilik ve kültürlülüğü yaygınlaştırmak amacıyla ilk kez 2001 yılında geliştirilen Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metni, günümüzde Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme (D-AOBM) adıyla 2020 yılında güncellenmiş ve 2021 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. D-AOBM amaçlar bölümünde dil kullanıcısının/öğrenenin sosyal dünyada etkin olan ve öğrenme sürecinde çaba sarf eden bir “sosyal aktör” olduğu, metnin öğrenen katılımını ve özerkliğini teşvik ettiği belirtilmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde D-AOBM dikkate alınmakta, dil düzeylerine göre eğitim bu metinde belirtilen esaslar doğrultusunda sunulmaktadır. Eğitim öğretimin her türlü kademesinde ve dil öğretiminde önemli bir kavram olan öğrenen özerkliği, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi sürecinde dikkate alınması gereken bir yetkinlik alanı olarak değerlendirilebilir. Raya & Vieira tarafından editörlüğü yapılan Dil Eğitiminde Özerklik: Teori, Araştırma ve Pratik (Autonomy in Language Education) (2020) adlı eserde, öğrenci ve öğretmenlerin dil eğitimi sınıflarında öğrenen özerkliğini geliştirebilmeleri için çeşitli etkinlikler ve stratejiler sunulmuştur. Günay (2016) öğrenenin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üzerine almasını ifade eden öğrenen özerkliği kavramının, günümüz yabancı dil öğretiminde benimsenen iletişimsel yaklaşımla birlikte pek çok uygulama alanı bulduğuna dikkat çekmektedir.

### **Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyon**

Motivasyon, bireyin herhangi bir durum karşısında veya bir eylemi yapmak için ilgi ve istek duyacak şekilde güdülenme durumu olarak tanımlanabilir. Kişinin güdüsünü sürdürmesi kendi içsel istek, ilgi ve güdü süreçleri ile ilgilidir. Ancak kişinin bu güdüsünü eylem hâline getirebilmesi için dışsal olarak da bu güdüyü destekleyecek unsurlara ihtiyacı olacaktır. Bu durum ilgili literatürde içsel ve dışsal motivasyon olarak adlandırılmaktadır. Kaboody (2013) ikinci dil öğrenmede özellikle sınıf ortamında öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerinin büyük bir etkisi olduğuna işaret etmektedir. Ellis (1994) yabancı dil öğrenimi için motivasyonu, “kişisel bir gereksinim ya da arzu doğrultusunda öğrencilerin ikinci bir dili edinmek için, bir hedefe yönelik olarak gösterdikleri çaba” olarak tanımlamakta ve dil öğretmenlerinin, öğrencilerin motive olarak derse gelmelerinin önemini kabul ettiklerini ancak nadiren de olsa kendi başarısızlıklarını öğrencilerin motivasyon eksikliğine bağladıklarını belirtir. Mochklas vd. (2023) yabancı dil öğretilen sınıflarda motivasyonu etkileyen faktörleri araştırmışlar ve neticesinde bu faktörlerin en başında öğretmenlerin öğretimi olduğu, sonrasında ise yaklaşımlar, öğrencilerin bireysel öğrenme stilleri, geri bildirim ve son olarak da ödüller olduğunu ortaya koymuşlardır. Cook’a (2000) göre ikinci dil edinimini etkileyen üç faktör; yaş, kişilik ve motivasyondur.

### **İlgili literatür**

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik yapılan araştırmalarla ilgili literatüre bakıldığında öğrenen özerkliği ve motivasyonla ilgili farklı müstakil çalışmalar bulunduğu görülmektedir. Biçer (2015) doktora tezinde Türkçe öğrenen öğrencilerin eğilimlerinde özerk davranma bulunduğunu, okutmanların öğrenen özerkliğine olumlu baksalar bile buna uygun olmayan davranışlarının olduğunu tespit etmiştir. Durmuş Öz & Şengül (2022) uzaktan yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliği davranışlarını öğretici görüşleri doğrultusunda araştırmışlardır. Öğretici görüşleri, öğrencilerin öğrenme sorumluluklarının kendilerinde olduğunun bilincinde olduklarını, Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunları çözme hususunda ise yüksek düzeyde özerklik göstermediklerini ortaya koymuştur. Alyılmaz & Biçer (2016) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliği

bağlamında, sorumlulukları 15 öğrenci ve okutman görüşleri doğrultusunda değerlendirmişler ve neticesinde hem öğrencilerin hem de okutmanların öğrenme sorumluluğunun okutmanda olduğunu düşündüklerini, öğrencilerin üzerlerine düşen sorumlulukların çoğunlukla farkında olduklarını ve birbirlerinden beklentilerinin de öğrenme sürecini olumlu yönde desteklediğini belirtmişlerdir. Biçer (2017) ve Özkaya (2021) tarafından Türkçe öğrenenlerin öğrenen özerkliği durumlarını tespit etmek üzere farklı iki ölçek geliştirilmiştir. Özerbaş vd. (2023) Türkçe öğrenenlerin öğrenen özerkliği algıları ile Türkçe öğrenmeye yönelik kaygıları arasındaki ilişkiyi araştırmışlar ve öğrencilerin öğrenen özerkliği algısı arttıkça, Türkçe öğrenmeye yönelik kaygılarının azaldığı ya da öğrencilerin öğrenen özerkliği algısı azaldıkça, Türkçe öğrenmeye yönelik kaygılarının arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Sevim (2019) yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik bir motivasyon ölçeği geliştirmiştir. Yağmur (2021) bu ölçeği kullanarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin motivasyon durumlarını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Altunkaya ve Boylu (2020) tarafından motivasyon engelleri ölçeği, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik olarak uyarlanmıştır. İnalöz & Yılmaz (2023) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme tutumları ile Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyon engelleri arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öğrenen özerklikleri ile Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyonları arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya ilgili literatürde rastlanılamamıştır. Bu ilişkinin ortaya konulması, öğretim ve öğrenme sürecinden program hazırlama ile kitap yazmaya kadar varan çeşitli süreçlere ışık tutabilecek veriler ortaya koyarak alana katkı sunabilecektir. Bu bağlamda bu araştırmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyonları ile öğrenen özerklikleri ile arasında bir ilişki bulunup bulunmadığı ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

Türkçe öğrenenlerin (TYDOÖ);

- Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyonları ne düzeydedir?
- Öğrenen özerkliği durumları ne düzeydedir?
- Türkçeye öğrenmeye yönelik motivasyonları ile öğrenen özerkliği algıları arasında bir ilişki var mıdır?
- Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyonları ve öğrenen özerkliği durumları cinsiyete ve Türkçe öğrenme amacına göre değişmekte midir?

## Yöntem

Çalışmada, nicel araştırma yöntemi kullanılarak tarama deseninden yararlanılmıştır. “Tarama, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu gibi belirlemeyi amaçlayan, bireyi kendi koşulları içinde tanımlamaya çalışan bir modeldir” (Karasar, 2018, s. 109).

## Veri Toplama Araçları

### Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği

Sevim (2019) tarafından geliştirilen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği”, içsel, araçsal ve kültürel olmak üzere üç boyut ve 22 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayılarının sırasıyla “içsel motivasyon” alt boyutunun 0,84,

araçsal motivasyon alt boyutunun 0,89 ve kültürel motivasyon alt boyutunun ise 0,85 olduğu ifade edilmiştir. Bu araştırmada ise ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayıları aynı sıra ile 0,89, 0,90 ve 0,90 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin değerlendirme aralıkları Sevim (2019) tarafından 22-44 puan, düşük motivasyon, 45-66 puan orta düzey motivasyon, 67-110 puan ise yüksek motivasyon olarak ifade edilmiş ve ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 110, en düşük puanın ise 22 olduğu belirtilmiştir.

### **Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğrenen Özerkliği Ölçeği**

Bıçer (2017) tarafından geliştirilen “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğrenen Özerkliği Ölçeği” planlama ve süreç olmak üzere iki faktörlü, 19 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en düşük puanın 18, en yüksek puanın ise 90 olduğu ifade edilmiş ve alınan yüksek puanın davranışların uygun bulunmasının ve yapılmasının yüksek düzeyde olduğunu, düşük puanın ise bu durumun düşük düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabileceği ifade edilmiştir. Ölçeğin geneli için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,88, birinci faktör için ,75 ve ikinci faktör için ,82 olarak bulunduğu Bıçer (2017) tarafından ifade edilmiştir. Bu araştırmada ölçeğin geneli için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,85, birinci faktör için 0,84 ve ikinci faktör için 0,83 olarak bulunmuştur.

### **Bilgi Formu**

Öğrencilerin demografik bilgilerinin öğrenilmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Çalışma grubunda üç Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER) ile bir Dil Merkezinde öğrenim gören B düzeyinde öğrenciler yer almıştır. Amaçlı ve kolay ulaşılabilir örneklem yönteminin benimsendiği araştırmada, araştırmacı kaynak kısıtlılığı nedeniyle kolaylıkla ulaşabileceği bölgedeki öğrencileri araştırmaya dâhil etmeyi tasarlamıştır. “Kolay ulaşılabilir veya elverişli örnekleme tamamen mevcut olan, ulaşması hızlı ve kolay olan ögelere dayanır” (Baltacı, 2018, s. 259). Etik kurul izni alınması sonrasında TÖMER müdürlüklerinden uygulama izni resmî olarak alınmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmanın verileri IBM SPSS 22 (Statistics for Windows) istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmaya katılanların tanımlayıcı özelliklerinin belirlenmesinde frekans ve yüzde analizlerinden, ölçeğin incelenmesinde ortalama ve standart sapma istatistiklerinden yararlanma yoluna gidilmiştir. Araştırma değişkenlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Kurtosis (Basıklık) ve Skewness (Çarpıklık) değerleri incelenmiştir (Tablo 2). İlgili literatürde, değişkenlerin basıklık çarpıklık değerlerine ilişkin sonuçların +1.5 ile-1.5 (Tabachnick ve Fidell, 2013) +2.0 ile -2.0 (George ve Mallery, 2010) arasında olması normal dağılım olarak kabul edilmektedir. Değişkenlerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Verilerin analizinde parametrik yöntemler kullanılmıştır. Katılanların ölçek düzeylerini belirleyen boyutlar arasındaki ilişkiler pearson korelasyon analizleri aracılığıyla incelenmiştir. Korelasyon katsayıları (r) 0,00-0,25 çok zayıf; 0,26-0,49 zayıf; 0,50-0,69 orta; 0,70-0,89 yüksek; 0,90-1,00 çok yüksek olarak değerlendirilmiştir (Kalaycı, 2006, s.116). Katılanların tanımlayıcı özelliklerine göre ölçek düzeylerindeki farklılaşmaların incelenmesinde bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (Anova) ve post hoc (Tukey, LSD) analizlerinden faydalanılmıştır.

## Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan yabancı öğrencilerin çeşitli özelliklerine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır:

**Tablo 1.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tanımlayıcı Özelliklere Göre Dağılımı

Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Öğrenim Görülen İl		
Afyonkarahisar	96	19,8
Kocaeli	123	25,3
Kütahya	111	22,8
Sakarya	156	32,1
Cinsiyet		
Kadın	252	51,9
Erkek	234	48,1
Türkçe Öğrenme Amacı		
Lisans	343	70,6
Yüksek Lisans	97	20,0
Doktora	17	3,5
İş için	29	6,0

Araştırmaya katılan öğrenciler, öğrenim gördükleri birimlere göre 96'sı (%19,8) Afyon Kocatepe Üniversitesi TÖMER, 123'ü (%25,3) Kocaeli Üniversitesi DİLMER, 111'i (%22,8) Kütahya Dumlupınar Üniversitesi TÖMER, 156'sı (%32,1) Sakarya Üniversitesi TÖMER olarak dağılmaktadır. Öğrenciler cinsiyete göre 252'si (%51,9) kadın, 234'ü (%48,1) erkek olarak dağılmaktadır. Araştırmanın katılımcıları Türkçe öğrenme amacına göre 343'ü (%70,6) lisans, 97'si (%20,0) yüksek lisans, 17'si (%3,5) doktora, 29'u (%6,0) iş için olarak dağılmaktadır.

**Tablo 2.** Motivasyon ve Öğrenen Özerkliği Puan Ortalamaları

	N	Ort	Ss	Min.	Maks.	Kurtosis	Skewness	Alpha
Motivasyon Toplam	486	84,928	12,094	43,000	110,000	0,092	-0,434	0,921
İçsel Motivasyon	486	34,819	5,117	16,000	45,000	-0,043	-0,263	0,899
Araçsal Motivasyon	486	32,047	5,432	13,000	40,000	0,200	-0,671	0,903
Kültürel Motivasyon	486	18,062	4,391	5,000	25,000	-0,236	-0,476	0,908
Öğrenen Özerkliği Toplam	486	65,733	11,414	18,000	88,000	1,454	-0,773	0,856
Planlama	486	33,790	6,276	9,000	45,000	1,415	-0,895	0,842
Süreç	486	31,942	6,377	9,000	45,000	0,520	-0,480	0,839

Katılanların “motivasyon toplam” ortalaması  $84,928 \pm 12,094$  (Min=43; Maks=110), “içsel motivasyon” ortalaması  $34,819 \pm 5,117$  (Min=16; Maks=45), “araçsal motivasyon” ortalaması  $32,047 \pm 5,432$  (Min=13; Maks=40), “kültürel motivasyon” ortalaması  $18,062 \pm 4,391$  (Min=5; Maks=25), “öğrenen özerkliği toplam” ortalaması  $65,733 \pm 11,414$  (Min=18; Maks=88), “planlama” ortalaması  $33,790 \pm 6,276$  (Min=9; Maks=45), “süreç” ortalaması  $31,942 \pm 6,377$  (Min=9; Maks=45) olarak saptanmıştır.

Tablo 2’de, 486 katılımcının motivasyon ve öğrenen özerkliği düzeyleri sonuçları yer almaktadır. Motivasyon ölçeğinin alt boyutları olan “içsel motivasyon”, “araçsal motivasyon” ve “kültürel motivasyon” ile öğrenen özerkliği ölçeğinin “planlama” ve “süreç” boyutları ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin motivasyon toplam puan ortalamalarının  $84,928 \pm 12,094$  olarak elde edildiği görülmektedir. Bu sonuç, katılımcıların genel olarak yüksek düzeyde motivasyona sahip olduklarını göstermektedir. Alt boyutlara bakıldığında; “içsel motivasyon” ortalamasının  $34,819 \pm 5,117$ , “araçsal motivasyon” ortalamasının  $32,047 \pm 5,432$  ve “kültürel motivasyon” ortalamasının  $18,062 \pm 4,391$  olduğu görülmektedir. Bu bulgular, öğrencilerin içsel, araçsal ve kültürel açıdan motivasyonlarının yüksek olduğuna işaret etmektedir. Sevim (2019) tarafından 22-44 puan düşük motivasyon, 45-66 puan orta düzey motivasyon, 67-110 puan yüksek motivasyon olarak ifade edilmiş ve ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 110, en düşük puanın ise 22 olduğu belirtilmiştir. Bu bilgi doğrultusunda araştırma verileri değerlendirildiğinde öğrencilerin yüksek düzeyde motivasyona sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin öğrenen özerkliği toplam puan ortalaması  $65,733 \pm 11,414$  olarak bulgulanmıştır. Bu sonuç, katılımcıların öğrenme süreçlerinde orta düzeyde özerk öğrenme davranışı sergilediklerini göstermektedir. “Planlama” alt boyutu ortalaması  $33,790 \pm 6,276$ , “süreç” alt boyutu ortalaması ise  $31,942 \pm 6,377$  olarak belirlenmiştir. Öğrenen Özerkliği Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puanın 18, en yüksek puanın ise 90 olduğu Biçer (2015) tarafından ifade edilmiştir. Bu bilgi göz önüne alındığında öğrencilerin özerk öğrenme düzeylerinin orta olduğu görülmektedir.

Katılanların Motivasyon ve Öğrenen Özerkliği düzeylerini belirleyen boyutlar arasındaki ilişkiler korelasyon analizi ile incelenmiştir. Analiz sonuçları aşağıda verilmiştir:

**Tablo 3.** Motivasyon ve Öğrenen Özerkliği Puanları Arasında Korelasyon Analizi

		Motivasyon Toplam	İçsel Motivasyon	Araçsal Motivasyon	Kültürel Motivasyon
Öğrenen Özerkliği Toplam	r	0,529**	0,446**	0,413**	0,426**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000
Planlama	r	0,399**	0,321**	0,343**	0,300**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000
Süreç	r	0,554**	0,482**	0,401**	0,467**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000

\* $<0,05$ ; \*\* $<0,01$ ; Pearson Korelasyon Analizi

Motivasyon toplam, içsel motivasyon, araçsal motivasyon, kültürel motivasyon, öğrenen özerkliği toplam, planlama, süreç, puanları arasında korelasyon analizleri incelendiğinde; öğrenen özerkliği toplam ile motivasyon toplam arasında  $r=0.529$  pozitif orta ( $p=0,000<0.05$ ), öğrenen özerkliği toplam ile içsel motivasyon arasında  $r=0.446$  pozitif zayıf ( $p=0,000<0.05$ ), öğrenen özerkliği toplam ile araçsal motivasyon arasında  $r=0.413$  pozitif zayıf ( $p=0,000<0.05$ ), öğrenen özerkliği toplam ile kültürel motivasyon arasında  $r=0.426$  pozitif zayıf ( $p=0,000<0.05$ ), planlama ile motivasyon toplam arasında  $r=0.399$  pozitif zayıf ( $p=0,000<0.05$ ), planlama ile içsel motivasyon arasında  $r=0.321$  pozitif zayıf ( $p=0,000<0.05$ ), planlama ile araçsal motivasyon arasında  $r=0.343$  pozitif zayıf ( $p=0,000<0.05$ ), planlama ile kültürel motivasyon arasında  $r=0.3$  pozitif zayıf ( $p=0,000<0.05$ ), süreç ile motivasyon toplam arasında  $r=0.554$  pozitif orta ( $p=0,000<0.05$ ), süreç ile içsel motivasyon arasında  $r=0.482$  pozitif zayıf ( $p=0,000<0.05$ ), süreç ile araçsal motivasyon arasında  $r=0.401$  pozitif zayıf ( $p=0,000<0.05$ ), süreç ile kültürel motivasyon arasında  $r=0.467$  pozitif zayıf ( $p=0,000<0.05$ ) düzeyde korelasyon bulunmuştur.

Analizler neticesinde elde edilen veriler, öğrencilerin genel motivasyon düzeyleri artıkça öğrenen özerkliği becerilerinin de arttığını göstermektedir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin motivasyon ölçeğinin alt boyutları (içsel, araçsal, kültürel) ile öğrenen özerkliği becerileri (planlama, süreç) puanları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Söz konusu sonuçlar, öğrencilerin öğrenen özerkliği toplam puanı ile içsel motivasyon  $r=0.446$ ,  $p<0.01$ , araçsal motivasyon  $r=0.413$ ,  $p<0.01$  ve kültürel motivasyon  $r=0.426$ ,  $p<0.01$  arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, her üç motivasyon türünün de öğrenen özerkliği becerilerini desteklediğini ortaya koymaktadır.

Öğrenen özerkliği becerileri alt boyutları olan planlama ve süreç puanları ile motivasyon türleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde; planlama becerisi ile motivasyon türleri arasındaki ilişkilerin zayıf düzeyde olduğu  $r=0.30-0.399$ ,  $p<0.01$  ancak süreç becerisi ile motivasyon türleri arasındaki ilişkilerin daha güçlü olduğu  $r=0.401-0.554$ ,  $p<0.01$  görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin öğrenme sürecini yönetme, izleme ve değerlendirme becerilerinin motivasyon düzeyleriyle daha yakından ilişkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin motivasyon düzeyleri ile öğrenen özerkliği becerileri arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmektedir. Bu ilişkisel bulgu, öğrencilerin hem içsel, araçsal ve kültürel motivasyonlarının hem de öğrenen özerkliği becerilerinin desteklenmesinin önemine işaret etmektedir.

Öğrencilerin motivasyon ve öğrenen özerkliği puanlarının tanımlayıcı özelliklere göre farklılaşma durumunu incelemek için yapılan analiz sonuçları aşağıda Tablo 4'te verilmiştir:

**Tablo 4.** Motivasyon ve Öğrenen Özerkliği Puanlarının Öğrencilerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Farklaşma Durumu

Demografik Özellikler	n	Motivasyon Toplam	İçsel Motivasyon	Araçsal Motivasyon	Kültürel Motivasyon	Öğrenen Özerkliği Toplam	Planlama	Süreç
Cinsiyet		Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS
Kadın	252	86,663±11,038	35,179±4,950	32,825±4,877	18,659±4,149	67,071±11,749	34,187±6,423	32,885±6,441
Erkek	234	83,060±12,901	34,432±5,275	31,209±5,868	17,419±4,560	64,291±10,885	33,363±6,097	30,927±6,161
t=		3,315	1,610	3,311	3,139	2,701	1,447	3,418
p=		0,001	0,108	0,001	0,002	0,007	0,149	0,001
Türkçe Öğrenme Amacı		Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS	Ort ± SS
Lisans	343	84,892±11,903	35,009±5,170	31,933±5,468	17,950±4,283	65,178±11,634	33,566±6,248	31,612±6,547
Yüksek Lisans	97	85,299±12,620	34,701±5,042	32,320±5,227	18,278±4,752	66,742±11,095	33,907±6,405	32,835±6,211
Doktora	17	83,588±13,951	33,471±5,490	31,529±6,520	18,588±4,154	66,294±12,917	34,118±7,976	32,177±6,034
İş İçin	29	84,897±12,001	33,759±4,461	32,793±5,171	18,345±4,700	68,586±8,390	35,862±4,816	32,724±4,795
F=		0,100	0,983	0,364	0,273	1,142	1,229	1,094
p=		0,960	0,401	0,779	0,845	0,332	0,299	0,351

F: Anova Testi; t: Bağımsız Gruplar T-Testi; PostHoc:Tukey, LSD

Araştırmanın alt problemi olan öğrencilerin motivasyonlarının ve öğrenme özerkliklerinin cinsiyete ve Türkçe öğrenme amacına göre değişip değişmediğini tespit etmeye ilişkin yapılan analizler, aşağıdaki sonuçları vermiştir:

Kadın öğrencilerin motivasyon toplam puanları ( $x=86,663$ ), erkeklerin motivasyon toplam puanlarından ( $x=83,060$ ) yüksek bulunmuştur ( $t=3,315$ ;  $p=0.001<0.05$ ;  $d=0,301$ ;  $\eta^2=0,022$ ).

Kadın öğrencilerin araçsal motivasyon puanları ( $x=32,825$ ), erkeklerin araçsal motivasyon puanlarından ( $x=31,209$ ) yüksek bulunmuştur ( $t=3,311$ ;  $p=0.001<0.05$ ;  $d=0,301$ ;  $\eta^2=0,022$ ).

Kadın öğrencilerin kültürel motivasyon puanları ( $x=18,659$ ), erkeklerin kültürel motivasyon puanlarından ( $x=17,419$ ) yüksek bulunmuştur ( $t=3,139$ ;  $p=0.002<0.05$ ;  $d=0,285$ ;  $\eta^2=0,020$ ).

Kadın öğrencilerin öğrenen özerkliği toplam puanları ( $x=67,071$ ), erkeklerin öğrenen özerkliği toplam puanlarından ( $x=64,291$ ) yüksek bulunmuştur ( $t=2,701$ ;  $p=0.007<0.05$ ;  $d=0,245$ ;  $\eta^2=0,015$ ).

Kadın öğrencilerin süreç puanları ( $x=32,885$ ), erkeklerin süreç puanlarından ( $x=30,927$ ) yüksek bulunmuştur ( $t=3,418$ ;  $p=0.001<0.05$ ;  $d=0,310$ ;  $\eta^2=0,024$ ).

Katılanların içsel motivasyon, planlama puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0.05$ ).

Cinsiyet değişkeni bakımından yapılan analizler neticesinde, kadın öğrencilerin motivasyon toplam ( $x=86,663$ ), araçsal motivasyon ( $x=32,825$ ), kültürel motivasyon ( $x=18,659$ ), öğrenen özerkliği toplam ( $x=67,071$ ) ve süreç ( $x=32,885$ ) puanlarının erkek öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

### **Türkçe öğrenme amacı**

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin motivasyon toplam, içsel motivasyon, araçsal motivasyon, kültürel motivasyon, öğrenen özerkliği toplam, planlama, süreç puanları Türkçe öğrenme amacına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0.05$ ).

### **Sonuç ve Tartışma**

Dil öğretiminin duyuşsal alanında yer alan motivasyon ve öğrenen özerkliği konusunun ele alındığı bu çalışmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin motivasyon ve öğrenen özerkliği düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen verilerin analizi neticesinde, öğrencilerin motivasyon ve öğrenen özerkliği becerilerinin birbiriyle yakından ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan korelasyon analizleri sonucunda, öğrencilerin “öğrenen özerkliği toplam” puanları ile “motivasyon toplam” puanları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ( $r=0,529$ ,  $p<0,01$ ). Bu bulgu, öğrencilerin genel motivasyon düzeyleri arttıkça öğrenen özerkliği becerilerinin de artış gösterdiğine işaret etmektedir. Yabancı dil eğitimiyle ilgili literatürde benzer sonuçların bulunduğu görülmektedir. Minh & Ngoc (2023) yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilere yönelik gerçekleştirdiği çalışmada öğrenenlerin özerkliği, motivasyonu ve İngilizce konuşma yeterliliği arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Khonamri vd. (2021) yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin motivasyonunun özerklikleriyle önemli ölçüde ilişkili olduğunu; özerklik ve içsel motivasyon arasında anlamlı pozitif bir korelasyon olduğunu, özerklik ve dışsal motivasyon arasındaki korelasyonun ise anlamlı ancak ilişkinin negatif olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Ushioda (1996) ve Dickinson (1995) da öğrencilerin öz-yönetim ve öz-düzenleme becerilerinin, içsel motivasyonlarını artırdığını vurgulamaktadırlar. Araştırma bulguları ile paralel şekilde Liu (2012) da çalışmada yabancı dil öğretiminde motivasyon ile özerklik arasında anlamlı pozitif yönlü ilişki bulunduğunu tespit etmiştir. Araştırmanın veri ve sonuçları çerçevesinde elde edilen motivasyon ile öğrenen özerkliği arasındaki pozitif ilişkinin, ilgili literatürdeki benzer çalışmalarla da desteklendiği görülmektedir. Çalışmada, öğrencilerin genel motivasyon düzeylerindeki yükselmenin, öğrenen özerkliği becerilerini de artırdığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda, yabancı dil öğretiminde motivasyonu artıracak ve öğrenen özerkliğini teşvik edecek öğretim stratejilerinin kullanılması önem taşımaktadır.

Motivasyon ölçeğinin alt boyutları (içsel, araçsal, kültürel) ile öğrenen özerkliği becerileri (planlama, süreç) arasındaki ilişkiler değerlendirildiğinde, her üç motivasyon türünün de öğrenen özerkliği becerilerini pozitif yönde desteklediği görülmüştür. Öğrencilerin içsel motivasyon ( $r=0,446$ ,  $p<0,01$ ), araçsal motivasyon ( $r=0,413$ ,  $p<0,01$ ) ve kültürel motivasyon ( $r=0,426$ ,  $p<0,01$ ) düzeyleri ile öğrenen özerkliği toplam puanları arasında pozitif, zayıf düzeyde anlamlı ilişkiler ortaya çıkmıştır.

Öğrenen özerkliği ölçeğinin alt boyutları olan “planlama” ve “süreç” puanları incelendiğinde ise; planlama becerisi ile motivasyon türleri arasındaki ilişkilerin zayıf düzeyde ( $r=0,30-0,399$ ,  $p<0,01$ )

olduğu, ancak süreç becerisi ile motivasyon türleri arasındaki ilişkilerin daha güçlü olduğu ( $r=0,401-0,554$ ,  $p<0,01$ ) görölmektedir. Bu durum, öğrencilerin öğrenme sürecini yönetme, izleme ve değerlendirme becerilerinin motivasyon düzeyleriyle daha yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçları, öğrenen özerkliği ile içsel, araçsal ve kültürel motivasyon arasında pozitif yönlü ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır. Spratt, Humphreys, & Chan (2002) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin motivasyon düzeylerinin, öğrenen özerkliği becerilerini desteklediğini ve geliştirdiğini bulmuşlardır. Araştırma sonuçları, motivasyonun, öğrencilerin özerk öğrenmeye hazır olma derecesini etkileyen önemli bir faktör olduğunu ve bu nedenle öğretmenlerin, öğrencileri özerk olmaları için eğitmeden önce motivasyonu sağlamaya çalışabilecekleri sonucuna varmasına yol açmıştır. Özerbaş vd. (2023) Türkçe öğrenenlerin öğrenen özerkliği düzeylerinin artmasıyla beraber kaygılarının azaldığını, söz konusu düzeylerinin azalması ile de kaygı düzeylerinin arttığı sonucunu literatüre sunmuşlardır. Öğrenen özerkliği duyuşsal durumunun farklı bir duyuşsal durum olan kaygı ile ilişkisinde de bu çalışmada bulguların motivasyon ilişkisinde olduğu gibi ilişki bulunduğu görölmektedir.

Araştırma neticesinde, öğrencilerin genel olarak yüksek düzeyde motivasyona ve orta düzeyde öğrenen özerkliğine sahip oldukları tespit edilmiştir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B düzeyinde 486 öğrencinin “motivasyon toplam” puan ortalaması  $84,928\pm12,094$  olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yüksek düzeyde motive olduklarını ortaya koymaktadır. Motivasyon ölçeğinin alt boyutları değerlendirildiğinde; “içsel motivasyon” puan ortalamasının  $34,819\pm5,117$ , “araçsal motivasyon” puan ortalamasının  $32,047\pm5,432$  ve “kültürel motivasyon” puan ortalamasının  $18,062\pm4,391$  olduğu görölmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin hem kendi istekleri doğrultusunda (içsel) hem de pratik faydalar elde etme amacıyla (araçsal) hem de kültürel nedenlerle (kültürel) Türkçe öğrenme konusunda yüksek motivasyona sahip olduklarını göstermektedir. İnalöz & Yılmaz (2023) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin düşük düzeyde bir motivasyon engeli bulunduğunu tespit etmiştir. Bu bulgu ile araştırmanın sonuçları örtüşmektedir. Öğrencilerin düşük düzeyde motivasyon engellerinin olması, motivasyon düzeylerinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Yağmur (2021) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin motivasyon durumlarını ülke, yaş ile dil seviyesi değişkenine göre araştırmış ve neticesinde her üç değişkende de motivasyon ölçeğinin alt boyutu olan kültürel motivasyon boyutunda araştırma bulgularının aksine öğrencilerin puan ortalamalarının düşük olduğunu ve toplam puanda ise tüm değişkenlere göre puanlarının araştırma puanları ile benzer şekilde yüksek olduğunu belirtmiştir. Alghamdi vd. yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilere yönelik gerçekleştirdikleri araştırmalarında öğrencilerin yüksek motivasyon seviyelerinin olduğunu tespit etmiştir. Başar (2001) sınıfta ders sırasında aktif ve başarılı olan her öğrencinin sözlü veya maddi olarak ödüllendirilmesi, bazı ödüllerin hemen bazılarının ise sona ulaşılınca verilmesi gerektiğini, böylece aktif ve uzun süreli motivasyon sağlanmış olacağını belirtmektedir.

Öğrenen özerkliği açısından sonuçlar ele alındığında ise öğrencilerin “öğrenen özerkliği toplam” puan ortalaması  $65,733\pm11,414$  olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde orta düzeyde özerk davranış sergilediklerini göstermektedir. Ölçeğin alt boyutları incelendiğinde; “planlama” puan ortalamasının  $33,790\pm6,276$  ve “süreç” puan ortalamasının  $31,942\pm6,377$  olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, öğrencilerin öğrenme faaliyetlerini planlama ve süreçlerini yönetme konusunda orta düzeyde özerklik gösterdiklerine işaret etmektedir. Durmuş Öz & şengül (2022) uzaktan yabancılara Türkçe öğretiminde öğretici görüşlerine göre öğrencilerin öğrenme sorumluluklarının kendilerinde olduğunun bilincinde olduklarını, Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunları çözme hususunda ise yüksek düzeyde özerklik göstermediklerini tespit etmiştir. Bayat (2007) İngilizce öğrenen Türk öğrencilere yönelik gerçekleştirdiği araştırmasında İngilizce öğrenen üniversite

öğrencilerinin özerklik algılarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Söz konusu araştırmada ayrıca özerklik algısı düşük olan öğrencilerin daha olumsuz sınıf içi davranışlarda bulunduğu, özerklik algısı yüksek olanların daha olumlu sınıf içi davranışlar sergilediği bulgusu da yabancı dil eğitiminde öğrenen özerkliği konusuna önem verilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Benzer şekilde Daflizar (2023) da yabancı dil eğitiminde öğretmenlerin, öğrenen özerkliğinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığına dikkat çekmektedir. Little (2020) yabancı dil öğretiminde öğrenen özerkliğinin, öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerinin kontrolünü ele almalarını sağlayarak dil öğretiminde hayati bir rol oynadığının altını çizmektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin motivasyon ve öğrenen özerkliği düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık arz ettiği görülmüştür. Araştırma bulguları, kadın öğrencilerin motivasyon toplam ve motivasyonun alt boyutları olan “araçsal motivasyon” ile “kültürel motivasyon” puanlarının erkek öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Motivasyon ölçeğinin “içsel motivasyon” boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür. İkinci dil öğreniminde motivasyon konusunda cinsiyet değişkenini araştıran pek çok çalışmada (Gardner & Lambert, 1972; Goldberg Muchnik & Wolfe, 1982; Bacon & Finnemann, 1992; Sung & Padilla, 1998) kadın öğrencilerin motivasyon seviyelerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Alghamdi vd. yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin motivasyon düzeylerinde cinsiyet farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlı olmasa da içsel ve bütünleştirici motivasyon düzeylerinde kadın öğrencilerin belirgin bir yüksekliğinin olduğunu ifade etmiştir. Dörnyei & Clement (2001) de benzer şekilde kadın öğrencilerin motivasyon düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğunu bulgulamıştır. Clement (2001) motivasyon düzeyi yüksek olan öğrencilerin konuşma görevlerinde daha iyi performans gösterme eğiliminde olduklarını, motivasyonun öğrencilerin iletişim kurma ve sözlü etkileşimlere girme isteklerini artırdığını da tespit etmiştir.

Araştırma sonuçları, kadın öğrencilerin öğrenen özerkliği toplam ve bu ölçeğin alt boyutu olan süreç puanlarının da erkek öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir. Öğrenen özerkliği ölçeğinin planlama boyutunda, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu veriler, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen kadın öğrencilerin, erkek öğrencilere göre motivasyon ve öğrenen özerkliği düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçları çerçevesinde, Türkçe öğrenenlerin öğrenme amaçlarına göre motivasyon ve öğrenen özerkliği düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonuç, dil öğrenen bireylerin motivasyon ve öğrenen özerkliği düzeylerinin, öğrenme amacından ziyade, diğer bireysel ve sosyal faktörlerden etkilenebileceğini dikkatlere sunmaktadır. Araştırma bulgularının aksine Noels vd. (2000) öğrencilerin dil öğrenme amaçlarının, içsel ve dışsal motivasyon türleri üzerinde belirleyici rol oynadığını ortaya koymuştur.

Ren (2024) yabancı dil olarak İngilizce öğretmenlerinin motivasyonun öğrencilerin dil öğrenmesinde başarılı olabilmeleri için hayati bir önemi olması nedeniyle dil öğretim pratiklerinde motivasyonu ön plana alma sorumluluklarının bulunduğu düşünülmektedir. Araştırma sonucunda ortaya konulan motivasyonun öğrenen özerkliğini artırdığı bulgusu da dil öğretiminde motivasyonun ve özerkliğin önemini benzer şekilde dikkatlere sunmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin motivasyon ve öğrenen özerkliği becerilerini artırmaya yönelik uygulamaların, özellikle de cinsiyet farklılıklarına duyarlı yaklaşımların benimsenmesinin önem taşıdığı söylenebilir.

## Öneriler

Araştırma sonuçları, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin motivasyon düzeyleri ile öğrenen özerkliği becerileri arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, dil öğrenme sürecinde hem öğrencilerin içsel, araçsal ve kültürel motivasyonlarının hem de öğrenen özerkliği becerilerinin desteklenmesinin önemine işaret etmektedir. Öğretim yaklaşımları ve materyalleri, bu iki faktörün birlikte gelişimine olanak sağlayacak şekilde tasarlanmalı, Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenler, öğrenmenin duyuşsal boyutunda yer alan bu iki faktörü dikkate alacak şekilde derslerini planlamalıdır. Bu durumda, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerinde öğrencilerin motivasyon ve öğrenen özerkliği durumlarının geliştirilmesini dikkate almaları gerektiği söylenebilir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öğrenme süreçlerinde orta düzeyde özerk davranış sergiledikleri araştırmanın sonuçlarındandır. Bu durumda, başarılı bir şekilde Türkçe öğretebilmek için öğrencilerin öğrenen özerkliği düzeylerinin yükseltilmesine yönelik çalışmalar yapılması önerilmektedir. Eğitim sürecinde, öğrenci merkezli, özerk öğrenme becerilerini geliştirici etkinliklere, motivasyon ve öğrenen özerkliğinin güçlendirilmesi çalışmalarına ağırlık verilmesi önerilmektedir.

Araştırma sonuçları, kadın öğrencilerin motivasyon ve öğrenen özerkliği düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu bulgu, eğitim sürecinde cinsiyet faktörünün dikkate alınarak düşük düzeyde motivasyon ve öğrenen özerkliği olan erkek öğrencilerin sürece aktif katılımının sağlanması gerektiğine işaret etmektedir. Öğrencilerin duyuşsal durumları, öğrenme stilleri ve zekâ türleri de dikkate alınarak farklılaştırılmış öğretim uygulamaları ile eğitim verilmelidir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde motivasyon ve öğrenen özerkliği hakkındaki araştırmalar, daha kapsamlı sonuçların literatüre sunulması amacıyla nitel ve karma yöntem ile de gerçekleştirilmelidir.

Öğrencilerin öğrenme amaçlarına göre motivasyon ve öğrenen özerkliği düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğrenme amacı değişkeninin çeşitli dil düzeylerinde ve farklı araştırmalarda tekrar ele alınması önerilmektedir.

### Kaynakça

- Alghamdi, A., Albawardi, A., Alzuabi, N., & Alshaiji, L. (2023). Does gender matter? Motivation and learning EFL: A Saudi case study. *International journal of Arabic-English studies*, 23(1), 17-44. <https://doi.org/10.33806/ijaes2000.23.1.2>
- Altunkaya, H., & Boylu, E. (2020). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik motivasyon engelleri ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(29), 186-203. <https://doi.org/10.35675/befdergi.515725>
- Alyılmaz, C., & Biçer, N. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sorumlulukların öğrenen özerkliği bağlamında değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 1-23. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/24545/259954>
- Bacon, S., Finnemann, M., 1992. Sex differences in self-reported beliefs about foreign language learning and authentic oral and written input. *Language Learning* 42, 471-495. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1992.tb01041.x>
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/497090>
- Başar, H. (2001). *Eğitim ve sınıf yönetimi, sınıf yönetimi*. E. Ağaoğlu (Ed.). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bayat, Ö. (2007). *Yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerde özerklik algısı, okuduğunu anlama başarısı ve sınıf içi davranışlar arasındaki ilişkiler*. [Yayımlanmamış doktora tezi], Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Benson, P. (2003). Learner autonomy in the classroom. In Nunan, D. (Eds.) *Practical English Language Teaching*. McGraw Hill.
- Biçer, N. (2015). *Yabancılar Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliği süreçlerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi], Atatürk Üniversitesi.
- Biçer, N. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik öğrenen özerkliği ölçeği geliştirme çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1666-1678. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/31471/344467>
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2018). *Sosyal bilimler için istatistik*. PegeAkademi.
- Cook, V. (2000). *Linguistics and second language acquisition*. Foreign Language Teaching and Research Press and Macmillan Publishers Ltd.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks Sage.
- Cotterall, S. (1995). Readiness for autonomy: Investigating learners beliefs. *System*, 23(2), 195-205.
- Council of Europe (1998). *Learner autonomy in modern languages*. Editions of Council of Europe.
- Council of Europe (2020). Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment – Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg, <http://www.coe.int/lang-cefr>.
- Daflizar, D. (2023). Approaches to fostering learner autonomy in EFL learning. *Journey*, 6(1), 148-160. <https://doi.org/10.33503/journey.v6i1.2650>
- Dickinson, L. (1996). *Learner autonomy 2: Learner training for language learning*, Authentic Language Learning Resources Ltd.
- Dörnyei, Z., & Clement, R. (2001). Motivational characteristics of learning different target languages: results of a nationwide survey. In: Dörnyei, Z., Schmidt, R. (Eds.), *Motivation and Second Language Acquisition*. University of Hawai'i, Second Language Teaching and Curriculum Center, Honolulu, HI, pp. 399-432.
- Durmuş Öz, B., & Şengül, K. (2022). Uzaktan yabancılar Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliği

- davranışlarına ilişkin öğretici görüşleri. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (54), 1406-1424 . <https://doi.org/10.53444/deubefd.1175110>
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Gardner, R.C., Lambert, W.E., 1972. Attitudes and motivation in second language learning. Newbury House, Rowley, MA.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update* (10a ed.) Pearson.
- Goldberg Muchnik, A., & Wolfe, D., 1982. Attitudes and motivations in American students of Spanish. *The Canadian Modern Language Review* 38, 262–281. <https://doi.org/10.3138/cmlr.38.2.262>
- Günay, D. (2016). Öğrenen özerkliği, İngilizce öğretimine yansımaları ve HAYEF örneğinde öğretmen adaylarının değişen öğretmen rolleri algısı. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:13(3)*, 2617-30.
- Holec, H. (1981). *Autonomy in foreign language learning*. Pergamon.
- İnalöz, A. B., & Yılmaz, K. (2023). Türkçeyi Yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme tutumları ile Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyon engelleri arasındaki ilişkiler. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(1), 62-76. <https://doi.org/10.33206/mjss.1101078>
- Kaboody, M. A. (2013). Second Language Motivation: The Role of Teachers in Learners' Motivation. *Journal of Academic and Applied Studies*, 4, 45-54.
- Kalaycı, Ş. (2006) *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Asil Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Khonamri, F., Molana, K., Danaei, M., & Kazemian, M. (2020). Indefatigable willingness to accomplish objectives: the relationship between EFL learners' motivation and autonomy. *JOLLT Journal of Languages and Language Teaching*8(4), 422-431. <https://doi.org/10.33394/jollt.v%25vi%25i.2960>
- Little, D. (2020). Language learner autonomy: Rethinking language teaching. *Language Teaching*, 1-10. <https://doi.org/10.1017/S0261444820000488>
- Liu, H. J. (2012). Understanding EFL undergraduate anxiety in relation to motivation, autonomy, and language proficiency. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 9(1), 123- 139. <https://e-flt.nus.edu.sg/v9n12012/liu.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2021). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: öğrenme, öğretme ve değerlendirme tamamlayıcı cilt*. Millî Eğitim Bakanlığı Pozitif Matbaa. [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2022\\_01/04144518\\_CEFR\\_TR.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf)
- Minh, N., & Ngoc, N. (2023). Learner autonomy, motivation and english speaking proficiency: A study among english foreign language univerty students in nghe an. *VNU Journal Of Science: Education Research*, 39(1). <https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4700>
- Mochklas, M., Ngongo, M., Sianipar, M. Y., Barot Kizi, S. N., Putra, R. E., Al-Awawdeh, N. (2023). Exploring factors that impact on motivation in foreign language learning in the classroom. *Studies in Media and Communication*, 11(5),60-70. <https://doi.org/10.11114/smc.v11i5.6057>
- Özerbaş, M. A., Yılmaz, K., Babatürk, S., & İnalöz, A. B. (2023). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öğrenen özerkliği algısı ile Türkçe öğrenmeye yönelik kaygıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43 (1), 73-107. <https://doi.org/10.17152/gefad.1189005>
- Özkaya, N. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesinde öğrenen özerkliği ölçeği geliştirme*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Raya, M. J., & Vieira, F. (Eds.). (2020). *Autonomy in language education: Theory, research and practice*. Routledge.
- Ren, Y. (2024). The influence of different English learning motivation on Chinese students' English learning. *CHR*, 33, 74-81.

<https://chr.ewapublishing.org/article/c4d8c484e0774a508567e2420668f7ed>

Sevim, O. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyon: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*. *TAED*, 65, 567-586  
<https://doi.org/10.14222/Turkiyat4170>

Spratt, M., Humphreys, G., & Chan, V. (2002). Autonomy and motivation: which comes first?. *Language Teaching Research*, 6(3), 245-266.

Sung, H., & Padilla, A. (1998). Student motivation, parental attitudes and involvement in the learning of Asian languages in elementary and secondary schools. *The Modern Language Journal* 82, 205-216. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4781.1998.tb01193.x>

Süğümlü, Ü., & Çinpolat, E. (2023). Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğrenme kaygıları ve tutumları ile özerk öğrenme becerileri: Açımlayıcı sıralı desen çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 58, 2859-2878. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1331838>

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Pearson.

Ushioda, E. (1996). *Learner autonomy 5: The role of motivation*. Authentik.

Yağmur, Ş. K. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin motivasyon durumları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3), 1628-1639.  
<https://doi.org/10.33437/ksusbd.1001250>