IHEAD

Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi
Ihlara Journal of Educational Research

Araştırma Makalesi / Research Article

e-ISSN: 2528-9632

İki Dilli Öğrencilerin Konuşma Motivasyonlarının İncelenmesi

Erkan AYDIN[1] , Ayşegül ERCİYAS[2]

Öz

Bu araştırmada iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden kesitsel tarama modeli kullanılmış olup araştırmanın çalışma grubunu belirlemek amacıyla uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim döneminde Türkiye'de iki dilli öğrenci nüfusunun en fazla olduğu illerden olan Hatay, Gaziantep ve Şanlıurfa'da üç farklı ortaokulda öğrenim gören Türkçe-Arapça ve Türkçe-Kürtçe iki dilli, yaşları 10-15 arasında değişen ve 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde 74'ü kız 53'ü erkek olmak üzere toplam 127 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenler İçin Konuşma Motivasyonu Ölçeği" kullanılarak toplanmış ve SPSS 21 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Tüm veri analiz sonuçları incelendiğinde ise iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonları üzerinde cinsiyet, ana dili, yaş düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyleri değişkenlerinin etkili olmadığını; sadece sınıf değişkeninin etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Anahtar kelimeler: *İki dillilik, iki dilli öğrenciler, konuşma becerisi, konuşma motivasyonu.*

Geliş: 1 Ekim 2024, Kabul: 14 Kasım 2024, Yayın: 25 Aralık 2024

Investigation of Bilingual Students' Motivation to Speak

Abstract

This study aimed to examine the speaking motivation of bilingual students based on various variables. In this study, a cross-sectional survey model, one of the quantitative research methods, was used, and the appropriate sampling method was preferred to determine the study group. The study group consisted of a total of 127 students, 74 girls and 53 boys, aged between 10-15 and in the 5th , 6th , 7th , 8th grades, who are bilingual in Turkish-Arabic and Turkish-Kurdish and who are studying in three different secondary schools in Hatay, Gaziantep, and Şanlıurfa, which are among the provinces with the largest bilingual student population in Turkey, in the 2023-2024 academic year. The study data were collected using the "Speaking Motivation Scale for Learners of Turkish as a Second Language" and analyzed using the SPSS 21 package program. The results showed that the bilingual students' speaking motivation was moderate. When all data analysis results are examined, it is possible to say that gender, mother tongue, age level, and mothers' and fathers' education levels do not affect the speaking motivation of bilingual students; only the class variable is effective.

Keywords: *Bilingualism, bilingual students, speaking skills, speaking motivation.*

Received: 1 October 2024, Accepted: 14 November 2024, Published: 25 December 2024

[1] Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray, erkanaydin@aksaray.edu.tr

[2] Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray, Sorumlu yazar, aayseguleriyas@gmail.com

Atıf: Aydın, E., & Erciyas, A. (2024). İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının incelenmesi. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi, 9*(2), 117-133. https://doi.org/10.47479/ihead.1558993

© Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi. This is an open-access article under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Giriş

Her çocuğun edindiği ilk dil ana dilidir lakin bazı bireyler; ülkelerinden uzakta olmaları, bulundukları yerde birden fazla dilin kullanılması veya hayat koşullarının gerekliliği gibi sebeplerle birden fazla dil öğrenmek zorunda kalabilmekte ve bu durumdaki bireyler genellikle "iki dilli" olarak adlandırılmaktadır (Yılmaz, 2014). Güncel Türkçe Sözlük'te iki dilli ve iki dillilik kavramıyla ilgili, "iki ayrı dile sahip olma; iki ayrı dili okuyup yazma gücünde ve becerisinde olma" (Türk Dil Kurumu [TDK]) şeklinde tanımlamalar yer almaktadır. Bu bağlamda birçok araştırmacı da iki dilliliği farklı şekillerde tanımlamaktadır. En yaygın tanımı, "birden fazla dil kullanma becerisi" olarak kabul edilmektedir (Ertek ve Süverdem, 2020). Weinrich'e (1968) göre iki dili aktif olarak kullanan bir kişiye iki dilli denir ve iki dillilik, bu kişinin iki dili de alternatif şekilde kullanma pratiği olan bir durumu ifade eder. İki dillilik, kişinin farklı sebeplerle çeşitli şartlarda birden fazla dil öğrenmesi ve bu dili kullanması veya ana dilinin dışındaki herhangi bir dili ana dilini kullanırken bulunduğu yetkinliğe yakın bir seviyede öğrenmesidir (Aksan, 2007). Demircan (2013) ise bireyin hayatının bir döneminde ana dilinden başka bir dilde ana diline yakın seviyede yetkinlik göstermesini iki dillilik olarak tanımlamakta fakat kavramın bu tanımında tam bir uzlaşmaya varılamadığını da belirtmektedir (akt. Biçer ve Alan, 2018). Sonuç olarak iki dillilik; iki farklı dilin konuşulduğu ortamlarda bulunan bireylerin her iki dille de iletişim kurabilme, her iki dili de kullanabilme yetisi olarak tanımlanabilir.

Her iki dili de konuşabilen için bir kazanç olan iki dillilik üzerine diğer alanlarda olduğu gibi gözlemler yapılmalı ve gerektiğinde müdahalelerde bulunulmalıdır (Fishman, 1991). Genel olarak dünya nüfusunun yarısından fazlasının iki dilli olduğuna inanılmakta ve yapılan araştırmalar önemli bilişsel yeteneklerin gelişimi, verimliliği ve düşüşünün iki dillilerde tek dillilerden farklı olduğunu göstermektedir (Şimşek, 2023). Modern araştırmalar iki dillilikle ilgili çoğunlukla olumlu bulgular ortaya koymuştur. Çok sayıda araştırmanın sonuçları, iki dillilik ve çok dilliliğin bilişsel, dilsel becerileri ve bireyin ek bir dil edinme yeteneğini engellemediğini aksine kolaylaştırdığını ortaya koymuştur (Abu Rabia, 2019). Bu doğrultuda Sipra'ya (2013) göre iki dillilik etkili bir şekilde yönetilirse öğrenme üzerinde olumsuz bir etkisi olmaz. Eğer birey her iki dilde de kendini doğru ifade edebiliyorsa, iki dillilik olumlu etkiler sağlayabilir. Ancak birey bir dilde daha rahat hissediyorsa az kullanılan dilde diğer dilin etkileri görülebilir (Aykaç, 2016).

Dünya üzerinde farklı dilleri konuşan insanlar; savaş, göç ve ticaret gibi nedenlerden dolayı bir arada yaşamak zorunda kalmışlardır. Bu süreç, onların kendi dilleriyle iletişim kurmalarını zorunlu hâle getirmiştir. Sosyolojik açıdan bu durum en belirgin şekilde göç olgusunda gözlemlenmektedir (Biçer ve Alan, 2018). Çok uluslu yapısı nedeniyle Türkiye'de iki dillilik yaygın olarak karşılaşılan bir kavramdır (Kesmez, 2015). Kalı vd. (2021) yaptıkları araştırmada; Türkiye'de resmi dil olan Türkçenin yanı sıra Kürtçe, Lazca, Zazaca, Arapça gibi dillerin de bireyler tarafından konuşulduğu tespit edilmiştir. Türkiye çeşitliliğe önem vermekte ve bundan dolayı vatandaşlarına iki dilli olabilmeleri için birçok fırsat ve ortam sunmaktadır (Özşen vd., 2020). Türkiye'nin göçmenlere veya farklı etnik gruplara sergilediği bu tutumdan dolayı iki dilliğin ve çok dilliğin yaygın olduğu görülmekte ayrıca iki dilli öğrencilere yönelik eğitim ve öğretim ortamları bulunmakta, özellikle de dil öğretim süreçlerine yönelik birçok faaliyet uygulanmaktadır.

Dil öğretimi; dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dört temel beceri ile dil bilgisi ve kelime bilgisi öğretimi üzerine kuruludur. Ana dilinde olduğu gibi, ikinci bir dili edinirken de bu dört temel beceri ve diğer ilgili beceriler doğrultusunda dil eğitimi verilmektedir. Bu bağlamda temel dil becerilerinden konuşma becerisine yönelik kazanımlar ve uygulamalar ikinci dil öğretiminde de yapılmaktadır.

Dilin temel işlevinin iletişim olduğu göz önüne alındığında öğrencilere kazandırılması gereken en temel becerilerden biri konuşma becerisidir (Karçiç ve Metin, 2015). Dil öğretiminde konuşma ihtiyacı her zaman var olmuştur. Konuşma becerisi, bireyin yaşamında hayati bir rol oynar çünkü iletişim kurma yeteneği olmadan istediğimiz gibi toplumsal etkinliklere katılamayız ve duygularımızı ifade edemeyiz (Barın, 2018). Konuşma, insanın temel özelliklerinden biridir; bireyin duygularını, düşüncelerini ve isteklerini ayrıntılı bir biçimde dile getirerek hayatını devam ettirmesine olanak sağlar. (Aksan, 2007).

Konuşma becerisi diğer becerilerden ayrı olarak düşünülemez. Konuşma becerisi; normal iletişimde yabancı dilin vurgusunu, dil bilgisini ve kelime dağarcığını ana dili konuşanlarla aynı hızda kullanabilme yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu beceri, insan hayatında önemli bir yer tutmaktadır zira etkili iletişim kurulması ve anlaşmanın sağlanabilmesi için konuşma yeteneğine ihtiyaç duyulmaktadır (Putra, 2017).

Dil ile ilgili değişkenler, kültürlerarası iletişimde ve dile ait kültürü öğrenmenin yanında göçmenlerin sosyokültürel olarak uyum sağlamasında büyük bir öneme sahiptir. Bireyin başka bir dili öğrenmesi konusunda başarıyı etkileyen faktörler arasında tutum ve motivasyon değişkenleri bulunmaktadır. İkinci dilde başarılı olmak, bireyin dili etkili ve uyumlu bir şekilde kullanarak iletişim kurabilme yeteneğine bağlıdır (Masgoret ve Ward, 2006). Araştırmalar; bireyin ikinci dili kullanma konusundaki öz güveninin, yabancı dil yeterliliğinin önemli bir göstergesi olduğunu ortaya koymuştur. Kültürlerarası etkin iletişim, dil öğrenme motivasyonu ve dil yeterliliği ile yakından bağlantılıdır. Yaşanılan ülkedeki yerli halk ve baskın gruptaki bireylerle iletişim kurma isteği, kişinin o toplumun dilini öğrenme başarısını doğrudan etkiler (Yağmur ve van de Vijver, 2012). TDK, motivasyonu "isteklendirme, güdülendirme" olarak tanımlamaktadır. Motivasyonun bir işi başarmak için gereken "dürtü" olduğu herkesçe kabul edilmektedir (de Bot vd., 2005). Zusho'nun (2017) ifadesiyle motivasyon, öğrencilerin akademik görevler için hedefler belirleme becerilerini ve ilgilerini çekmese bile bu görevleri tamamlama gayretlerini kapsar. Bir göreve ya da etkinliğe başlamak için gereken itici güç, o görevi ya da etkinliği sürdürmeyi de teşvik eder (Schunk, 2011). Bu durum, motivasyonun etkisiyle gerçekleşir.

İletişim yeteneği, yabancı dil eğitiminin temel amacı olduğundan, konuşma diğer becerilere göre öne çıkarılmıştır (Nurjannah vd., 2013). Konuşma becerisi, dil öğreniminde önemli bir rol oynar ve bu becerinin gelişimindeki ana engellerden biri, konuşurken hata yapma korkusudur. Bu korkuyu aşmanın temel şartı, dil öğrenenin kendi yeteneklerine güvenmesidir. Bu güven duygusu, güçlü bir motivasyonla elde edilir. Kişinin öz güveni arttıkça konuşma becerisi de hızla gelişecektir (Çelik, 2019). Motivasyon, bir öğrencinin içsel bir şeyi öğrenme isteği olarak tanımlanır (Aslan ve Doğan, 2020). Bu içsel istek, davranışa enerji ve yön verir.

Motivasyonun artırılabilmesi için çeşitli stratejiler uygulanabilir. Başlangıçta, Türkçe öğrenen kişinin bu dil öğrenme hedefini ve bu becerinin kendisine sağlayacağı faydaları anlaması önemlidir. Motivasyonu güçlendirmek ve dil becerisini geliştirmek için derslerde sürekli olarak Türkçe konuşmak da gereklidir (Çelik, 2019). Bu bakımdan yaşamın dikkate değer bir bölümünü dinlemeyle birlikte konuşma becerisinin oluşturduğu düşünüldüğünde diğer dillerdeki eğitime ve ana dil eğitimine benzer şekilde Türkçeyi yabancı/ ikinci dil olarak öğrenen veya iki dilinden birisi Türkçe olan öğrencilerin de konuşma becerisine gereken özeni göstermeleri, bu beceriye yönelik motivasyon kazanmaları ve bu becerinin öneminin farkına varmaları gerekmektedir.

Motivasyon, öğrenme sürecinde kritik bir faktördür. Başarıyla öğrenme, özellikle dil öğrenicilerinin motivasyonundan büyük ölçüde etkilenir. Motivasyon, öğrencilerin güdülenmelerini ve başarıya ulaşma isteğiyle çalışmalarını sağlayarak konuşma becerilerinin gelişiminde kilit bir rol oynar, ikinci dil ediniminin başarısına katkıda bulunur (Putra, 2017; Anjomshoa ve Sadighi, 2015). Norris (2001), motivasyon düşüncesiyle uyumlu olarak, hedef dili öğrenirken en başarılı öğrencilerin, o dili konuşan insanları beğenen, kültürü takdir eden ve dilin kullanıldığı topluma aşina olma hatta entegre olma isteğine sahip olanlar olduğunu ifade etmiştir. Bu durum, hedef dil öğrenirken en başarılı olan öğrencilerin sadece kültürü taklit etmekle kalmayıp aynı zamanda dilin kullanıldığı topluma da entegre olma isteğine sahip olacaklarını ifade etmektedir (Ihsan, 2016). Öğrencilerin kendi etnik kimliklerine ve hedef dil kültürüne olumlu bir bakış açısına sahip olmaları durumunda iki dillilik daha olasıdır; böylece öğrenciler, ana dillerinde tam yeterlilik geliştirmeden yabancı dili ikinci dille değiştirme eğiliminde olurlar (de Bot, 2020). İkinci dil öğrenme motivasyonu, ikinci dil öğrenme sürecinde başarı veya başarısızlık açıklamada kritik bir bireysel faktör olarak kabul edilir (Campbell ve Storch, 2011). Motivasyonun önemini vurgulayan Dörnyei (1998), motivasyonun ikinci dil gelişiminde belirleyici faktörlerden biri olduğundan, özellikle konuşma becerilerinin gelişiminde büyük önem taşıdığından bahsetmektedir. Güçlü bir motivasyona sahip olan biri konuşmaya katılabilir. Dörnyei'ye (1998) göre güçlü konuşma motivasyonuna sahip olan biri, daha iyi bir konuşmacı olmak için akıcı ve doğru konuşmak amacıyla kendini pratik yapmaya ve eğitmeye çalışacaktır. Buna karşılık konuşma konusunda düşük motivasyona sahip olan biri nadiren pratik yapacak ve kendini eğitmeye çalışacaktır. Bu nedenle konuşma becerisinin aynı kalmasına veya daha da kötüleşmesine yol açabilir. Özetle ikinci veya yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişim göstermesi açısından özellikle Türkçe derslerinde konuşma motivasyonlarının artırılması gerekmektedir.

Alan yazını incelendiğinde, iki dilli öğrencilerin konuşma becerilerinin farklı açılardan ele alındığı çeşitli çalışmaların bulunduğu görülmektedir. Maden ve Avşar (2023) Türkiye'de iki dillilere Türkçe öğretimi üzerine yapılan çalışmaları incelediklerinde, çalışmaların ağırlıklı olarak yazma becerisine odaklandığını, yedi çalışmanın konuşma, dört çalışmanın okuma ve üç çalışmanın dinleme becerisine yönelik yapıldığını belirlemişlerdir. Kaya ve Kardaş (2020) iki dilli öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarını azaltmak amacıyla rol oynama etkinliklerinin etkisini araştırmış ve bu etkinliklerin öğrencilerin kendilerini kaygı duymadan ifade edebilmelerinde etkili olduğunu saptamıştır. Şahin vd. (2017), akvaryum tekniği aktif öğrenme yönteminin iki dilli öğrencilerin Türkçe konuşma becerileri üzerindeki etkisini incelediklerinde, bu tekniğin ders kitapları temelli etkinliklere kıyasla daha başarılı sonuçlar verdiğini bulmuşlardır. Ergüt ve Baş (2021) ise Türkçeyi miras dil olarak öğrenen iki dilli öğrencilerin konuşma kaygılarını ölçmek amacıyla geliştirdikleri ölçeğin, öğrencilerin bu konudaki duygusal durumlarını etkili bir şekilde yansıtabildiğini göstermiştir. Ece Yapılcan ve Tanrıkulu'nun (2023) Iğdır'da iki dilli ortaokul öğrencileriyle yaptığı araştırmada ise öğrencilerin ilkokula başlamadan önce Türkçede alıcı dil becerilerinin geliştiği ancak ifade edici dil becerilerinin yeterince gelişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Alan yazınında iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmediği görülmüştür. İki dilli öğrencilerin Türkçe konuşmalarının geliştirilmesine yönelik araştırmaların kısıtlı olması alandaki boşluğa işaret etmektedir. Bu bakımdan iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının incelenmesi onların Türkçe konuşmaya karşı isteklerinin ortaya konulmasını sağlayacaktır. Bu araştırmada iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonları bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Bu bağlamda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonları hangi seviyededir?
2. İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?
3. İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark var mıdır?
4. İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
5. İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarında anne eğitim durumuna göre anlamlı bir fark var mıdır?
6. İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarında baba eğitim durumuna göre anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarını incelemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden kesitsel tarama modeli tercih edilmiştir. Bu model, belirli bir zaman diliminde farklı değişkenlere göre mevcut durumu betimlemeye olanak tanımaktadır (Büyüköztürk vd., 2023). Ölçek aracılığıyla geniş bir örneklemden veri toplanacak olup bu yöntem kısa sürede durumun analiz edilmesini sağlamaktadır. Ayrıca motivasyon düzeylerinin cinsiyet, yaş, sınıf seviyesi, ana dil, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi gibi değişkenlere göre karşılaştırılması gerektiği için kesitsel tarama modeli uygun bulunmuştur. Çalışmanın mevcut zaman ve kaynak kısıtları doğrultusunda, geniş kapsamlı veri toplama imkânı sunan bu model tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini belirlemek için uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Uygun örnekleme, araştırmacının kolayca ulaşabileceği bir örneklemden verilerin toplanması olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2023). Çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim döneminde Türkiye'de iki dilli öğrenci nüfusunun en fazla olduğu illerden olan Hatay, Gaziantep ve Şanlıurfa'da üç farklı ortaokulda öğrenim gören Türkçe-Arapça ve Türkçe-Kürtçe iki dilli 127 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri ve sınıf seviyeleriyle ilgili bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. *Katılımcıların betimsel özellikleri.*

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kız	74	58.27
	Erkek	53	41.73
Yaş	10-11	36	28.35
	12-13	72	56.69
	14-15	19	14.96
Sınıf Düzeyi	5. sınıf	31	24.41
	6. sınıf	51	40.16
	7. sınıf	26	20.47
	8. sınıf	19	14.96
Toplam		**127**	**100**

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin %58,27'sinin kız, %41,73'ünün erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan kız öğrencilerin sayısı erkek öğrencilerden daha fazladır. Öğrencilerin yaş aralıklarına bakıldığında %56,69 ile 12-13 yaş aralığında olan öğrencilerin yoğunlukta olduğu görülmektedir. Son olarak sınıf düzeyine göre en çok öğrencinin %40,16 ile 6. sınıfta öğrenim gördüğü tespit edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak öğrencilere, Dölek ve Arıcı'nın (2021) geliştirip geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmış olduğu "Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenler İçin Konuşma Motivasyonu Ölçeği" uygulanmıştır. Güvenirlik katsayısı 0,798 olan ölçek 16 maddeden oluşmaktadır. 3 faktörlüdür ve 5'li Likert tipindedir. Ölçeğin birinci faktörü "içsel motivasyon", ikinci faktörü "motivasyonsuzluk" ve üçüncü faktörü "dışsal motivasyon" biçiminde adlandırılmıştır. Ölçek; "1-kesinlikle katılıyorum", "2-katılıyorum", "3-orta düzeyde katılıyorum", "4-katılmıyorum" ve "5-hiç katılmıyorum" seçeneklerinden oluşmaktadır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma yapmak için öncelikle etik izin alınmıştır. Katılım sağlayacak öğrenciler 18 yaşından küçük oldukları için velilere bilgilendirilmiş onam formu sunulup veli izni alınmıştır. Araştırmanın verileri gönüllülük esasına göre toplanmıştır. Kullanılacak olan ölçme aracı çevrim içi ortamda düzenlenmiştir. Düzenlenen ölçme aracı, uygulamanın yapılacağı okullarda bulunan öğretmenlere e-posta ve WhatsApp uygulaması aracılığıyla iletilmiştir. Uygulamayı yapacak olan öğretmenler ölçme aracını fotokopi şeklinde çoğaltıp öğrencilere uygulamıştır. Türkçe olarak uygulanan ölçeğin öğrenciler tarafından kolay anlaşılabilmesi amacıyla uygulamayı yapan öğretmenler yönlendirmelerde bulunmuşlardır. Uygulama süresi her bir öğrenci için 5-10 dakika olarak belirlenmiştir. Ölçek verileri, 10 günlük bir süreç içerisinde toplanmıştır. Toplanan veriler, araştırmacıya e-posta ve WhatsApp uygulaması üzerinden iletilmiştir. Araştırmacı, elde edilen veriler üzerinden analizi gerçekleştirmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenlerin konuşma motivasyonlarını değerlendirmek amacıyla "Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenenler İçin Konuşma Motivasyonu Ölçeği"nden elde edilen veriler, SPSS 21 paket

programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin betimsel analizi yapıldıktan sonra toplam puanlar ve alt boyutlardan alınan puanlar hesaplanmış; minimum ve maksimum değerleri, ortalama puanları, standart sapmaları incelenmiştir. Ardından, verilerin normalliği (çarpıklık ve basıklık sonuçları) ve grupların kendi içindeki homojenliği değerlendirilmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Normallik koşullarını sağlayan verilerin analizinde parametrik testlerden iki grup için bağımsız t-testi uygulanmış; ikiden fazla grup için ise tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Gruplar arasındaki anlamlı farkları belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır.

Bulgular

İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının betimsel istatistiği Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. *İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyon seviyelerinin puan ortalamaları.*

Boyutlar	N	Min.	Max.	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Cronbach's Alpha
İçsel Motivasyon	127	10	30	23.88	4.637	-0.646	0.005	0.737
Motivasyonsuzluk	127	6	28	13.00	5.585	0.469	-0.748	0.789
Dışsal Motivasyon	127	6	20	14.97	3.435	-0.418	-0.357	0.710
Ölçek Toplamı	127	26	74	51.86	7.547	-0.484	0.900	0.701

Tablo 2'ye göre araştırmaya 127 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin konuşma motivasyonu ölçeğinden en düşük 26; en yüksek ise 74 puan alabildikleri görülmektedir. Konuşma motivasyonu ölçeğinin içsel motivasyon, motivasyonsuzluk ve dışsal motivasyon olmak üzere 3 farklı alt boyutu bulunmaktadır. Öğrencilerin konuşma motivasyonu içsel motivasyon boyutundan X=23.88; motivasyonsuzluk boyutundan X=13.00; dışsal motivasyon boyutundan X=14.97 puan aldıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin ölçekten aldıkları ortalama puan (X=51.86), ölçekten alınabilecek en yüksek puan olan 74 ile karşılaştırıldığında, iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının orta düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Ölçeğin çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerinin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu değerlerin normal dağılım göstermesi için -2 ile +2 arasında olması gerekir (George ve Mallery, 2003). α güvenirlik katsayısının hem ölçeğin toplamı hem de alt boyutları için 0.70 ve üzeri olduğu belirlenmiştir. Bir ölçeğin güvenirlik katsayısının 0.70'in üzerinde olması, o ölçeğin güvenilir olduğunu gösterdiğinden, bu ölçeğin güvenirliğinin yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının cinsiyet değişkenine ilişkin sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. *Konuşma motivasyonu ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi gösteren t testi sonuçları.*

	Cinsiyet	N	Ort.	Ss	t	p
İçsel Motivasyon	Kadın	74	23.68	4.559	-0.548	0.585
	Erkek	53	24.15	4.773		
Motivasyonsuzluk	Kadın	74	13.17	5.351	0.392	0.696
	Erkek	53	12.77	5.940		
Dışsal Motivasyon	Kadın	74	14.91	3.330	-0.219	0.827
	Erkek	53	15.05	3.607		
Ölçek Toplamı	Kadın	74	51.78	7.527	-0.144	0.885
	Erkek	53	51.98	7.644		

Ss= Standart sapma

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin konuşma motivasyonlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir (t=-0.144; p=0.885; p>0.05). Ayrıca konuşma motivasyonu ölçeğinin alt boyutlarından içsel motivasyon (t=-0.548; p=0.585; p>0.05); motivasyonsuzluk (t=0.392 p=0.696; p>0.05) ve dışsal motivasyon (t=-0.219; p=0.827; p>0.05) alt boyutlarında da cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyon durumlarının sınıf değişkenine ilişkin sonuçları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. *İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonu ile sınıf düzeyi arasındaki ilişkiyi gösteren Anova sonuçları.*

	Sınıf Düzeyi	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlılık
İçsel Motivasyon	(1) 5. Sınıf	31	20.96	3.919	G. Arası	753.782	3	251.261	15.805	0.000	1-2; 1-3; 2-4;
	(2) 6. Sınıf	51	26.35	3.537	G. İçi	1955.44	123	15.898			
	(3) 7. Sınıf	26	24.65	3.949	Toplam	2709.228	126				
	(4) 8. Sınıf	19	20.94	5.158							
	Toplam	127	23.88	4.637							
Motivasyonsuzluk	(1) 5. Sınıf	31	16.41	4.890	G. Arası	487.060	3	162.353	5.798	0.001	1-2; 1-3
	(2) 6. Sınıf	51	11.64	5.494	G. İçi	3443.932	123	27.999			
	(3) 7. Sınıf	26	12.00	5.381	Toplam	3930.992	126				
	(4) 8. Sınıf	19	12.47	5.232							
	Toplam	127	13.00	5.585							
Dışsal Motivasyon	(1) 5. Sınıf	31	13.25	3.032	G. Arası	153.149	3	51.050	4.708	0.004	1-2; 1-3
	(2) 6. Sınıf	51	15.80	3.059	G. İçi	1333.780	123	10.844			
	(3) 7. Sınıf	26	15.84	2.852	Toplam	1486.929	126				
	(4) 8. Sınıf	19	14.36	4.633							
	Toplam	127	14.97	3.435							
Ölçek Toplamı	(1) 5. Sınıf	31	50.64	8.268	G. Arası	563.931	3	187.977	3.496	0.018	2-4
	(2) 6. Sınıf	51	53.80	6.770	G. İçi	6612.794	123	53.763			
	(3) 7. Sınıf	26	52.50	5.140	Toplam	7176.724	126				
	(4) 8. Sınıf	19	47.78	9.455							
	Toplam	127	51.86	7.547							

Tablo 4 incelendiğinde iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyon durumları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir (F=3.496; p<0.05). Tukey testi sonuçlarına göre, ölçeğin toplam puanı incelendiğinde, öğrencilerin konuşma motivasyonlarının sınıf düzeylerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Özellikle 2. sınıf ile 4. sınıf arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca, ölçeğin alt boyutlarından içsel motivasyon boyutunda da sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (F=15.805; p<0.05). Bu farklılığın, 1. sınıf ile 2. sınıf, 1. sınıf ile 3. sınıf ve 2. sınıf ile 4. sınıf arasındaki anlamlı farklılıklardan kaynaklandığı görülmektedir. İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının ana dili değişkenine ilişkin sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. *Konuşma motivasyonu ile ana dili değişkeni arasındaki ilişkiyi gösteren t testi sonuçları.*

	Ana Dili	N	Ort.	Ss	t	p
İçsel Motivasyon	Arapça	102	23.66	4.571	-1.014	0.318
	Kürtçe	25	24.76	4.892		
Motivasyonsuzluk	Arapça	102	13.97	5.647	5.863	0.000
	Kürtçe	25	9.08	3.094		
Dışsal Motivasyon	Arapça	102	14.86	3.359	-0.701	0.488
	Kürtçe	25	15.44	3.764		
Ölçek Toplamı	Arapça	102	52.50	7.338	1.836	0.075
	Kürtçe	25	49.28	7.981		

Ss= Standart sapma

Tablo 5'e bakıldığında öğrencilerin konuşma motivasyonlarının ana dili değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (t=1.836; p=0.318; p>0.05). Ayrıca, konuşma motivasyonu ölçeğinin içsel motivasyon (t=-1.014; p=0.696; p>0.05) ve dışsal motivasyon (t=-0.701; p=0.488; p>0.05) alt boyutlarında da ana dili değişkenine bağlı olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte, motivasyonsuzluk boyutunda (t=5.863; p=0.000; p<0.05) anlamlı bir fark bulunduğu, bu farkın Arapça ana diline sahip öğrenciler lehine olduğu görülmüştür (Ort.=13.97). İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyon durumlarının yaş değişkenine ilişkin sonuçları Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. *İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonu ile yaş düzeyi arasındaki ilişkiyi gösteren Anova sonuçları.*

	Yaş Düzeyi	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İçsel Motivasyon	(1) 10-11 yaş arası	36	22.94	4.070	G. Arası	149.535	2	74.768	3.622	0.030
	(2) 12-13 yaş arası	72	24.80	4.511	G. İçi	2559.693	124	20.643		
	(3) 14-15 yaş arası	19	22.15	5.449	Toplam	2709.228	126			
	Toplam	127	23.88	4.637						
Motivasyonsuzluk	(1) 10-11 yaş arası	36	14.75	5.505	G. Arası	156.800	2	78.400	2.576	0.080
	(2) 12-13 yaş arası	72	12.43	5.601	G. İçi	3774.192	124	30.437		
	(3) 14-15 yaş arası	19	11.89	5.195	Toplam	3930.992	126			
	Toplam	127	13.00	5.585						
Dışsal Motivasyon	(1) 10-11 yaş arası	36	14.05	2.907	G. Arası	43.403	2	21.701	1.864	0.159
	(2) 12-13 yaş arası	72	15.38	3.243	G. İçi	1443.526	124	11.641		
	(3) 14-15 yaş arası	19	15.15	4.717	Toplam	1486.929	126			
	Toplam	127	14.97	3.435						
Ölçek Toplamı	(1) 10-11 yaş arası	36	51.75	6.235	G. Arası	175.942	2	87.971	1.558	0.215
	(2) 12-13 yaş arası	72	52.62	7.764	G. İçi	7000.783	124	56.458		
	(3) 14-15 yaş arası	19	49.21	8.689	Toplam	7176.724	126			
	Toplam	127	51.86	7.547						

Tablo 6 incelendiğinde iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyon durumları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($F=1.558$; $p>0.05$). Ayrıca ölçeğin motivasyonsuzluk boyutu ($F=2.576$; $p>0.05$) ve dışsal motivasyon boyutunda ($F=1.864$; $p>0.05$) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Sadece ölçeğin içsel motivasyon boyutunda bir anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F=3.622$; $p<0.05$). İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyon durumlarının anne eğitim değişkenine ilişkin sonuçları Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7. *İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonu ile anne eğitim düzeyleri arasındaki ilişkiyi gösteren Anova sonuçları.*

	Anne Eğitim Düzeyi	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İçsel Motivasyon	(1) Okur-yazar değil	53	24.30	5.1049	G. Arası	61.871	3	20.624	0.958	0.415
	(2) İlkokul	48	23.56	4.5331	G. İçi	2647.357	123	21.523		
	(3) Ortaokul	18	24.50	3.6981	Toplam	2709.228	126			
	(4) Lise	8	21.62	3.6620						
	Toplam	127	23.88	4.6370						
Motivasyonsuzluk	(1) Okur-yazar değil	53	12.26	5.7182	G. Arası	58.537	3	19.512	0.620	0.603
	(2) İlkokul	48	13.33	5.5671	G. İçi	3872.455	123	31.483		
	(3) Ortaokul	18	13.72	5.4428	Toplam	3930.992	126			
	(4) Lise	8	14.37	5.5016						
	Toplam	127	13.00	5.5855						
Dışsal Motivasyon	(1) Okur-yazar değil	53	15.41	3.3651	G. Arası	32.929	3	10.976	0.929	0.429
	(2) İlkokul	48	14.52	3.4885	G. İçi	1454.000	123	11.821		
	(3) Ortaokul	18	15.38	3.8826	Toplam	1486.929	126			
	(4) Lise	8	13.87	2.2951						
	Toplam	127	14.97	3.4352						
Ölçek Toplamı	(1) Okur-yazar değil	53	51.98	7.9093	G. Arası	96.924	3	32.308	0.561	0.642
	(2) İlkokul	48	51.41	7.7235	G. İçi	7079.801	123	57.559		
	(3) Ortaokul	18	53.61	7.0221	Toplam	7176.724	126			
	(4) Lise	8	49.87	5.1391						
	Toplam	127	51.86	7.5470						

Tablo 7'ye bakıldığında iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyon durumları ile anne eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (F=0.561; p>0.05). Ayrıca ölçeğin içsel motivasyon boyutunda (F=0.958; p>0.05), motivasyonsuzluk boyutunda (F=0.620; p>0.05) ve dışsal motivasyon boyutunda (F=0.929; p>0.05) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonları üzerinde anne eğitim durumlarının etkili olmadığını göstermektedir. Son olarak iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyon durumlarının baba eğitim değişkenine ilişkin sonuçları Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8. *İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonu ile baba eğitim düzeyleri arasındaki ilişkiyi gösteren Anova sonuçları.*

	Baba Eğitim Düzeyi	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İçsel Motivasyon	(1) Okur-yazar değil	39	23.74	4.8597	G. Arası	63.920	3	21.307	0.991	0.400
	(2) İlkokul	59	24.11	4.3710	G. İçi	2645.308	123	21.507		
	(3) Ortaokul	23	24.30	5.0850	Toplam	2709.228	126			
	(4) Lise	6	20.83	3.7638						
	Toplam	127	23.88	4.6370						
Motivasyonsuzluk	(1) Okur-yazar değil	39	12.00	5.7308	G. Arası	90.580	3	30.193	0.967	0.411
	(2) İlkokul	59	13.54	5.8111	G. İçi	3840.412	123	31.223		
	(3) Ortaokul	23	12.73	4.7884	Toplam	3930.992	126			
	(4) Lise	6	15.33	5.0859						
	Toplam	127	13.00	5.5855						
Dışsal Motivasyon	(1) Okur-yazar değil	39	15.12	3.9814	G. Arası	10.699	3	3.566	0.297	0.827
	(2) İlkokul	59	14.79	3.0044	G. İçi	1476.230	123	12.002		
	(3) Ortaokul	23	15.39	3.7868	Toplam	1486.929	126			
	(4) Lise	6	14.16	2.6394						
	Toplam	127	14.97	3.4352						
Ölçek Toplamı	(1) Okur-yazar değil	39	50.87	7.2662	G. Arası	80.736	3	26.912	0.466	0.706
	(2) İlkokul	59	52.45	6.9736	G. İçi	7095.989	123	57.691		
	(3) Ortaokul	23	52.43	10.003	Toplam	7176.724	126			
	(4) Lise	6	50.33	3.6697						
	Toplam	127	51.86	7.5470						

Tablo 8'e bakıldığında iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyon durumları ile baba eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($F=0.466$; $p>0.05$). Ayrıca ölçeğin içsel motivasyon boyutunda ($F=0.991$; $p>0.05$), motivasyonsuzluk boyutunda ($F=0.967$; $p>0.05$) ve dışsal motivasyon boyutunda ($F=0.297$; $p>0.05$) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonları üzerinde baba eğitim durumlarının etkili olmadığını göstermektedir.

Sonuç

İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlayan bu araştırmada, iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca mevcut çalışmada yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin konuşma motivasyonlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Konuşma motivasyonu ölçeğinin alt boyutlarından içsel motivasyon, motivasyonsuzluk ve dışsal motivasyon alt boyutlarında da cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı saptanmıştır. Ancak konuşma motivasyon durumları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarından içsel motivasyon boyutu ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Konuşma motivasyonu ile ana dili değişkeni arasındaki ilişkiyi gösteren sonuçlar incelendiğinde anlamlı farklılığın olmadığı, konuşma motivasyonu ölçeğinin alt boyutlarından içsel motivasyon ve dışsal motivasyon alt boyutlarında da ana dili değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Ancak motivasyonsuzluk boyutunda anlamlı farklılığın olduğu gözlemlenmiştir. Bu anlamlı farklılığın ana dili Arapça olan öğrencilerin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre ana dili Kürtçe olan öğrencilerin üzerinde konuşma motivasyonunun bir etkisi görülmezken ana dili Arapça olan öğrencilerin üzerinde görülmektedir.

İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonu ile yaş düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen sonuçlara bakıldığında ise iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyon durumları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit

edilmiştir. Ayrıca ölçeğin motivasyonsuzluk boyutu ve dışsal motivasyon boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığı, içsel motivasyon boyutunda anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Buna göre yaş düzeyi değiştikçe içsel motivasyon konuşma becerisi üzerinde etki etmektedir.

İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyon durumları ile anne eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Ayrıca ölçeğin içsel motivasyon boyutunda, motivasyonsuzluk boyutunda ve dışsal motivasyon boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonları üzerinde anne eğitim durumlarının etkili olmadığını göstermektedir.

İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyon durumları ile baba eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Ayrıca ölçeğin içsel motivasyon boyutunda, motivasyonsuzluk boyutunda ve dışsal motivasyon boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonları üzerinde baba eğitim durumlarının etkili olmadığını göstermektedir.

Bu bağlamda yapılan araştırmanın tüm sonuçları incelendiğinde, iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonları üzerinde cinsiyet, ana dili, yaş düzeyi, anne ve baba eğitim durumu değişkenlerinin etkili olmadığı; sınıf değişkeninin etkili olduğu söylenebilir.

Tartışma

Mevcut araştırmanın sonuçları ile alan yazınında yer alan araştırmaların sonuçlarının karşılaştırılması, benzer ve farklı yönlerinin bulunması için alan yazını taraması yapılmıştır. Bu bağlamda Türkiye'de bulunan Arap ve Kürt asıllı öğrencilerin yanı sıra yurt dışında yaşayan iki dilli Türk öğrencilerin üzerinde yapılan çalışmalar incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda Türkiye'de bulunan iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonları ile ilgili bir araştırmanın olmadığı görülmüştür. Bu sebeple mevcut araştırmaya yakın veya benzer araştırmalar incelenerek karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu bağlamda öncelikle Türkiye'de bulunan iki dilli öğrencilere yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde temel dil becerileri ve dil bilgisi (Ece Yapılcan ve Tanrıkulu, 2023; Biçer ve Özaltun, 2020), Türkçe öğrenme ve okula uyum süreçleri (Boylu ve Işık, 2020; Biçer ve Özaltun, 2020), konuşma becerisi (Kalı vd., 2021), dinleme becerisi (Kardaş ve Kaya, 2022; Kardaş ve Kaya, 2023), iki dilli öğrencilerin yaşadıkları sorunlar (Akkaya ve İşci, 2015; Tanrıkulu ve Günay, 2019) gibi konulara yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bir diğer yandan yurt dışında yaşayan iki dilli Türk çocuklarına yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında temel dil becerileri (Sönmez ve Akıncı, 2022), tercih ettikleri diller (Eyüp ve Güler, 2020), konuşma becerisi (Kayadibi ve Demir, 2018), konuşma kaygısı (Aksu ve Özdemir, 2020; Ergüt ve Baş, 2021), dil yeterlikleri ile ana dil ve ikinci dil arasındaki ilişki (Demirel, 2019), Türkçeye karşı tutum (Gürbüz, 2017) gibi konular üzerinde çalışıldığı tespit edilmiştir.

Akkaya ve İşci (2015) yaptıkları araştırmada araştırmaya katılan öğrenciler, ana dillerinin başka bir dil olmasının Türkçe öğrenme alanlarında sorun yaratmadığını söylemektedirler. Bu açıdan araştırma, konuşma motivasyonu ile iki dilli öğrencilerin ana dilleri arasında herhangi bir ilişkiye rastlamayan bu araştırma ile benzerlik göstermektedir. Akkaya ve İşci'nin yaptığı araştırmada iki dilli öğrenciler, Türkçe dersinde kendilerini en çok dinleme etkinliklerinde rahat hissettiklerini, konuşma etkinliklerinden ise keyif almadıklarını ifade etmişlerdir. Dinleme etkinliklerinde öğrencilerin pasif konumda olmaları, konuşma etkinliklerinde ise üretken olmalarının istenmesi öğrencilerin bu görüşlerinin nedeni olarak ileri sürülebilmektedir. Bu sonuçların, konuşma motivasyonunun orta seviyede olduğu saptanan bu araştırmayla farklılık gösterdiği söylenebilir. Konuşma motivasyonu orta seviyede ise iki dilli öğrencilerin daha az kaygı yaşayarak konuşma etkinliklerinden daha fazla keyif alabileceği düşünülmektedir.

Ece Yapılcan ve Tanrıkulu'nun (2023) ana dili Türkçe olmayan ortaokul öğrencilerinin Türkçe öğrenme süreçlerinin dört temel dil becerisi ve dil bilgisi açısından, öğrencilerin görüşlerine dayanarak değerlendirildiği araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin ilkokula başlamadan önce anlama becerilerinin gelişmiş olduğu, ancak anlatma becerilerinde yeterli gelişim göstermedikleri tespit edilmiştir. Konuşma ve yazma becerilerinin gelişmediği öğrencilerde uyumsuzluk, düşük öz benlik algısı, yetersiz özgüven vb. yaşanmasının beklenen muhtemel sorunlar olduğunu belirtmişlerdir. Mevcut çalışmada da buna benzer olarak sınıf düzeyi ve yaş düzeyi değişkenlerinde içsel motivasyonun konuşma motivasyonu üzerinde etkili olduğu gözlemlenmiştir. Ece Yapılcan ve Tanrıkulu'nun araştırmasında ana dili Kürtçe olan öğrencilerin çoğunluğunun kendini Türkçede daha yetkin hissettiği sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut çalışmada iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonunun orta düzeyde olduğunun tespit edilmesi de bunu destekler niteliktedir. Bu durumun nedeni öğrencilerin sosyal çevrelerinde, okul yaşamlarında Türkçeye daha çok maruz kalmaları ve kendilerini Türkçede daha başarılı hissetmeleri olabilir.

Boylu ve Işık (2020), iki dilli öğrencilerin okuma ve dinleme becerisinde iyi, konuşma ve yazma becerilerinde zayıf olduklarını, Biçer ve Özaltun (2020) öğrencilerin yaşadığı sorunların başında konuşma becerisinin geldiğini söylemektedir. Yapılan araştırmalar, iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının orta düzeyde olduğunu bulgulardan hareketle belirleyen bu araştırmanın sonuçlarıyla farklılık gösterirken, Tanrıkulu ve Günay'ın (2019) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocuklarda iki dillilik problemini inceledikleri araştırmada Türkçeye maruz kalan öğrencilerin konuşma becerisini gerçekleştirmede başarılı olduklarını saptadığı sonuçlar mevcut çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Nitekim, konuşma motivasyonu konusunda sorun yaşamayan öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmiş olması beklenmektedir.

Kalı vd. (2021) Türkiye'de öğrenim gören iki dilli ortaokul öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinden faydalanmışlardır. Araştırma sonucunda, konuşma becerisini geliştirmede karşılaşılan sorunların temel sebeplerinin öğrencilerin ana dillerinden kaynaklanan sebepler olabileceği üzerinde durulmuş; Türkçe konuşmayı başaramama korkusu, özgüven eksikliği, ailenin eğitim düzeyinin düşük olması, hata yapmaktan ve başaramamaktan çekinme, dışlanma, öğretmenden gelecek olumsuz tepki, bireyin yeterlilik algısı vb. etkenlerin öğrencide konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olumsuz düşünceler oluşturduğu ortaya konmuştur ve nitelikli bir konuşma için kaygı düzeyinin orta seviyede olması gerektiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, konuşma motivasyonunun bu durumlarla bağlantılı olduğu ve motivasyon ile kaygının birbirini etkilediği düşünüldüğünde bu araştırmada çıkan sonuçlara göre iki dilli öğrencilerde orta düzeyde olan konuşma motivasyonu seviyesini destekler niteliktedir.

Kardaş ve Kaya (2022) tarafından iki dilli öğrencilerin dinleme tutumlarının ve iki dilli öğrencilerin dinleme kaygılarının (2023) bazı değişkenler açısından incelendiği iki ayrı çalışma bulunmaktadır. Her iki çalışmada da mevcut araştırma ile benzer olarak cinsiyet, sınıf düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, evde konuşulan dil (ana dili) değişkenleri incelemeye tabi tutulmuştur. Dinleme tutumlarının incelendiği çalışmada öğrencilerde tutum düzeyinin yüksek olduğu, dinleme kaygılarının incelendiği çalışmada ise öğrencilerin Türkçe dinlemeye yönelik kaygısız oldukları tespit edilmiştir. Dinleme becerisinin psikolojik boyutlarına yönelik yapılan araştırmaların ve konuşma becerisinin psikolojik bir boyutuna yönelik yapılan bu araştırmanın sonuçları karşılaştırıldığında iki dilli öğrencilerin konuşma becerisinde dinleme becerisine oranla psikolojik olarak daha fazla zorlandığı söylenebilir.

Gürbüz'ün (2017) Fransa'da yaşayan iki dilli Türk öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada uygulanan anket sonucunda akademik başarıyı getirecek yazılı ve sözlü Fransızca becerisinin ailenin eğitim durumu ve ikinci dil öğrenimine başlama yaşı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu araştırmada ise iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının anne ve baba eğitim durumuyla ve yaş düzeyiyle ilişkili olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları bu bakımdan farklılık göstermektedir.

Demirel'in (2019) Hollanda'daki iki dilli Türk öğrencilerin dil yeterliklerini incelemeyi ve birinci dilin hâkim dil olan Hollandacayı kazanmada oynadığı rolü açıklamayı amaçladığı araştırmada Türkçe becerisi ve Hollandaca becerisi arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna varılmaktadır. İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonunun çeşitli değişkenlere göre incelendiği bu araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırıldığında dilsel yeterlilik ve motivasyonun farklı düzeylerde birbirini etkileyebileceği ancak birbirlerini doğrudan etkilemeyebileceği söylenebilir. Demirel'in yaptığı araştırmada dil becerilerinin birbirini doğrudan etkilediği söylenmekte buna karşılık konuşma motivasyonu, sınıf düzeyi gibi çeşitli değişkenlerden etkilendiği için konuşma becerisi ile konuşma motivasyonu arasında dolaylı bir ilişki olduğu söylenilebilir.

Eyüp ve Güler (2020) öğrencilerin, İngilizcede tüm dil becerilerinin Türkçeye göre daha iyi olduğunu ancak İngilizcede en gelişmiş becerinin yazma ve okuma, Türkçede ise en gelişmiş becerinin konuşma olduğunu belirttiklerini saptamışlardır. Araştırmacılar İngilizcedeki gelişimi okula, Türkçedeki gelişimi ise evdeki dil kullanımına bağlamaktadır. Buna göre sonuçlar iki dilli öğrencilerin ikinci dildeki konuşma motivasyonlarının orta seviyede olduğunu ortaya koyan bu araştırmayla birlikte incelendiğinde eğitim ortamında kullanılan dil Türkçe olduğu için öğrencilerin diğer becerilerdeki motivasyonlarının daha yüksek olabileceği düşünülebilir.

Sönmez ve Akıncı'nın (2022) Fransa'da yaşayan iki dilli Türk öğrencilerin dört temel dil becerisini incelemeye yönelik yaptığı araştırmada iki dilli öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin ortalama yeterliliklerinin, diğer becerilere kıyasla daha iyi düzeyde olduğu, kız ve erkek öğrencilerin dil göstergelerinde önemli düzeyde farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Bu sonuç, iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının orta seviyede olduğunu ve konuşma motivasyonu üzerinde cinsiyet değişkeninin etkili olmadığını saptayan bu araştırmayla benzerlik göstermektedir. Gani ve Kuruoğlu'nun (2021) iki dilli erkek öğrencilerin kız öğrencilere nazaran konuşma becerilerinin çok daha iyi düzeyde olduğunu saptayan araştırma ile mevcut araştırmanın bulguları ise farklılık göstermektedir.

Fransa'da yaşayan iki dilli Türk öğrencilere yönelik Aksu ve Özdemir'in (2020) öğrencilerin tercih ettikleri dilleri saptamayı, Fransızca ve Türkçe konuşma kaygılarını incelemeyi hedefledikleri araştırmada sonuçlar; öğrencilerin genellikle okul ortamında Fransızcayı tercih ettiklerini, evde ise Türkçeyi daha fazla kullandıklarını göstermiş; dil tercihlerinin öğrencilerin iletişim kurma konusundaki özgüvenlerini ve konuşma kaygılarını doğrudan etkilediği saptanmıştır. Okulda Fransızca konuşurken daha rahat olan öğrenciler, bu dili kullanırken daha az kaygı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Türkçe konuşurken kaygı yaşamalarının nedeni ise genellikle Türkçeyi günlük hayatta yeterince kullanmamalarındandır. Fransa'daki iki dilli öğrencilerin dil kaygısı üzerinde çevresel faktörlerin ve dilin kullanım alanlarının etkisi vurgulanırken bu araştırmada iki dilli öğrencilerde sınıf düzeyinin motivasyon üzerinde belirgin etkisi olduğu gözlemlenmiştir.

Ergüt ve Baş'ın (2021) Türkçeyi miras dil olarak öğrenen iki dilli öğrencilerin konuşma kaygılarını ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirmeyi amaçladığı araştırmada sonuçlar; geliştirilen miras dil konuşma kaygısı ölçeğinin alt boyutları başarılı bir şekilde ölçebildiğini ve öğrencilerin bu konudaki duygusal durumlarını yansıtabildiğini ayrıca ölçeğin farklı yaş ve dil seviyelerindeki öğrencilere uygulanabilir olduğunu göstermektedir. Konuşma kaygısını iki dilli öğrencilerin dil öğrenme sürecinde sınırlayıcı bir unsur olarak değerlendiren bu araştırma ve iki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarının orta seviyede olduğunu tespit eden mevcut araştırmanın sonuçları değerlendirildiğinde iki dilli

öğrencilerin dil becerilerinin gelişiminde duyuşsal faktörlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Nitekim mevcut araştırmada da iki dilli öğrencilerin dil gelişimlerine etki eden motivasyon değişkeni ele alınmıştır. Bu bakımdan öğrencilerin bu duyuşsal durumlarının tespit edilmesi, dil gelişimine katkı sunabilir.

Kayadibi ve Demir'in (2018) Makedonya'da öğrenim gören iki dilli Türk öğrencilerinin konuşma becerisi düzeylerini cinsiyet, okul öncesi eğitim alıp almadıkları, ana dili, ikinci dil, anne ve baba eğitim durumları gibi çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmada sonuçlar Makedonya'da yaşayan iki dilli Türk öğrencilerin konuşma becerisi düzeyinin oldukça düşük olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada incelenen değişkenlere göre bakıldığında ise öğrencilerin konuşma becerisi düzeylerinde cinsiyet, ana dili ve anne ile baba eğitim durumlarına göre anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Bu sonuçlar, mevcut araştırma sonuçlarından farklılık arz etmektedir. İki araştırma arasındaki farklı sonuçların sebepleri; çalışmaya katılan öğrencilerin yaşadığı coğrafya, ana dil, ikinci dil ve dile maruz kalma seviyesi gibi çevresel ve dilsel faktörler göz önüne alınarak açıklanabilir. Farklı bölgelerde, öğrencilerin hangi dille ne kadar sıklıkta etkileşimde oldukları değişebilmektedir. Öğrenciler ana dile veya ikinci dile daha az maruz kalıyorlarsa ya da günlük hayatta aktif olarak kullanamıyorlarsa bu onların konuşma becerilerinde gerilemeye yol açabilir. Diğer taraftan, dili sıklıkla kullandıkları bir çevrede yaşıyorlarsa konuşma becerileri doğal olarak daha yüksek olabilir.

Literatürde konuşma becerisi ve konuşma motivasyonu ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında genel olarak konuşma motivasyonunun konuşma becerisi üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Putra'nın (2017), motivasyon ile konuşma yeteneği arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada motivasyonun konuşma yeteneği ile ilişkili olduğu sonucuna vardığı görülmektedir. Motivasyonun öğrencilerin konuşma becerisine etkisinin incelendiği başka bir araştırma öğrencilerin motivasyonunun konuşma yeteneği üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Dahası, yüksek motivasyona sahip öğrencilerin düşük motivasyona sahip olanlardan daha iyi konuşma yeteneğine sahip olduğu görülmektedir (Nurjannah vd., 2013). Zaman'ın (2015) yaptığı araştırmaya göre ise içsel ve dışsal motivasyonun öğrenciyi güçlü bir şekilde etkilediği ve her ikisinin de ikinci dil öğrenimi için önemli bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca Anjomshoa ve Sadighi'ye göre (2015) motivasyon alanında büyük ölçüde araştırma yapılmış olup ikinci dil öğreniminde motivasyonun temel olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışmaların tümü, içsel motivasyonda anlamlı farklılıklar tespit eden mevcut araştırmanın bulgularını doğrular niteliktedir. Sonuç olarak motivasyonun, özellikle içsel motivasyonun, konuşma becerisinin gelişiminde kilit bir rol oynadığı, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde kendi içsel güdüleriyle ilerlemelerinin önemli olduğu; yüksek motivasyonun öğrenme sürecinde öğrencilere avantaj sağladığı, öğrencilerin hata yapma korkusunu azalttığı, dilde kendilerini geliştirmek için daha fazla çaba harcamalarını sağladığı söylenebilir. Motivasyonu yüksek olan bireyler dil öğrenmeyi bir zorunluluk olarak görmeyeceğinden dili günlük yaşamlarında aktif olarak kullanabilir ve bu sayede bireylerin dil becerilerini pekiştirerek dilde kalıcı bir gelişim elde etmeleri mümkün olabilir.

Öneriler

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

- Özellikle iki dilli öğrencilerin çoğunlukta olduğu bölgelerde görev yapan Türkçe öğretmenleri, bütün sınıf düzeylerinde öğrencilerin konuşma becerilerine yönelik çalışmalarını artırmalıdır.
- İki dilli öğrencilerin konuşma motivasyonlarını artıracak yöntem ve tekniklere yönelik araştırmalar yapılabilir, yeni yöntem ve teknikler geliştirilebilir.
- İki dilli öğrencilerin Türkçe konuşma motivasyonlarının artırılması hususunda veli, okul ve öğretmen arasında iş birlikleri kurulabilir.
- İki dilli öğrencilerin öğrenim gördüğü diğer derslerde de konuşma motivasyonunu artırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Ailelerin ve eğitimcilerin iki dillilik ve konuşma becerisi konularında bilinçlenmesi amacıyla seminerler düzenlenebilir.
- Alan yazınında iki dilli öğrencilerin konuşma becerilerine yönelik yeterli sayıda araştırma bulunmadığı görülmektedir. Araştırmacılar, iki dilli öğrencilerin konuşma becerisiyle ilgili araştırmalara yönelebilir.
- Araştırmalar, iki dilli öğrencilerin yoğun olduğu bölgelerde yapılabilir.
- Dört temel dil becerisinin ayrı ayrı veya birlikte ele alındığı araştırmaların yapılmasına özen gösterilebilir.
- İki dilli öğrenciler üzerine yapılacak araştırmalara destek olacak projeler geliştirilebilir.

Etik Kurul İzni

Bu araştırmanın, Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun 17.09.2024 tarihli 2024-216 sayılı kararı ile etik ilkelere uygun olduğu beyan edilmiştir.

Yazar Katkısı

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışması yoktur.

Kaynaklar

Abu Rabia, S. (2019). The effect of degrees of bilingualism on metacognitive linguistic skills. *International Journal of Bilingualism*, *23*(5), 1064-1086. https://doi.org/10.1177/1367006918781060

Akkaya, N., & İşci, C. (2015). İki dilli ortaokul öğrencilerin Türkçe dersine yönelik görüşleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, *3*(1), 303-318.

Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*, Türk Dil Kurumu Yayınları.

Aksu, M., & Özdemir, M. (2020). Fransa'da yaşayan Türk iki dilli ilkokul öğrencilerinin dil seçimleri ve konuşma kaygıları. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, *3*(2), 1-25.

Anjomshoa, L., & Sadighi, F. (2015). The importance of motivation in second language acquisition. *International Journal on Studies in English Language and Literature*, *3*(2), 126-137.

Aslan, M., & Doğan, S. (2020). Dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve performans etkileşimine kuramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi, 11*(26), 291-301. https://doi.org/10.21076/vizyoner.638479

Aykaç, N. (2016). İkidillilik bağlamında Kürtçeden Türkçeye çevrilen bazı ifadeler. *International Journal of Kurdish Studies*, *2*(2), 238-249. https://doi.org/10.21600/ijoks.278429

Barın, M. (2018). Konuşma becerisi: Konuşma ve yazı dili. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *22*(Özel Sayı 2), 1903-1913.

Biçer, N., & Alan, Y. (2018). İki dillilik bağlamında Suriyeliler üzerinde Türkçenin etkisi. *Yeni Türkiye*, *24*(100), 346-352.

Biçer, N., & Özaltun, H. (2020). Mülteci ortaokul öğrencilerinin Türkçe dil becerilerine ve okula uyum süreçlerine ilişkin Suriyeli ve Türk öğrencilerin görüşleri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, *8*(23), 348-364. https://doi.org/10.33692/avrasyad.668251

Boylu, E., & Işık, P. (2020). Suriyeli mültecilerin yoğun olarak yaşadığı illerde Türkçe öğrenme süreçleri üzerine öğretmen görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *20*(2), 1113-1128. https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-641783

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayıncılık.

Campbell, E., & Storch, N. (2011). The changing face of motivation: A study of second language learners' motivation over time. *Australian Review of Applied Linguistics*, *34*(2), 166-192. https://doi.org/10.1075/aral.34.2.03cam

Çelik, F. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde konuşma becerisini. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, *3*(3), 32-41.

de Bot, K. (2020). A bilingual production model: Levelt's' speaking'model adapted. *In The Bilingualism Reader*, *13*(1), 384-404. https://doi.org/10.4324/9781003060406-37

de Bot, K., Lowie, W., Verspoor, M. & Verspoor, M. H. (2005). *Second language acquisition: An advanced resource book*. Routledge.

Demirel, G. (2019). İki dillilik ve Hollanda'daki iki dilli Türk çocuklarının anadilleri ve hâkim dilleri arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *20*(3), 1312-1339.

Dölek, O., & Arıcı, M. A. (2021). Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenler için konuşma motivasyonu ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Language Academy*, *9*(3). https://doi.org/10.29228/ijla.52178

Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, *31*(3), 117-135. https://doi.org/10.1017/s026144480001315x

Ece Yapılcan, A., & Tanrıkulu, L. (2023). Ana dili Türkçe olmayan iki dilli ortaokul öğrencilerinin Türkçe öğrenimlerinin dört temel dil becerisi ve dil bilgisi bağlamında değerlendirilmesi (Iğdır örneği). *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, *16*(95), 49-70. https://doi.org/10.29228/jasss.68516

Ergüt, S. E., & Baş, B. (2021). Yurt Dışındaki İki Dilli Türk Öğrencilere Yönelik Miras Dil Konuşma Kaygısı Ölçeği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4), 1285-1315. https://doi.org/10.16916/aded.983546

Ertek, B., & Süverdem, F. B. (2020). İki dillilik ve iki kültürlülük: göç, kimlik ve aidiyet. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, *6*(2), 183-207. https://doi.org/10.34137/jilses.826142

Eyüp, B., & Güler, E. B. (2020). İki dilli Türk çocukların dil tercihleri ve bu tercihlerinin sebepleri: Londra örneği. *Researcher*, *8*(3), 1-24. https://doi.org/10.29228/rssstudies.45841

Fishman, J. (1991). *Bilingual Education*. John Benjamins Publishing Company.

Gani, B. N., & Kuruoğlu, G. (2021). Mültecilerin dil sorunu: İzmir'de yaşayan Suriyeli mülteci çocukların Türkçe ifade edici dil becerilerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *23*(4), 95-108. https://doi.org/10.16953/deusosbil.1055618

George, D., & Mallery, P. (2003). SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Gürbüz, O. (2017). Fransa'da yaşayan iki dilli Türk göçmen çocukların Türkçeye karşı tutumları ve Fransa'daki ana dil eğitim politikaları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, *4*(12), 1-25.

Ihsan, M. D. (2016). Students' motivation in speaking English. *JEES (Journal of English Educators Society)*, *1*(1), v1i1-147. https://doi.org/10.21070/jees.v1i1.147

Kalı, G., Özkaya, P. G., & Coşkun, M. (2021). Türkçe öğretmenlerinin iki dilli ortaokul öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, *50*(230),195-220. https://doi.org/10.37669/milliegitim.678342

Karçiç, A., & Çetin, M. (2015). Yabancı dil Türkçe öğreniminde konuşma becerisinin gelişimini engelleyen kaygılar üzerine (Bosna Hersek örneğinde). *Electronic Turkish Studies*, *10*(11). https://doi.org/10.7827/turkishstudies.8496

Kardaş, H., & Kaya, M. (2022). İki dilli öğrencilerin Türkçe dinleme tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Harran Maarif Dergisi*, *7*(1), 69-92. https://doi.org/10.22596/hej.1089334

Kardaş, H., & Kaya, M. (2023). İki dilli öğrencilerin Türkçe dinleme kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, *7*(2), 125-141. https://doi.org/10.48066/kusob.1297071

Kaya, M., & Kardaş, M. N. (2020). İki dilli öğrencilerin Türkçe konuşma kaygıları üzerinde rol oynama etkinliklerinin etkisi. *Çukurova Araştırmaları*, *6*(1), 126-140. https://doi.org/10.2922+8/cukar.43444

Kayadibi, N., & Demir, N. (2018). Makedonya'da ilköğretim 7. sınıfta öğrenim gören Türk öğrencilerin konuşma becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *6*(1), 220-237. https://doi.org/10.16916/aded.359639

Kesmez, A. (2015). İki dillilik, Zazaca-Türkçe iki dilli akademisyenlerde dil kullanımı ve tercihler. *Bingöl Üniversitesi Yaşayan Diller Enstitüsü Dergisi*, *1*(1), 157-165.

Maden, S., & Avşar, A. (2023). Türkiye'de iki dillilere Türkçe öğretimi üzerine yapılan çalışmaların eğilimleri: Bir içerik analizi. *Bayburt Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *7*(13), 1-16.

Masgoret, A. M., & Ward, C. (2006). Culture learning approach to acculturation. *The Cambridge Handbook Of Acculturation Psychology*, 58-77. https://doi.org/10.1017/cbo9780511489891.008

Norris-Holt, J. (2001). Motivation as a contributing factor in second language acquisition. *The Internet TESL Journal*, *7*(6), 1-8.

Nurjannah, A., Sukirlan, M., & Ginting, R. (2013). The effect of motivation on students'speaking ability. *U-JET*, *2*(9).

Özşen, A., Çalışkan, T., Önal, A., Baykal, N., & Tunaboylu, O. (2020). An overview of bilingualism and bilingual education. *Journal of Language Research*, *4*(1), 41-57.

Putra, A. S. (2017). The correlation between motivation and speaking ability. *Channing: Journal of English Language Education and Literature*, *2*(1), 36-57.

Schunk, D. H. (2011). *Learning theories: An educational perspective* (6th ed.). Pearson Education.

Sipra, M. (2013). Contribution of bilingualism in language teaching. *English Language Teaching*, *6*(1). https://doi.org/10.5539/elt.v6n1p56

Sönmez, H., & Akıncı, M. A. (2022). Fransa'daki iki dilli Türk çocuklarının Türkçe dil becerilerinin gözlemlenmesi (Paris ve Normandiya örnekleri). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *10*(4), 718-737. https://doi.org/10.16916/aded.1111145

Şahin, A., Kardaş, M. N., & Görmez, E. (2017). Akvaryum tekniğinin iki dilli 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine etkisi. *International Journal of Language Academy*, *5*(3). https://doi.org/10.18033/ijla.3623

Şimşek, G. (2023). İki dillilik, dil edinimi ve dil öğretimi. *Ulusal ve Uluslararası Sosyoloji ve Ekonomi Dergisi*, *5*(1), 187-192.

Tanrıkulu, L., & Günay, C. Ö. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocuklarda iki dillilik problemi*. In EJER Congress 2019 Conference Proceedings, Ankara, Türkiye.

Weinrich, U. (1968). *Language in contact.* Mouton.

Yağmur, K., & van de Vijver, F. J. R. (2012). Acculturation and language orientations of Turkish immigrants in Australia, France, Germany, and the Netherlands. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *43*(7), 1110–1130. https://doi.org/10.1177/0022022111420145

Yılmaz, M. Y. (2014). İki dillilik olgusu ve Almanya'daki Türklerin iki dilli eğitim sorunu. *Electronic Turkish Studies*, *9*(3), 1641-1651. https://doi.org/10.7827/turkishstudies.6216

Zaman, J. (2015). *Role of motivation in second language learning: A study of private university students in Bangladesh* (Doctoral dissertation, BRAC University).

Zusho, A. (2017). Toward an integrated model of student learning in the college classroom. *Educational Psychology Review, 29*(2), 301-324. https://doi.org/10.1007/s10648-017-9408-4

İnternet Bağlantıları

Türk Dil Kurumu Sözlükleri https://sozluk.gov.tr/

Extended Abstract

Introduction

Bilingualism occurs when a person learns and uses more than one language under various circumstances for different reasons or learns a language other than his/her mother tongue at a level close to the level of proficiency he/she has when using his/her mother tongue (Aksan, 2007). Bilingualism is a common concept in Turkey due to its multinational structure (Kesmez, 2015). Language-related variables are of great importance in intercultural communication and learning the culture of a language, as well as in the sociocultural adaptation of migrants. Speaking plays an important role in language learning, and one of the main obstacles to the development of this skill is the fear of making mistakes when speaking. The main condition for overcoming this fear is the language learners' confidence in their own abilities. This confidence is achieved through strong motivation. As self-confidence increases, speaking skills rapidly improve (Çelik, 2019). Motivation is one of the determining factors in second language development and is particularly important in the development of speaking skills (Dörnyei, 1998).

Purpose and Significance of Research

It has been observed in the literature that bilingual students' speaking motivation has not been examined based on various variables. The limited number of studies on improving bilingual students' speaking Turkish points to a gap in the field. In this respect, examining bilingual students' speaking motivation will help to reveal their desire to speak Turkish. In this study, bilingual students' speaking motivation levels were examined according to gender, mother tongue, grade level, age level, mother's education level, and father's education level.

Method

The cross-sectional survey model, one of the quantitative research methods, was used in the study and appropriate sampling method was preferred to determine the study group. The study group consisted of a total of 127 Turkish-Arabic and Turkish-Kurdish bilingual students, 74 girls and 53 boys, aged between 10-15, studying at the 5^{th}, 6^{th}, 7^{th}, 8^{th} grade level in three different secondary schools in Hatay, Gaziantep and Şanlıurfa, which are among the provinces with the highest bilingual student populations in Turkey, in the 2023-2024 academic year. As a data collection tool, the "Speaking Motivation Scale for Turkish as a Second Language Learners", developed by Dölek and Arıcı (2021) and validity and reliability studies were applied to the students. In this study, to evaluate the speaking motivation of Turkish as second language learners, the data obtained from the "Speaking Motivation Scale for Turkish as Second Language Learners" were analyzed using the SPSS 21 package program.

Results

As a result of the analyses conducted in the current study, it was determined that there was no significant difference in students' speaking motivation according to the gender variable. However, it is seen that there was a significant difference between speaking motivation and the class variable. When the results showing the relationship between speaking motivation and the mother tongue variable were examined, it was found that there was no significant difference. When the results of the relationship between bilingual students' speaking motivation and age level were examined, it was determined that there was no significant difference between bilingual students' speaking motivation and the age variable. There was no significant difference between the speaking motivation of bilingual students and their mothers' educational level. There was no significant difference between the speaking motivation status of bilingual students and their fathers' education status.

Discussion, Conclusion, and Recommendations

In this study, which aimed to examine the speaking motivation of bilingual students in terms of various variables, it was concluded that the speaking motivation of bilingual students is at a medium level. In this context, when all the results of the research are analyzed, it can be said that gender, mother tongue, age level, and mothers' and fathers' education levels variables are not effective on bilingual students' speaking motivation, while the class variable is effective.

When the literature is examined, it is seen that studies of bilingual students are mostly related to Turkish students abroad. Kayadibi and Demir (2018) examined the speaking skill levels of bilingual Turkish students studying in Macedonia in terms of various variables such as gender, whether they received pre-school education, mother tongue, second language, mothers' and fathers' educational status. The results show that the level of speaking skills of bilingual Turkish students living in Macedonia is quite low. When we examined the variables, significant differences were found in the speaking skill levels of these students according to gender, mother tongue and mothers' and fathers' educational status, which is similar variables to our study, and it was determined that there was no significant difference in these variables in our study.

Kalı et al. (2021) utilized the opinions of Turkish teachers on the Turkish speaking skills of bilingual secondary school students studying in Turkey. It has been revealed that factors such as fear of not succeeding in speaking Turkish, lack of self-confidence, low level of education of the family, fear of making mistakes and not succeeding, exclusion, negative reaction from the teacher, individual's perception of competence, etc., create negative thoughts towards developing speaking skills in students, and it has been determined that the level of anxiety should be at a moderate level

for a qualified speech. These results, considering that speaking motivation is related to these situations and that motivation and anxiety affect each other, support the moderate level of speaking motivation in bilingual students according to the results of our research.

When the studies on speaking skills and speaking motivation in the literature are examined, it is generally concluded that speaking motivation has a positive effect on speaking skills (Anjomshoa & Sadighi, 2015; Putra, 2017; Nurjannah et al, 2013; Zaman, 2015). All of these studies confirm the findings of the current study, which found significant differences in intrinsic motivation. As a result of the research, more studies on bilingual students' speaking skills can be recommended.