



## İLKOKUL TÜRKÇE İLETİŞİM YETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Rukiye AYDOĞAN\*

Kerim GÜNDOĞDU\*\*

*Geliş Tarihi: Temmuz, 2017*

*Kabul Tarihi: Eylül, 2017*

### Öz

Bu çalışmada öğrencilerin İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik algılarını belirleyebilmek için bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ölçekte 19 maddeye yer verilmiş, bu maddelerin anlaşılabilirliğini ve istenilen özellikleri ölçüp ölçmediğini tespit etmek için uzman görüşlerine başvurulmuştur. İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik Algısı ölçeği Aydın İli merkez Efeler İlçesindeki farklı okulların 5. sınıflarında öğrenim gören 346 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen veriler kullanılarak geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini ortaya koymak amacıyla açımlayıcı faktör analizi; bu analiz ile elde edilen faktör yapısını doğrulamak amacıyla da doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 19 maddeden oluşan 6 faktörlü bir yapı elde edilmiş ve uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Güvenirlilik analizi sonucunda ise ölçeğin güvenirliliğinin yüksek olduğu ve ilkokul düzeyinde Türkçe iletişim yeterlikleri araştırmalarında kullanılabilceği görülmüştür.

**Anahtar Sözcükler:** İlkokul, Yaşam Boyu Öğrenme, Ölçek Geliştirme, Geçerlik, Güvenirlilik.

### VALIDITY AND RELIABILITY STUDY OF PRIMARY LEVELY TURKISH COMMUNICATION EFFICACY PERCEPTION SCALE

#### Abstract

In this study, it was aimed to develop a scale to determine the students' competence perceptions of primary level communication in Turkish. There were 19 items on the scale and expert opinions were consulted to determine whether these items measure their clarity and expected characteristics. Primary School Turkish Communication Proficiency Perception Scale was administered to 346 students who were enrolled to 5th graders in Aydın city center schools, namely Efeler District.. Validity and reliability studies were performed using the obtained data. Exploratory factor analysis was done to reveal the validity of the structure of the scale. Confirmatory factor analysis was also performed to verify the structure the factors derived from the analysis. The analysis obtained from a structure indicated a 6 factor structure consisting of 19 items, and the indexes were found to be a good level of cohesion. The reliability analysis of the results indicated a high reliability of the scale. As a result, this scaled can be trustfully used to investigate the primary level Turkish communication competencies of students.

**Keywords:** Primary School, Life Long Learning, Scale Development, Validity, Reliability.

\* Doktora Öğrencisi; Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğr. ABD, rukiye\_aydogan@yahoo.com.

\*\* Prof. Dr.; Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, gundogduk@gmail.com.

## Giriş

Eğitim sürdürülebilir olmak zorundadır. İnsan doğumundan ölümüne kadar öğrenme ihtiyacı duymaktadır. Bu ihtiyacın varlığı da yaşam boyu öğrenme kavramını ortaya çıkarmıştır. Endüstri çağı sonrasındaki dönemde, yaşam boyu yapılacak bir meslek yoktur; hatta tam zamanlı çalışmadan bile söz etmek olası değildir. Günümüzde insanların farklı işleri, hatta aynı zamanda yaptıkları birkaç işleri vardır. Bu nedenle tüm yaşamımız boyunca farklı veya aynı konularda pek çok bilgiyi tekrar tekrar öğrenmemiz gerekir. Tüm bu bilgi çağı anlayışının yanında, insanların belki de bilgidен çok becerilere gereksinimi de olacaktır (Scales, 2015). Bu bağlamda, öğrenmenin belli bir süreyle sınırlandırılmadan yaşam boyunca devam etmesi, yaşama uyum sağlamak ve nitelikli bir birey olmayı sürdürmek açısından önemlidir (Demirel, 2011). İnsanların yaşamları boyunca sürekli yeni bilgilere ulaşabilmesinin, kendi kendilerine yeni bilgiler öğrenebilmesinin ve en önemlisi bu yeterliliği kazanabilmesinin temelleri küçük yaşlarda atılmaktadır. Bu yüzden çocuk yaşta başlayan ve ilköğretim eğitimini de içine alan eğitim süreci insan yaşamı için çok önemlidir (Özçiftçi, 2014).

Örgün eğitimden beklenen, programı tamamlamış öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olmasıdır. Bu becerilerin daha ilkokuldayken küçük yaşlardan itibaren kazandırılması bu görevin yerine getirilmesini kolaylaştıracaktır (Coşkun, 2009). Avrupa Konseyi'nin Yaşam Boyu Öğrenme Kararında da geniş bir yaşam boyu öğrenme tanımı yapılmıştır. Tanımda “yaşam boyu öğrenme okul öncesi yaşlardan emeklilik sonrasında kadar uzanan tüm örgün ve informal öğrenmeleri kapsamaktadır...” denilmektedir (Hake, 2006; *akt.* Yaman, 2014). Yaşam boyu eğitim, mevcut sistemi yeniden yapılandırmayı ve formal eğitim sisteminin dışında eğitimle ilgili tüm potansiyeli geliştirmeyi amaçlayan genel bir düzenlemedir ve örgün, yaygın her türlü eğitim faaliyetini kapsayan geniş bir kavramdır (Güleç, Çelik, Demirhan, 2012). 6-24 yaş aralığındaki öğrenme, eğitim öğretim kurumlarında kazanılır. Bu süreç ilköğretim ve lise ile üniversite eğitimini de içine alır. Bütüncül olarak fiziksel, entelektüel, duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimin amaçlandığı bu dönemde aile hayatı, sosyal medya, dinî kurumlar, cemiyetler, kitle iletişim araçları önemli role sahiptir (Toprak ve Erdoğan, 2012).

Yaşam boyu öğrenen birey olabilmek için şüphesiz, yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bir birey olmak gereklidir. Farklı disiplinler açısından bakıldığında da alan yazında yaşam boyu öğrenme becerilerinin çeşitlenmiş olduğu görülmektedir. Bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve psikolojik açıdan üst düzey olan bu beceriler politik, felsefi ve toplumsal yaklaşımlardan etkilenmektedirler (Akkuş, 2008). Avrupa Birliği, Hayat Boyu Öğrenme için Anahtar Yeterlikler Çerçevesini benimsemiştir. Duruma Türkiye açısından bakacak olursak da

küreselleşen dünyada ülke ekonomisinin dünyada rekabet edebilmesi için bireylerin anahtar becerilere (yaşam boyu öğrenme becerileri) sahip olması sosyal katılım, kişisel gelişim ve istihdam açısından son derece önemlidir (Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi 2014-2018). Avrupa Birliği Komisyonu (2006) tarafından yaşam boyu öğrenme yeterliliğine ilişkin belirlenen sekiz temel alan belirlemiştir. Bu alanlar yaşam boyu öğrenen bireyin özelliklerinin neler olması konusunda yol gösterici olmuştur. Bu alanlar ise şöyle sıralanmaktadır:

1. Anadilde İletişim Yeterliliği
2. Yabancı Dil Yeterliliği
3. Matematiksel - Temel Bilim ve Teknolojide ile İlgili Yeterlikler
4. Dijital Yeterlikler
5. Öğrenmeyi Öğrenmeye İlişkin Yeterlikler
6. Kişilerarası, Kültürlerarası, Sosyal ve Vatandaşlık Yeterlikleri
7. Girişimcilik
8. Kültürel bilinç ve ifade (Avrupa Birliği Komisyonu, 2006)

İlkokuldan yükseköğretime kadar tüm kademelerde öğrencilere verilmek istenilen temel kazanımlardan biri yaşam boyu öğrenmedir. Yaşam boyu öğrenme becerilerinden biri ise “Anadilde İletişim Yeterliliği”dir. Dil ve düşünce arasında yoğun bir etkileşim vardır. İletişim ve etkileşim sürecinde dil becerileri ile birlikte zihin becerileri de gelişmektedir. Bu gelişim aynı zamanda sosyal ve duygusal becerileri de etkilemektedir. Kişiler dili kullanarak öğrenir ve kendilerini geliştirirler. Dil ve öğrenme etkileşimlidir. Dil öğrenmeyi, öğrenme de dili geliştirmektedir. Bu nedenle dil, öğrenme ve gelişmenin kalbi olmaktadır (Güneş, 2014: 21-22). “Anadilde İletişim Yeterliliği “genel olarak düşünce, duygu ve gerçekleri sözlü ve yazılı olarak ifade etme (okuma, yazma, dinleme, konuşma), öğretim sürecinde diğer insanlarla okul, ev, iş ortamlarında ve boş zamanlarda uygun biçimde etkileşime girme yeteneğini ifade etmektedir. Bireylerin temel düzeyde dilbilgisi ve sözcük bilgisine sahip olması beklenmektedir. Bu yeterlik aynı zamanda, edebî ve edebî olmayan metin ve dilin farklı kullanımlarına dair temel özelliklere yönelik farkındalığı içerir. Farklı türden metinleri okuma, yazma, bilgi toplama, araştırma ve bilgiyi işleme, araçları kullanma becerilerini de içermektedir (AB Komisyonu, 2006).

Dil temel beceriler vasıtasıyla kişiye yardımcı olur. Dil duygu ve düşünceleri ifade etme, etkileşim kurma, kültürü aktarma gibi süreçlerde, ayrıca düşünme, problem çözme, sorgulama, anlama, okuma, yazma gibi işlemlerde önemli yere sahiptir (İnnalı ve Aydın, 2014). Kişiler, ana dilini ailesinden ve yakın çevresinden öğrenmekte, toplumun kültürel değerlerini benimsemekte ve çevresiyle etkileşim kurmaktadır (Anılan ve Kılıç, 2013). Kişiler başlangıçta ana dilini bu şekilde kültürlenme yoluyla çevresinden rastgele öğrenirken, devamında

ilköğretimden başlayarak eğitim kademelerinde kasıtlı kültürlenme yoluyla öğrenmektedir (Demirel, 2004).

İnsanı diğer canlılardan ayıran temel özelliklerden biri olan dili kullanarak iletişim kurma becerisinin etkili bir şekilde kullanıp kullanılmaması, insanın başarılı olmasında önemli bir etkidir (Katrancı, 2014). Çünkü bilgi çağını yaşayan dünyamızda eğitim bir güçtür. Dil ise, bu güce ulaşmanın en önemli anahtarıdır. Dil, insan beyninin sınırsız bir becerisi ve öğrenmenin kalbidir. İnsanlar bu sınırsız becerilerini kullanarak öğrenirler ve kendilerini yaşam boyu geliştirirler. Dilin iletişim kurulmasına, çevreyle etkileşime, kültürün gelecek kuşaklara aktarılmasına, duygu ve düşüncelerin ifade edilmesine imkân sunması dil öğretimini de önemli hâle getirmektedir. Bu nedenle dil öğretiminde küçük yaşlardan itibaren dili ve zihinsel becerileri geliştirecek yaklaşım ve modeller üzerinde durulmaktadır (Güneş, 2014: 1). İnsan doğuştan gelen bazı yetiler sayesinde birkaç yıl içinde ana dilini edinebilir. Beş yaşındaki bir çocuk birkaç dili hızla öğrenme yetisine sahiptir. Sekiz yaşından önce ise anadilini ve yabancı dilleri duyabilen çocukların dile yönelik öğrenme ve dili kullanma becerileri oldukça üst düzeydedir (Altmışdört, 2013). Tüm bunlar yine küçük yaşlardan itibaren verilen eğitimin önemini artırmaktadır.

Türkiye, tek resmî dile sahip bir ülkedir ve öngörülebilir gelecekte resmî dil sayısının artması yönünde bir düzenleme beklemek yerinde olmaz (Gözüküçük, 2015). Ülkemizde ana dil öğretimi tüm dersler aracılığıyla dolaylı olarak yapılmaya çalışılsa da ana dil öğretiminin temel sorumluluğu Türkçe derslerindedir. Türkçe öğretiminin temel amacı, bireylerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini bilimsel bir anlayışla planlı bir biçimde geliştirmek, onlara Türkçeyi doğru ve etkili kullanabilme becerisi kazandırmaktır. Dolayısıyla ilkökul kademesini tamamlayan bir öğrencinin temel düzeyde Türkçe iletişim becerilerini kazanmış olması beklenmektedir. Program bir çalışmanın amacını, bölümlerini, izlenecek yöntemlerini ve sürecini gösteren bir plandır (tdk.gov.tr). Ülkemizde eğitim programlarından sorumlu resmi kuruluş Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'dır ve görevleri Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği'nde belirtilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği, 2012). İlkokulda yer alan zorunlu dersler ve bu derslerin haftalık saatleri aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir. Türkçe dersi haftalık ders saati olarak en fazla yer ayrılan derstir.

		SINIFLAR			
		1	2	3	4
ZOR UNİ	DERSLER				
	Türkçe	10	10	8	8
	Matematik	5	5	5	5
	Hayat Bilgisi	4	4	3	

Fen Bilimleri			3	3
Sosyal Bilgiler				3
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük				
Yabancı Dil		2	2	2
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2
Görsel Sanatlar	1	1	1	1
Müzik	1	1	1	1
Oyun ve Fiziki Etkinlikler	5	5	5	2
Beden Eğitimi ve Spor				
Teknoloji ve Tasarım				
Trafik Güvenliği				1
Rehberlik ve Kariyer Planlama				
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi				2
<b>ZORUNLU DERS TOPLAMI</b>	<b>26</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>30</b>
<b>SERBEST ETKİNLİKLER</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	
<b>TOPLAM DERS</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>

(Kaynak: <http://tkb.meb.gov.tr>)

Osmanlıca karşılığı “kifayet” olan yeterlik sözcüğü, TDK “Güncel Türkçe Sözlük” de: Yeterli olma durumu, bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, yeterlik, görevini yerine getirme gücü olarak tanımlanmıştır (tdk.gov.tr). Öz yeterlik ise insanların kendi yeterlikleri hakkındaki inançları olarak tanımlanır (Bandura, 1994). Program çıktısı ya da program yeterlikleri; öğrencilerin programa başlamalarında mezun olana kadar tüm zaman aralığı içinde kazanmaları gereken bilgi, beceri ve yetkinlikler demektir. Özetle bir öğrenci programı tamamladığında bu becerilere sahip ise, sonrasında da beklenen hedefleri başarmaları beklenir.

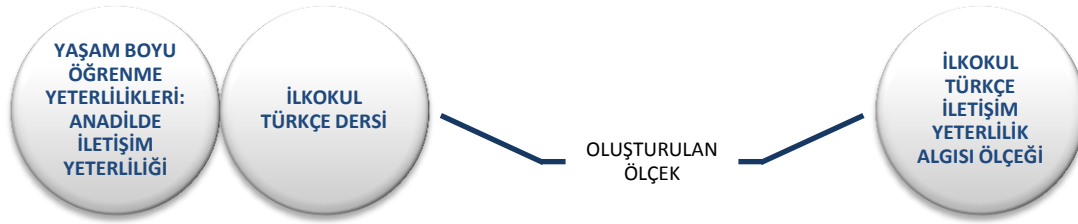
Bu bağlamda, ilkökul öğrencilerinin yeterliklerinin ortaya konulması önemlidir. Yurtiçi alan yazına bakıldığında ise öğrencilerin program yeterliklerine yönelik herhangi bir ölçme aracının bulunmadığı görülmektedir. Bu durumdan hareketle, bu çalışmada ilkökul kademesine yönelik olarak öğrencilerin Türkçe İletişim Yeterliklerini belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır.

### Yöntem

Bu çalışma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Ölçeğin geliştirilmesi için gerekli olan aşamalar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

### Ölçeğin oluşturulması

Ölçek maddeleri oluşturulurken İlkokul Programında yer alan Türkçe Dersi, Türkçe Öğretim programının temel yaklaşımı, genel amaçları, vizyonu, programda yer alan kazanımlar ve AB Komisyonu tarafından hazırlanmış olan Yaşam Boyu Öğrenmeye ilişkin 8 anahtar yeterlikten Anadilde İletişim Yeterlikleri esas alınmıştır.



İlkokul program yeterliklerine ilişkin herhangi bir ölçek çalışmasına rastlanmamıştır. Yaşam boyu öğrenme becerilerine yönelik mevcut ölçekler araştırılmış, yedi ölçek tespit edilmiştir. Bu araştırmacılar ile irtibat kurulmuş ve deneyimlerinden yararlanılmıştır. Ölçme aracının ilkokuldan çıkan öğrencilerin yeterliklerini ölçecek nitelikte olmasına karar verilmiştir. İlkokul kademesinin son sınıfı ve bu kademedeki mezun olacak olan 4. sınıflar, seviye olarak seçilmiştir. Hedef kitle ilkokul öğrencileri olduğu için madde sayısına, uygulama süresinin çok uzun olmamasına ve çocukların dikkat düzeyine uygunluğuna özen gösterilmiştir. Aynı zamanda kapsam açısından yeterli olmasına dikkat edilmiştir. Hedef kitlenin gelişimsel özellikleri tanımlanmıştır. Literatür taramasından sonra ise yeterliklerin niteliklerine ilişkin belirtiler sıralanmıştır.

Çalışmada 07/03/2016 karar tarihli Türkçe Dersi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı esas alınmıştır. Türkçe Dersi (1-8.Sınıflar) Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri sözlü iletişim, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programında Türkçe öğretiminin yanında; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar kazanımların yapısı ve hiyerarşisi, öğrencilerin “sözlü iletişim”, “okuma” ve “yazma” alanlarında temel becerileri kazanmaları ile birlikte üst düzey bilişsel becerileri geliştirecek şekilde düzenlenmiştir (<http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>).

Türkçe öğretim programının ayrıntılı incelenmesinin ardından; sırasıyla programların genel amaçları, vizyonu, temel yaklaşımı, öğrenme alanları ve kazanımlar üzerinde içerik analizi yapılmış; anahtar beceriler kodlanmış; ortak kodlardan yola çıkılarak daha açıklayıcı

ifadeler şekline getirilerek özellikle ilkökul 4. Sınıf öğrencisinin anlayabileceği şekilde basitçe ifade edilmek suretiyle yeterlik içeren maddeler yazılmıştır.



<b>Tamamen Kazanımlara Bağlı Kalınmıştır.</b>	<b>-Uzman Görüşleri</b> <b>-AB Komisyonu Yaşam Boyu Öğrenme Beceri Tanımlamaları</b> <b>-Öğretim Programları Vizyonları</b> <b>esas alınmıştır</b>
---	---

Öğretim programlarında sarmal bir şekilde ilerleyen kazanım hiyerarşisi dikkate alınmıştır. Aşağıda örnek olarak Türkçe Öğretim Programından “akıcı okuma” ya ilişkin kazanımların sınıf seviyesine göre hiyerarşik yer alışı tablo hâlinde gösterilmiştir.

Tablo 1: Kazanımların Hiyerarşik Yapısı

TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMI				
ÖĞRENME ALANLARINA GÖRE KAZANIMLAR				
ÖĞRENME ALANI: OKUMA	SINIF SEVİYESİ			
Alt Alan: Akıcı Okuma				
KAZANIMLAR:	1	2	3	4
Parmakla takip etmeden, uygun hızda okur.	X			
Parmakla takip etmeden, sınıf düzeyine uygun hızda okur.		X		
Parmakla takip etmeden, uygun hızda sesli veya sessiz okur.			X	
Uygun hızda sesli veya sessiz okur.				X Gösterge yeterlik

(Kaynak: Türkçe Dersi (1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı, 2016).

Programda aşamalı olarak yapılandırılmış olan kazanımlarda, en üst gelişim ve becerilerin yer aldığı 4. sınıf seviyesindekiler gösterge olarak alınmıştır. Maddeler oluşturulurken 5 sınıf öğretmeni ve 1 Türkçe öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur.

Tablo 2: İlkokul Türkçe Öğretim Programının İncelenmesi Ve Yeterlik Kodlamasının Yapılmasına İlişkin Örnek Maddeler

TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMI		ANAHTAR YETERLİLİK (KODLAR)	ÖLÇEKTE KAPSANDIĞI MADDE
ÖĞRENME ALANLARINA GÖRE			
4. SINIF KAZANIMLARI			
<b>T4.1. SÖZLÜ İLETİŞİM</b>			
T4.1.2.1.	Göz teması kurarak, işitilebilir bir ses tonuyla konuşur	Konuşma 1/2	A12/A13
Kodlar	Madde No	Örnek Ölçek Maddesi	
Konuşma 1	A12	Konuşurken karşıdaki kişinin gözüne bakarım.	

Maddeler yazılırken arzu edilen ve edilmeyen durumlara yönelik ifadeler hazırlanmış, şimdiki zamana yönelik eylemler kullanılmıştır. Geçmişe yönelik ifadelere yer verilmemiştir. Açık bir dil kullanılmasına özen gösterilmiş, ılımlı ifadelere yer verilmiştir. Seviye ilkökul 4. sınıf olduğu için uzun cümleler kurulmamasına, her ifadeye sadece bir ana fikir olmasına özen

gösterilmiştir. Yine ilkökul seviyesine uygunluk açısından ölçeğin 5’li likert tipinde olmasına karar verilmiştir. İfadelerin dilbilgisi kurallarına uygunluğu konusunda Türkçe dil uzmanına başvurulmuştur. Tüm süreç boyunca ölçme değerlendirme uzmanının görüşleri alınmıştır. Bu çalışmalar sonunda 63 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur.

## **Bulgular**

### **Geçerlik ve güvenilirlik çalışması**

Ölçeğin oluşturulan 63 maddelik madde havuzu, ölçek taslağı hâlinde öğretmenler, yöneticiler, Eğitim Bilimleri Anabilim dalı öğretim görevlileri ve Türkçe öğretmenlerine sunulmuştur. Ölçeğin kapsam geçerliği çalışması yapılmıştır. Ardından ölçeğin faktör yapısını ortaya koymak ve elde edilen faktör yapısının uygunluğunu tespit etmek amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmış; madde analizleri ve güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır.

### **Kapsam Geçerliği**

İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik Algısı Ölçeğinin kapsam ve yapı geçerliliğine ilişkin uzman kanısı almak amacıyla ölçek maddeleri eğitim bilimleri alanında çalışmış kişilerin görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşlerinin ardından kapsam geçerlik oranları hesaplanmıştır. Kapsam geçerlik oranları, Lawshe (1975) tarafından geliştirilmiştir. Lawshe tekniğinde, en az 5 en fazla ise 40 uzman görüşüne ihtiyaç vardır. Kapsam geçerlik oranları (KGO), herhangi bir maddeye ilişkin “Gerekli” görüşünü belirten uzman sayılarının, maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısına oranının 1 eksiği ile elde edilir (Yurdugül, 2005). Burada; NG, maddeye “Gerekli” diyen uzman sayısını, N ise maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısını göstermektedir.

$$KGO = \frac{N_G}{N/2} - 1$$

KGO değerleri negatif ya da 0 değer içeriyorsa böyle maddeler ilk etapta elenen maddelerdir. KGO değerleri pozitif olan maddeler için istatistiksel ölçütler ile anlamlılıklar test edilirler. Elde edilen KGO’ların istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek için kapsam geçerlik ölçütleri için ilgili literatürde önceleri birikimli normal dağılımlardan yararlanılırken, hesaplama kolaylığı açısından  $\alpha=0,05$  anlamlılık düzeyinde KGO’ların minimum değerleri (kapsam geçerlik ölçütleri) Vneziano ve Hooper (1997) tarafından tabloya dönüştürülmüştür. Buna göre uzman sayısına ilişkin minimum değerler aynı zamanda maddenin istatistiksel anlamlılığını vermektedir (akt. Yurdugül, 2005).



Tablo 3:  $\alpha=0,05$  Anlamlılık Düzeyinde KGO'ları İçin Minimum Değerler

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	0.99	13	0.54
6	0.99	14	0.51
7	0.99	15	0.49
8	0.78	20	0.42
9	0.75	25	0.37
10	0.62	30	0.33
11	0.59	35	0.31
12	0.56	40+	0.29

İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik Algısı Ölçeği için 5 uzman görüşüne başvurulmuştur. Ölçeğin bu yolla elde edilen kapsam geçerlik oranlarına ise Tablo 3'de yer verilmiştir.

Tablo 4: İlkokul Türkçe İletişim Yeterlikleri Ölçeği İçin Uzman Görüşlerinin Saptanması ve Kapsam Geçerlik Oranlarının Elde Edilmesi

Madde No	KGO	Madde No	KGO	Madde No	KGO	Madde No	KGO
A1	1.00	A17	1.00	A33	1.00	A49	1.00
A2	1.00	A18	1.00	A34	1.00	A50	1.00
A3	1.00	A19	1.00	A35	1.00	A51	1.00
A4	1.00	A20	1.00	A36	1.00	A52	1.00
A5	1.00	A21	1.00	A37	1.00	A53	1.00
A6	1.00	A22	1.00	A38	1.00	A54	1.00
A7	1.00	A23	1.00	A39	1.00	A55	1.00
A8	1.00	A24	1.00	A40	1.00	A56	1.00
A9	1.00	A25	1.00	A41	1.00	A57	1.00
A10	1.00	A26	1.00	A42	1.00	A58	1.00
A11	1.00	A27	1.00	A43	1.00	A59	1.00
A12	1.00	A28	1.00	A44	1.00	A60	1.00
A13	1.00	A29	1.00	A45	1.00	A61	1.00
A14	1.00	A30	1.00	A46	1.00	A62	1.00
A15	1.00	A31	1.00	A47	1.00	A63	1.00
A16	1.00	A32	1.00	A48	1.00		

KGO değerleri hesaplandıktan sonra Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ) hesabına geçilmiştir. KGİ,  $\alpha= 0,05$  düzeyinde anlamlı olan ve nihai forma alınacak maddelerin toplam KGO ortalamaları üzerinden elde edilir. Eğer ölçülmek istenilen özellik birden fazla boyutta toplanmış ise her bir boyut için KGİ elde edilmelidir. KGİ değerleri alt boyutlar için geçerli olup, her bir alt boyut için, alt boyutta yer alan maddeler dikkate alınarak elde edilmektedir (Yurdugül, 2005). Buna göre ölçeğin nihai forma alınacak şekilde alt boyutlarının kapsam geçerlik indeksleri Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 5: İlkokul Türkçe İletişim Yeterlikleri Ölçeği Kapsam Geçerliği İndeksi

Madde Sayısı	Uzman Sayısı	KGİ
63	5	1.00

Tablo 5'e göre İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik Algısı Ölçeğinin tüm boyutları ve ölçek geneli kapsam geçerliği yönünden uygulamaya elverişlidir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda maddelerdeki gerekli düzenlemeler yapılmıştır (Örneğin; “Sınıfta konuşurken” söz ifadesi yerine “sınıfta konuşmak isteğimde” ifadesi yazılması). Tüm bu işlemlerden sonra ölçeğe son hâli verilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için ön uygulama yapılmıştır.

Sözü edilen kişilerden görüşler alınarak ve üzerinde çalışılarak ölçek 63 Madde ile ön denemeye hazır hâle getirilmiştir. Taslak hâline getirilen İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik Algısı Ölçeği her madde için ayrı işaretleme yapılacak formda düzenlenmiştir. Katılımcıların yeterliliği gösterme düzeyini belirten beş seçenek sunulmuştur ve bunlar şu şekilde sıralanmıştır: “Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum”. Ölçek bu haliyle 346 öğrenciye uygulanmıştır.

### **Katılımcılar**

Ölçme aracının amacının “ilkokul program yeterliklerini ölçmek” olması nedeniyle araştırma evreni çalışma koşullarına uygun grup olan ilkokul kademesini bitirmiş 5. sınıf öğrencileridir. Zaman ve mali kaynaklar konusundaki sınırlılıklar nedeniyle tam sayım yapmanın imkânsızlığından dolayı, grubu temsil edecek örneklem seçilme yoluna gidilmiştir. Örneklemden elde edilen bulguların araştırma evrenine genellenebilir olması, evreni doğru bir şekilde temsil etmesi ve evrendeki belirli kişileri sistematik olarak dışlamaması için olasılığa dayalı örneklem seçim tekniklerinden yararlanılmıştır. Bu aşamada öncelikli olarak araştırma evreni olan Aydın İli Efeler İlçesinde yer alan tüm ortaokulların yer aldığı “örneklem çerçevesi” oluşturulmuştur. Örneklem çerçevesi oluşturulurken Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Birimi 2016-2017 eğitim öğretim yılı güncel verilerinden yararlanılmıştır.

Olasılığa dayalı örneklem seçiminde yer alan türlerden araştırmanın yapısına, mali kaynaklara, zaman kısıtlılığına bağlı olarak tabakalı (katmanlı) örneklem seçimi tercih edilmiştir. İkinci aşama olarak ise tabakalı örneklem seçimine uygun olarak araştırma evreninde yer alan okullar Sosyoekonomik Statülerine göre 3 gruba ayrılmıştır. Son 10 yıldır Aydın'da görev yapan, halen İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde Proje Koordinatörü olarak görevli 8 uzmanın görüşleri doğrultusunda okulların gruplara göre tanımlaması yapılmıştır. Son olarak her tabakadan uygun sayıda birim seçilmiştir. Örneklemin temsili olabilmesi için cinsiyete göre oranların (örnekleme oranı) evrendeki oranla yakın olmasına dikkat edilmiştir. Ölçek formları 550 adet çoğaltılmış ve resmi izinlerin alınmasının ardından okullarda uygulanmıştır. Uygulama sırasında ölçek uygulanan yaş grubunun nispeten küçük olmasından dolayı, ölçek maddeleri, araştırmacının konuyla ilgili daha önceden eğitim verdiği Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinden seçilmiş yedi yardımcı araştırmacı tarafından öğrencilere sınıflarda bizzat

okunmuştur. Eksik ya da yanlış formlar analiz dışı bırakılmış ve 346 form analize dâhil edilmiştir. Özel okullarda formal program haricinde de eğitim verilmesi ve üst sosyoekonomik statüde olmalarına rağmen standardı bozmalarından dolayı örnekleme dâhil edilmemiştir. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi, aynı çalışma grubu üzerinde yapılmıştır. Bu öğrencilerin 172'si kız, 174'ü erkektir.

### Açımlayıcı faktör analizi

İlk uygulama 346 öğrenciye yapılmıştır. Faktör analizinden önce maddelerin standart sapma ve anti- imaj katsayılarına bakılmıştır. Faktör analizi sonuçları Tablo 6'da sunulmaktadır.

Tablo 6: İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik Algısı Ölçeğinin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde No	Madde No	Yönü	Faktör Yükleri (Varimax Rotasyonu)					Ortak Varyans	Ort.	Standart Sapma	Düzeltilmiş Madde Alt Ölçek Toplam Korelasyonu	
			1 Hatırlama ve Geri Getirme	2 Yapı, Dilbilgisi	3 Anlama	4 Cümle Yapısını Kavrama	5 Ana Fikir					6 Sözlü İletişim
42	1	+	0,857					0,83	4,69	0,65	0,73	
43	2	+	0,835					0,80	4,79	0,55	0,70	
55	3	+	0,585					0,45	4,76	0,55	0,43	
46	4	+		0,790				0,68	4,44	0,89	0,57	
56	5	+		0,716				0,59	4,54	0,80	0,53	
48	6	+		0,629				0,56	4,60	0,75	0,54	
58	7	+	0,402	0,561				0,60	4,52	0,81	0,48	
4	8	+			0,858			0,78	4,80	0,52	0,66	
3	9	+			0,781			0,72	4,82	0,50	0,59	
10	10	+			0,630		0,326	0,57	4,64	0,73	0,51	
62	11	+				0,801		0,69	4,78	0,57	0,58	
63	12	+				0,734		0,64	4,73	0,63	0,55	
61	13	+		0,320		0,722		0,66	4,75	0,62	0,56	
19	14	+					0,772	0,68	4,50	0,80	0,57	
7	15	+					0,731	0,72	4,51	0,68	0,63	
27	16	+				0,357	0,710	0,73	4,56	0,75	0,62	
15	17	+						0,826	0,75	4,47	0,91	0,45
13	18	+						0,637	0,50	4,81	0,50	0,35
17	19	+			0,344			0,551	0,51	4,62	0,68	0,38
Öz Değer			6,060	1,674	1,337	1,305	1,154	1,020	Açıklanan Toplam Varyans: %66,048			
Açıklanan Varyans			11,995	11,733	11,662	11,235	10,563	8,870	Toplam Madde Sayısı: 19			
Madde Sayısı			3	4	3	3	3	3	Ölçekten Alınabilecek Toplam Puanlar: Min= 19 Mak.= 95			
Minimum ve Maksimum Puanları			Min.= 3 Mak.= 15	Min.= 4 Mak.= 20	Min.= 3 Mak.= 15	Min.= 3 Mak.= 15	Min.= 3 Mak.= 15	Min.= 3 Mak.= 15				
Cronbach α			0,77	0,74	0,74	0,74	0,77	0,56	Ölçek için Cronbach α= 0,87			

Maddelerin standart sapması 1.00'a yakın olan değerler alınmıştır. Anti-imaaj katsayısı 0.50'nin altında olan değer bulunmadığı için bütün maddeler alınmıştır. Ölçeği faktör yapısını belirlemek için Temel Bileşenler Analizi yapılmıştır. Varimaks çözümlemesiyle faktör yükü 0,40'ın altında olanlar ve birden fazla faktöre yüklenen faktör yükleri arasındaki farkı 0.10'dan az olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu işlemler uygun yapı oluşuncaya kadar tekrar edilmiştir. Sonuçta 6 faktörlü ve 19 maddeli bir yapı oluşturulmuştur. Ölçekte kalan 19 Maddenin 3'ü birinci, 4'ü ikinci, 3'ü üçüncü, 3'ü dördüncü, 3'ü beşinci, 3'ü altıncı faktörde toplanmıştır. Bu 19 Maddenin faktör yükleri 0,58 ile 0,85 arasında olup toplam varyansın %66'sını açıklamaktadır. Okuma kolaylığı açısından kendi faktörü dışındaki yük değerleri 0.30'un altında olanlar çizelgede gösterilmemiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 95 en düşük puan ise 19'dur. Yüksek puan yüksek ilkököl program yeterliliğini, düşük puan ise düşük ilkököl program yeterliliğini göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.87 olarak hesaplanmıştır. Ortaya çıkan alt boyutların isimlendirilmesi sürecinde bir program geliştirme uzmanı ve iki Türkçe eğitimi öğretmeni ile bir ölçme değerlendirme uzmanı yardımcı olmuştur ve alt boyutlar konusunda fikir birliğine varılmıştır.

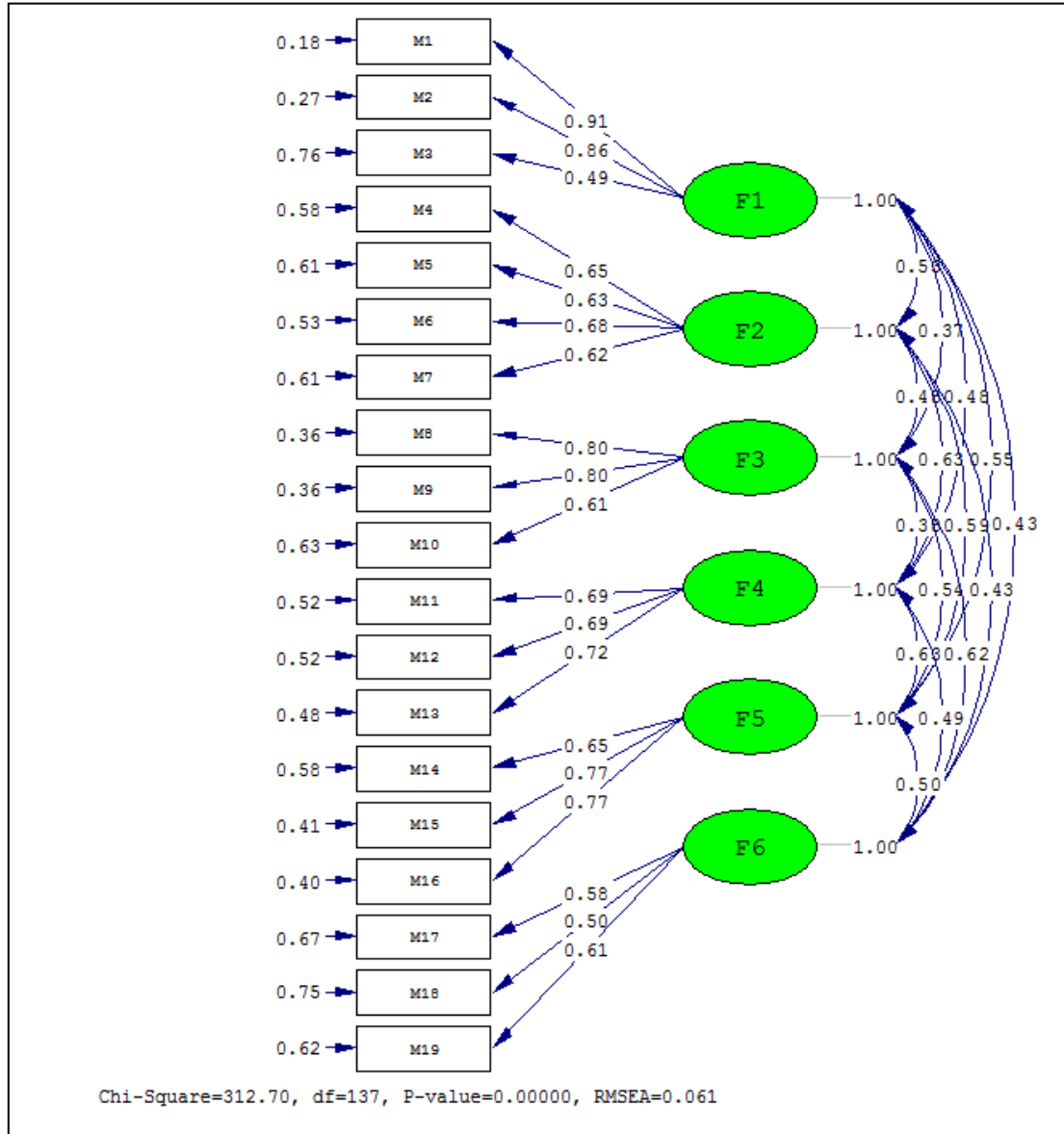
Tablo 7: İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik Algısı Ölçeğine Ait Maddeler ve Alt Boyutların İsimlendirilmesi

No	Yeni Madde No	Alt Boyut
42	1	Hatırlama ve Geri Getirme
43	2	
55	3	
46	4	Yapı, Dilbilgisi
56	5	
48	6	
58	7	
4	8	Anlama
3	9	
10	10	
62	11	Cümle Yapısını Kavrama
63	12	
61	13	
19	14	Ana Fikir
7	15	
27	16	
15	17	Sözlü İletişim
13	18	
17	19	

### Doğrulatoryıcı faktör analizi

İlkokul Türkçe İletişim Yeterlikleri ölçeğinin doğrulatoryıcı faktör analizi, açıklayıcı faktör analizinin yapıldığı 346 Kişilik 5. Sınıf öğrencisinin oluşturduğu örnekleme gerçekleştirilmiştir. DFA sonuçları, ölçeğin altı alt boyutlu bir yapıya sahip olduğunu

göstermektedir (df=137, Ki-kare=312,70, RMSEA=0,061, GFI=0,913, AGFI=0,879, NNFI=0,953, CFI=0,963, RMR=0,0251). Path (yol diyagramı) Şekil-1’de verilmiştir. Ayrıca her bir maddeye ait T- değerleri şöyledir: M1=19.53, M2=18.06, M3=9.12, M4=12.01, M5=11.48, M6=12.73, M7=11.42, M8=15.79, M9=15.75, M10=11.41, M11=12.89, M12=12.95, M13=13.51, M14=12.39, M15=15.26, M16=15.37, M17=9.26, M18=7.96, M19=9.80



Şekil 1: İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik Algısı Ölçeğinin Standardize Edilmiş Değerleri

### Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada “İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik Algısı Ölçeği” geliştirilmiştir. Ölçekte 19 madde bulunmaktadır. Madde havuzu oluşturulurken ilk olarak 5 sınıf öğretmeni ve 1 Türkçe öğretmeninden, daha sonra Eğitim Bilimleri alanında 5 uzmandan; maddelerin dil ve gramer açısından anlaşılır olup olmadığını saptayabilmek amacıyla 1 dil uzmanından yardım alınmıştır.

Ölçeğin psikometrik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Kapsam geçerliği çalışmasının ardından maddelere uygulama öncesi son hâli verilmiştir. 346 tane 5. sınıf öğrencisine uygulamanın ardından ise ölçeğin geçerlik çalışmalarında ölçeğin faktör yapısını ortaya koymak amacıyla açımlayıcı faktör analizi ve bu yapının doğruluğunu tespit etmek amacıyla ise doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda faktör yükü 0.40’ın altında olan ve iki faktöre birden yük veren maddelerin yük değerleri arasındaki farkın 0.10 ve daha aşağısı olduğu maddeler de ölçekten çıkarılmıştır. Söz konusu maddelerin elenmesinin ardından yinelenen açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın %66.04’ünü açıklayan; 19 maddeden oluşan ve “Hatırlama ve geri getirme”, “Yapı, dilbilgisi”, “Anlama”, “Cümle yapısını kavrama”, “Ana fikir”, “Sözlü iletişim” olmak üzere altı boyutlu bir yapıya sahip bir ölçme aracı elde edilmiştir. 42, 43 ve 55. maddeler “hatırlama ve geri getirme” alt boyutunda yer alırken; 46, 56, 48 ve 58. maddelerin “yapı, dilbilgisi”, 4, 3 ve 10. maddelerin “Anlama”, 62, 63 ve 61. maddelerin “cümle yapısını kavrama”, 19, 7 ve 27. maddelerin “Ana fikir”, 15,13 ve 17. maddelerin “Sözlü iletişim” alt boyutunda yer aldığı görülmüştür. Beşli likert yapısına sahip ölçekten alınabilecek puan 19-95 arasında değişmektedir. Ölçekten alınabilecek düşük puan İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik Algısı düzeyinin düşük olduğunu gösterirken; ölçekten alınabilecek yüksek puan ise İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik Algısı düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Bu araştırma çerçevesinde yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda 4. ve 5. sınıf öğrencilerine yönelik olarak kullanılabilir olan ‘İlkokul Türkçe İletişim Yeterlik Algısı Ölçeği’nin (İTİYAÖ) alana katkı sağlayacak bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Sonuç olarak araştırmadan elde edilen bulguların MEB Talim ve Terbiye Kurulu’nun program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacağı ve araştırmacıların, konu ile ilgili yeni çalışmalarına ışık tutacağı umulmaktadır.

### Kaynaklar

AKKUŞ, N. (2008). *Yaşam boyu öğrenme becerilerinin göstergesi olarak 2006 PISA sonuçlarının Türkiye açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- ALTMİŞDÖRT, G. (2013). “Dil edinimi ve dil öğrenimi olgusuna beyin ve dil gelişimi açısından bir bakış”. *Ege Eğitim Dergisi* (14) 2: 41–62
- ANILAN, H. ve KILIÇ, Z. (2013) “Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi dersine ve Türkçe öğretimi konusundaki yeterliklerine ilişkin görüşleri.” *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(13), 2-48.
- BANDURA, A. (1994). *Self-Self-efficacy*. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1994EHB.pdf> adresinden alınmıştır.
- COŞKUN, Y. D. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- DEMİREL, Ö. (2004). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- ERDAMAR, G. (2015). *Eğitimde yeni yönelimler* (Ed Özcan Demirel), (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- GÖZÜKÜÇÜK, M. (2015). *Anadili Türkçe olmayan ilkökullü öğrencilerine ilkökuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli
- GÜLEÇ, İ.; ÇELİK, S. ve DEMİHAN, B.(2012) “Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme.” *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.
- GÜNEŞ, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller* (3. Baskı). Ankara: Pegem.
- İNNALI, H. Ö. ve AYDIN, İ. S. (2014). “İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okur öz yeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi.” *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 9(9), p. 651-682
- ÖZÇİFTÇİ, M. (2014). *Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya
- SCALES, P. (2015). *Yaşam Boyu Öğrenme ve Öğretim*. (Çev. Ülkü, K.). Ankara: Palme Yayıncılık.
- TOPRAK, M. ve Erdoğan, A. (2012) “Yaşamboyu Öğrenme: Kavram, Politika, Araçlar ve Uygulama.” *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 2(2), 69-91.
- YAMAN, F. (2014). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Avrupa Birliği Komisyonu. (2006). *Recommendation of The European Parliament and of the council on key competences for lifelong learning*. Erişim tarihi: 14 Mayıs 2017 <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962> adresinden alınmıştır
- İlköğretim Kurumları (İlkokul-Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi (2017) Erişim Tarihi 14 Mayıs 2017. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> adresinden alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği (2012). Erişim Tarihi 14 Mayıs 2017.

<http://mevzuat.basbakanlik.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.16594&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=talim%20ve%20terbiye> adresinden alınmıştır.

Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi (2014-2018) Erişim 14 Mayıs 2017.  
<https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/013.pdf> adresinden alınmıştır.

Türkçe Dersi (1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı (2016). Erişim 14 Mayıs 2017  
<http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> adresinden alınmıştır.

[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.59412af5b60206.47809328](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.59412af5b60206.47809328). Erişim Tarihi 14 Mayıs 2017.

[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.59412d423aa189.14619542](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.59412d423aa189.14619542). Erişim Tarihi 14 Mayıs 2017.