



FIRAT ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

Journal of Social Sciences

p-ISBN:1300-9702 e-ISBN: 2149-3243



TÜRKÇE ÖĞRENME BARIYERLERİ ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİ VE PSİKOMETRİK ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Development of Turkish Learning Barriers Scale and Investigation of Its Psychometric Properties

Halil EKŞİ¹ ve Nesrullah OKAN²

¹ Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul, h.eksi70@gmail.com, orcid.org/ 0000-0001-7520-4559

² Firat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Elâzığ, nokan@firat.edu.tr, orcid.org/ 0000-0002-9496-6417

Araştırma Makalesi/Research Article

Makale Bilgisi

Geliş/Received:
06.11.2020

Kabul/Accepted:
18.03.2021

DOI:

10.18069/firatsbed.822736

Anahtar Kelimeler

Türkçe Öğrenme, Ölçek Geliştirme, Bariyer

ÖZ

Hiç şüphesiz milletleri bir arada tutan en önemli faktörlerden birisi dilin doğru bir şekilde öğrenilmesi ve gelecek nesillere aktarılmasıdır. Bu araştırma, yurtdışında bulunan Türk kökenli çocukların Türkçe öğrenmelerinin önündeki bariyerleri belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bu amaçla Almanya'nın değişik şehirlerinde yaşayan Türk çocuklarından veriler toplayarak ölçme aracı geliştirilmiştir. Çalışma kapsamında önce açıklayıcı faktör analizi yapılmış ve ölçme aracının üç faktör ve 21 maddeden meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Analizler neticesinde üç faktörlü ölçeğin toplam varyansı %58.814 açıkladığı görülmüştür. Araştırmanın örneklemini Almanya'da bulunan 9-16 yaş aralığında bulunan Türk kökenli çocuklardan oluşmaktadır. Bu ölçeğin geliştirilmesi için 300 kişiden Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için veri toplanmış; 260 kişiden de Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için veri toplanmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi neticesinde elde edilen maddeler DFA ile doğrulanmıştır. Aynı şekilde ölçek iyilik uyum değerleri de kabul edilebilir değerler arasında bulunmuştur. Ölçek için iç tutarlık katsayılarına bakılmış ve katsayı .915 olarak bulunmuştur. Madde analizlerinde madde toplam ve madde kalan analizleri için tüm değerler ($p < .001$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin üst-alt gruplar arasındaki farkı test edip etmediği için analizler yapılmış ve ölçeğin grupları ayırt etmede başarılı olduğu görülmektedir.

ABSTRACT

Undoubtedly, one of the most important factors that keep nations together is that the language is learned correctly and passed on to future generations. This research is a scale development study to determine the barriers to Turkish learning of children of Turkish origin abroad. For this purpose, a measurement tool was developed by collecting data from Turkish children living in different cities of Germany. Within the scope of the study, the first exploratory factor analysis was performed and it was concluded that the measuring tool consisted of three factors and 21 items. As a result of the analysis, it was seen that the three-factor scale explained the total variance of 58.814%. The sample of the research consists of Turkish origin children between the ages of 9-16 in Germany. To develop this scale, data were collected for Exploratory Factor Analysis (EFA) from 300 persons; Data were collected from 260 persons for Confirmatory Factor Analysis (CFA). The items obtained as a result of the Explanatory Factor Analysis were verified with CFA. Likewise, the scale goodness fit values were found to be among acceptable values. The internal consistency coefficients for the scale were examined and the coefficient was found to be .915. In item analyzes, item total and item residual analyzes were found to be significant at all values ($p < .001$) level. Since the scale tests the difference between the upper and lower groups, analyzes have been made and it is seen that the scale is successful in distinguishing the groups.

Keywords

Learning Turkish, Scale Development, Barrier

Atf/Citation: EKŞİ, H. ve OKAN, N., (2021). Türkçe öğrenme bariyerleri ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi, *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 2(687-699).

Sorumlu yazar/Corresponding author: Nesrullah OKAN, nokan@firat.edu.tr

1. Giriş

Peyami Safa; “Kültürün ilk basamağı anadilini iyi konuşmak ve yazmaktır.” der. Diğer bir ifadeyle; bir milletin sahip olduğu kültürel değerleri anlamının ilk basamağı olarak, o kültürün ana dilini iyi bir düzeyde konuşabilme ve yazabilme gerekliliği vurgulanmıştır esasında. Bu durum aslında dilin basit bir unsur olmadığına da dile getirilmiştir. Zira günümüz toplumunda hak ettiği değeri görmeyen “dil” olgusunun öneminin anlaşılması bir yönüyle toplumsal ve kültürel birikimlerin aktarılması noktasında da oldukça önemlidir. TDK (2020) dili; “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban” şeklinde tanımlamaktadır. Göçer (2013) dili; duygu, düşünce ve yaşam biçimlerinin soyut işlevlerinden sıyrılarak somut bir hale gelmeye yarayan araç olarak ifade etmiştir. Diğer bir ifadeyle dil, kişinin zihin alemindeki duygu, düşünce, değer yargıları, bakış açıları ve yaşam biçimlerini kelimeler vasıtasıyla ortaya dökme aracı olarak da nitelendirilebilir. Chang ve Kalenderoğlu (2017) dili duygu ve düşünceleri ifade etme aracı olarak tanımlamış ve dili aynı şekilde iletişime geçmenin en etkili yolu olarak belirtmişlerdir. Şunu da belirtmek gerekir ki, millet olmanın unsurları dikkate alındığında dil bu unsurlar arasında kendine yer bulacaktır. Zira dildir toplumların geçmiş ve gelecekleri arasında köprüler kuran. Güzel ve Barın’ın (2013) tabiriyle, tarihsel süreç içerisinde kayda alınan eserlerin insanlara ulaşması da dil ile sağlanmaktadır. Dolayısıyla bir milletin, bir toplumun kültürel mirası ve birikimi diğer nesillere dil ile aktarılmaktadır. O halde kültürel mirasın korunmasının en önemli anahtarlarından birisinin dil olduğunu söylemek abes olmayacaktır. TDK sözlüğü (2020) kültürü; “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin.” olarak tanımlamıştır. Dolayısıyla kültürün içinde milletlerin binlerce yıldır biriktirdiği tutumlar, davranışlar, kalıplar, gelenek-görenekler, yaşam biçimleri, maddi ve manevi tüm değerler bulunmaktadır. Göçer (2012) kültürü hayatın her safhasını kuşatan ve dolayısıyla kültürün insan duygu ve düşüncelerini yansıtan unsur olarak belirtmiştir. Uygur (2018), bu konudaki düşüncelerini şu şekilde açıklar; dilsiz bir kültürün var olmayacağını, dilin kültür öğelerini bir arada tutan çimento olduğunu ve hatta dilin kültüre ait her alanı aydınlatan güneş olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde dili kültür kilimini dokuyan iplik ve tüm kültürel mirasın yansıdığı akarsu şeklinde ifade etmiştir. Bir yönüyle dil, kültürün tüm öğelerini en iyi şekilde yansıtan sinema ya da projeksiyon olarak ifade edilebilir. Jiang (2000) dil ve kültür arasındaki ilişkiyi açıklamak için trafik metaforuna başvurmuştur. Ona göre dil bir araç ise kültür de trafik ışığıdır. Dil ile iletişimi hızlandırırken, kültür ise iletişimi düzenleyip, geliştirir.

Bir yönüyle dil ve kültür birbirlerinden etkilenen ve birbirlerini etkileyen unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Daha sade bir ifadeyle Bayburt’un (2011) dediği gibi; bireyler dil ile toplumun değer yargılarını ve normlarını öğrenir. Bir bakıma dil toplumsal bir kimliktir ve toplum ancak dil ile var olabilir (Ünalın, 2012). Dolayısıyla dil ile birlikte bireysel ve toplumsal kimlik bilinci meydana gelebilir. Ergin (2011) dili, insanlar arasında anlaşma aracı olarak gördüğü gibi onu kendisine has özellikleri olan ve sürekli gelişen seslerden meydana gelen canlı bir varlık olarak da nitelendirmiştir. Güvenç (2019) toplum ve kültürün barındırdığı her şeyin dil ile ifadesini bulduğunu belirtmiş; dilde olan her şeyin toplumsal kültürde bir yansımasının olduğunu ifade etmiştir. Dil ve kültür arasında bu kadar muazzam ve sağlam bir bağ varken, kültürel miraslarını korumak isteyen toplumların dile ne denli önem vermeleri gerektiği malumu ilamdan başka bir şey değildir.

Tarihsel sürece bakıldığında, çok eski zamanlardan beri Türkçe, konuşulan ve beraberinde kültürel mirası barındıran ve taşıyan bir dil olmuştur. Savaşlar, göçler ve din gibi çeşitli etmenler vasıtasıyla Türk dili yaygınlaşmış ve beraberinde diğer toplumlara da kültürel aktarımlarda bulunmuştur (Güvendik, 2019). Hatta Türkçe’nin öğretilmesi ile ilgili Kaşgarlı Mahmut tarafından yazılan “Divân-ü Lûgati’t Türk” adlı eser bu durumun bir tezahürü olarak karşımıza çıkmaktadır. Bayraktar (2003) bu eserde toplumsal ve sosyal hayatın her alanı ile ilgili sözcüklerin bulunduğunu belirtmiştir. Buna benzer çok sayıda eserin varlığından söz etmek mümkündür. Gelişen teknoloji ve küresel süreç ile birlikte kitlesel göçlerde de bir artış olduğu görülmektedir. Özellikle daha rahat bir yaşama sahip olmak isteyen bireyler gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelere göç etmektedirler. Bu göç kervanına 2. Dünya Savaşı ile büyük bir yıkım yaşayan ve ciddi bir iş gücüne ihtiyaç duyan Almanya’ya giden Türkler de katılmıştır. 1961 yılında yapılan Türk-Alman işçi Mübadelesi Antlaşması’yla, Almanya’ya göçün resmi temeli atılmıştır (Turan, 1997). Bu antlaşmayla birlikte göç edenlerin sayısında önemli bir artış görülmüş; Eylül 1961’de yurt dışına giden sayısı 7.000 civarında iken, 1972’de bu

sayı 500.000'e ulaşmıştır. Alman Federal Göç ve Mülteciler Dairesine (2018) göre Almanya'da yaşayan en kalabalık yabancı nüfusunu 2.8 milyon ile Türkler oluşturmaktadır. Bu sayıya yaklaşık 700.000 olan Alman vatandaşlığına geçmiş bireyler de eklendiğinde sayı 3.5 milyon civarına ulaşmaktadır. Aynı zamanda diğer tüm Avrupa ülkelerinde de ciddi sayıda Türk kökenli kişilerin olduğu bilinmektedir. Bu denli büyük bir kitlenin kendi kültür ve değerlerini bilmesi, tanınması ve farkına varması ise ancak iyi bir dil eğitimiyle mümkün olmaktadır. Özellikle Avrupa ülkelerinde doğan Türk kökenli çocukların Türkçe öğrenmede sorunlar yaşadıkları ya da bu konuda çeşitli motivasyon kaynaklarından yoksun oldukları bilinmektedir (Bekar ve Öztürk, 2018). Özkan (2007) yurtdışında yaşayan Türklerden birinci ve ikinci kuşakların ana dillerinin Türkçe olduğunu, üçüncü kuşaktan itibaren ana dilin buldukları ülke dillerine göre şekillenmeye başladığını belirtmiştir. Bununla birlikte hiç Türkçe öğrenmeden yetişen nesillerin olduğunu da ifade etmiştir. Bundan dolayı da Türkiye Cumhuriyeti yurtdışındaki Türk çocukları için öğretmenler görevlendirmekte ve bu çocukların eğitimine önem vermektedir. Ancak yapılan bu çalışmaların ne denli başarılı olduğu süreç içerisinde anlaşılacaktır.

Aynı zamanda bu durum çeşitli araştırmacıların da dikkatini çekmiş ve bu konuda çeşitli araştırmalar da yapmışlardır. Bu çalışmalardan biri Yıldız (2012) tarafından yayınlanan "Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretimi" çalışmasıdır. Bu çalışmada Yıldız (2012) konuyu çeşitli yönleriyle ele almıştır. Bir başka çalışma ise Belet (2009) tarafından "İki dilli Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarına ilişkin öğrenci, veli ve öğretmen görüşleri." isimli araştırma yapılmıştır. Benzer bir çalışma Kutlay (2007) "Batı Avrupa'da Türkçe öğretiminin sorunları ve çözüm önerileri" ismi ile yapılmıştır. Buna benzer çok sayıda çalışmanın sıralanması mümkündür ve bu çalışmaların hepsinin temelinde de Türkçe öğrenmenin önündeki engelleri belirlemek vardır.

1.2. Çalışmanın Amacı ve Önemi

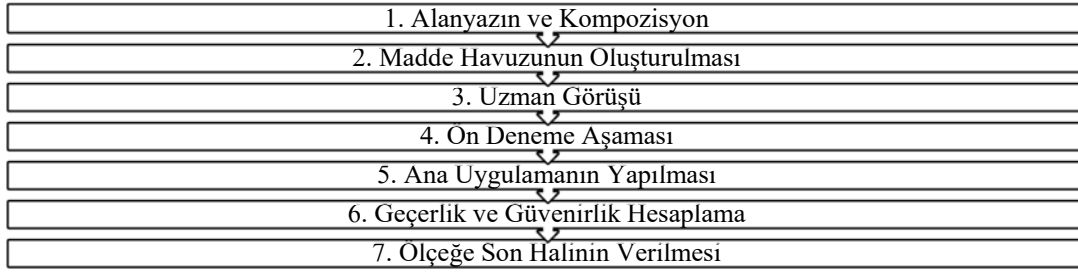
Bu çalışmanın amacı aileleri yurtdışına göç etmiş Türk kökenli çocukların, Türkçeyi öğrenmeleri önündeki bariyerleri ortaya çıkarmaya yarayan bir ölçme aracı geliştirmektir. Zira geliştirilecek olan böyle bir ölçme aracı, süreç içerisinde Türk kökenli çocukların Türkçe öğrenmeleri önündeki bariyerleri gözlemlene fırsatı sunacak ve gerekli olan çözüm önerilerini erkenden fark ederek, harekete geçmeye yardımcı olacaktır. Bu çalışmayı önemli kılan diğer bir nokta ise, yurtdışında yaşayan Türk kökenli bireylerin Türkçe öğrenememeleri ile ilgili çeşitli çalışmalar yapılmış olmasına rağmen (Yıldız, 2012), öğrenmeler önündeki engellere ilişkin bir ölçme aracının geliştirilmemiş olmasıdır. Dolayısıyla bu çalışmanın farklı ülkelerde yaşayan Türk kökenli bireylerin Türkçe öğrenmeleri önündeki bariyerleri belirleme noktasında önemli olduğu düşünülmektedir.

2. Materyal ve Metot

Yurtdışında yaşayan Türk kökenli ailelerin çocuklarının Türkçe öğrenmelerinin önündeki engelleri belirlemeye yönelik bir ölçme aracına kazandırmayı amaç edinen bu araştırma, bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Geliştirilen bu ölçeğe ilişkin izlenen yol bu başlık altında sunulmaktadır.

2.1. Türkçe Bariyerleri Ölçeği Geliştirme Süreci

Yurt dışında yaşayan Türk kökenli çocukların Türkçe öğrenmeler önündeki engeller belirlenmek isteniyorsa, iki yoldan biri tercih edilmelidir. Eğer daha önce geliştirilmiş bir ölçek varsa bu kullanılabilir. Eğer böyle bir ölçme aracı yok ise, o zaman araştırmacı bu ölçeği geliştirmek için gerekli çalışmalarda bulunabilir. Araştırmacılar tarafından yapılan incelemeler neticesinde, her ne kadar bu konuyla ilgilenen araştırmacılar (Belet, 2009; Kutlay, 2007; Yıldız, 2012) olmuş olsa da böylesi bir ölçme aracının geliştirilmediği görülmüştür. Bu bağlamda araştırmacılar Türk kökenli çocukların Türkçeyi öğrenmeleri önündeki engelleri belirlemeye yarayan bir ölçme aracının gerekliliği noktasında görüş birliğine varmışlardır. Bu yüzden de aşağıda belirtilen yol haritası izlenerek ölçme aracı geliştirilmiştir.



Şekil 1. Ölçek Geliştirme Aşamaları

2.1.1. Madde Yazım Süreci

Bir ölçme aracı geliştirirken hem literatürden hem de bu alanda çalışmalar yapmış araştırmacılardan bilgiler elde etmek daha sağlıklı maddeler elde etmeye yardımcı olacaktır. Türkçe Bariyerleri Ölçeği geliştirilmek istendiğinde, hem bu konuda yapılmış araştırmalara bakılmış hem de özellikle Almanya’da bulunmuş ve Türk çocuklarının Türkçe öğrenmelerinin önündeki engelleri çalışmış araştırmacılardan bilgi elde etmek amacıyla madde yazım süreci başlatılmıştır. Yapılan alanyazın taraması ve görüşmeler neticesinde madde havuzu oluşturma aşamasına geçilmiştir.

2.1.2. Madde Havuzunun Oluşturulması

Madde havuzu oluşturulurken özellikle belirlenen temalara ilişkin maddeler yazılmıştır. Bu temalar; ilgisizlik, başarısızlık inancı, altyapı eksikliği, unutma kaygısı, öğrenme zorluğu, aidiyet ve motivasyon eksikliği şeklinde sıralanmış ve her alt boyut için belli sayılarda maddeler yazılmıştır. Tezbaşaran (2008) geliştirilmek istenen ölçme aracı için düşünülen madde sayısının üç-dört katı kadar madde yazılmasının daha doğru olacağını belirtmiştir. Bundan dolayı da ölçek havuzu 75 maddeden oluşturuldu ve bu haliyle uzmanların görüşüne sunuldu.

2.1.3. Maddelerin Uzman Görüşüne Sunulması

Hazırlanan 75 maddelik ilk taslak en az doktora düzeyinde bulunan alanında uzman araştırmacılara gönderilmiştir. Bu maddelere ilişkin 10 uzman geri dönüş yapmıştır. Uzman görüşüne gönderilen madde havuzunda uzmanlara üç seçenek sunulmuş ve bu seçenekler; madde kalmalı, madde revize edilmeli ve madde çıkarılmalı şeklinde olmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı maddeler ölçekte aynen kalmış, bazıları uzman görüşleri doğrultusunda revize edilmiş ve bazıları da çıkartılmıştır.

2.1.4. Kapsam Geçerlik Oranı ve İndeksinin Hesaplanması

Uzman değerlendirmelerinin tamamı tek formda birleştirilmiş ve ölçek maddeleri için Lawshe (1975) analizi yapılmıştır. Bunun için gerekli formül kullanılmış ve her madde için (KGO) kapsam geçerlik oranı hesaplanmıştır. KGO’da göz önünde bulundurulması gereken durum bir maddeye ilişkin “gerekli” diyen uzman sayısının toplam uzman sayısının yarısına bölünüp 1 eksiğinin alınmasıdır.

$$KG = \frac{NG}{N / 2} - 1$$

10 uzman için $\alpha=.05$ anlamlılık düzeyinde kapsam geçerlik oranlarının minimum değeri Veneziano ve Hooper (1997) tarafından 0.62 olarak ifade edilmiştir.

Tablo 1. $\alpha=.05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO'ları için 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	16	0.42
9	0.75	17	0.37

10	0.62*	18	0.33
11	0.59	19	0.31
12	0.56	20	0.29

Bütün maddeler ayrı ayrı ele alınarak KGO değeri eksi (-) ve sıfır (0) bulunan maddeler ilk önce elenmiştir. Akabinde 0.62'nin altında kalan maddeler de elenmiştir. Toplamda 60 madde ölçekte bırakılmıştır.

2.1.5. Uzman Görüşleri Doğrultusunda Bazı Maddelerin Revize Edilmesi

Uzmanların kalsın dedikleri ve revize edilsin dedikleri maddeler titizlikle seçildikten sonra, toplamda 60 madde pilot uygulaması için hazır hale getirilmiştir.

2.1.6. Pilot uygulamanın yapılması

Ölçek için nihai uygulamaya geçilmeden önce, araştırmacılar Almanya'da yaşayan Türk çocukları için hem Türkçe hem de Almanca çevrimiçi form hazırlayarak 37 öğrenciden veriler toplamıştır. Asıl örnekleme ulaşmadan önce yapılan pilot çalışmada amaç; ölçek içeriğinin katılımcılar tarafından net anlaşılıp anlaşılmadığını tespit etmek ve cevaplama süresinin ne kadar tutabileceğini kestirebilmektir. Bu uygulama sonucunda bazı maddelerin Almanca tercümelerinin tam anlaşılmadığı ve tercümelerinin revize edilmesi gerektiğine karar verilmiş ve maddeler anlaşılabilir hale getirilmiştir. Bundan sonra ölçek maddeleri asıl uygulama için hazır hale getirilmiştir.

2.1.7. Verilerin Toplanması ve Örneklem Grubu

60 maddelik ölçek maddelerinin yurtdışında yaşayan Türk çocuklarına uygulanabilmesi için Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü ile irtibata geçilmiş ve gerekli izin istenerek eğitim ataşelikleri vasıtasıyla verilerin toplanmasına başlanmıştır. Eğitim ataşelikleri yardımıyla 2018-2019 eğitim öğretim yılında Almanya'nın tüm eyaletlerinde 9-16 yaş aralığında 560 Türk kökenli öğrenciden veriler toplanmıştır. Çalışma için veri toplanmadan önce 37 öğrenciye ön form uygulanmış ve anlaşılabilirlik noktasında bir sorun olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Daha sonra Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için toplanan verilerin 300'ünün analizler için uygun olduğu görülmüştür. Bunun akabinde Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için de 260 kişiden veri toplanmıştır.

2.2. Geçerlik Güvenirlik Çalışmalarının Yapılması

Bu başlık altında geliştirilen Türkçe Öğrenme Bariyerleri Ölçeği (TÖBÖ) için yapılan geçerlik ve güvenirlik analizlerine yer verilmiştir.

2.2.1. Geçerlik analizleri

Bir ölçme aracı geliştirilirken, temel amaç, ölçek maddelerinin bir bütünü meydana getirmesini sağlamak ve alt boyut maddelerinin de yine aynı yapıyı yordadığı sonucuna ulaşmaktır. Bu yüzden de araştırmacılar geliştirdikleri ölçekleri için faktör analizini kullanmaktadırlar. Zira faktör analizi maddeler arası ilişkileri başarılı bir şekilde neticelendirmeye oldukça yardımcı olmaktadır. Büyüköztürk (2015) faktör analizinde farklı parametlerin kullanılması suretiyle çok sayıda maddenin aynı yapı içinde olup olmadığının test edilmesinin sağlandığını belirtmiştir. Diğer bir ifadeyle faktör analizi maddelerin yapı geçerliğini test etme olarak ifade edilmiştir (Köymen, 1994). Faktör analizinde KMO ve Barlett testleri incelenmiştir. Tavşancıl (2010) KMO değerinin 1'eyaklaşmasıyla mükemmel değer; 0.5'in altında olmasıyla kabul edilemez bir değer olduğunu ifade etmiştir.

2.2.2. Güvenirlik Analizleri

Bir ölçme aracı geliştirilirken, bu ölçme aracının ne denli güvenilir olduğunu ölçmek için çeşitli güvenirlik yöntemleri bulunmaktadır. Tavşancıl (2010) güvenirligi, bir ölçme aracının geliştirilmesi ya da uyarlanması durumunda, o ölçme aracının yapıyı ne düzeyde ölçebildiği şeklinde tanımlamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın güvenirlik analizini test etmek için; Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı, üst-alt gruplar arasındaki fark ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır.

2.2.3. Kişisel Bilgi Formu

Ölçek geliştirilirken ilki yüz yüze ve ikincisi çevrimiçi olacak şekilde öğrencilerden iki defa veri toplanmıştır. Bu iki durum için de cinsiyet ve yaş değişkenlerine yönelik iki sorudan oluşan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde Türkçe Bariyerleri Ölçeği'nin (TÖBÖ) geliştirilmesi sürecinde elde edilen bulgular sistemli bir şekilde sunulmaktadır. Analizlerin anlaşılır olabilmesi için uygun olan tablolaştırma yapılmıştır.

3.1. Geçerlik Analizlerine Ait Bulgular

Geliştirilen bir ölçek için veriler toplandıktan sonra analizlere geçilir. Türkçe Bariyerleri Ölçeği'nin (TÖBÖ) için ilk etapta maddelerin birbirleriyle olan ilişkilerini ve alt boyutları belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi neticesinde ölçek maddeleri için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett değerlerine bakılmış, bu değerlerin istenilen düzeyde oldukları görüldükten sonra da ölçek geliştirmenin diğer diğer basamaklarına geçilmiştir. Büyüköztürk (2018) Sosyal Bilimler için yük değerinin 0.30 ve üstü olması gerektiğini belirtmekle birlikte madde yük değerinin yüksekliğinin madde kararlılığı açısından daha tercih edilen bir durum olduğunu söylemiştir. Dolayısıyla yapılan analizlerde 0.50 altı madde yüküne sahip olanlar elenmiştir. Akabinde yapılan analizlerden elde edilen KMO ve Balett's Testi değerleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

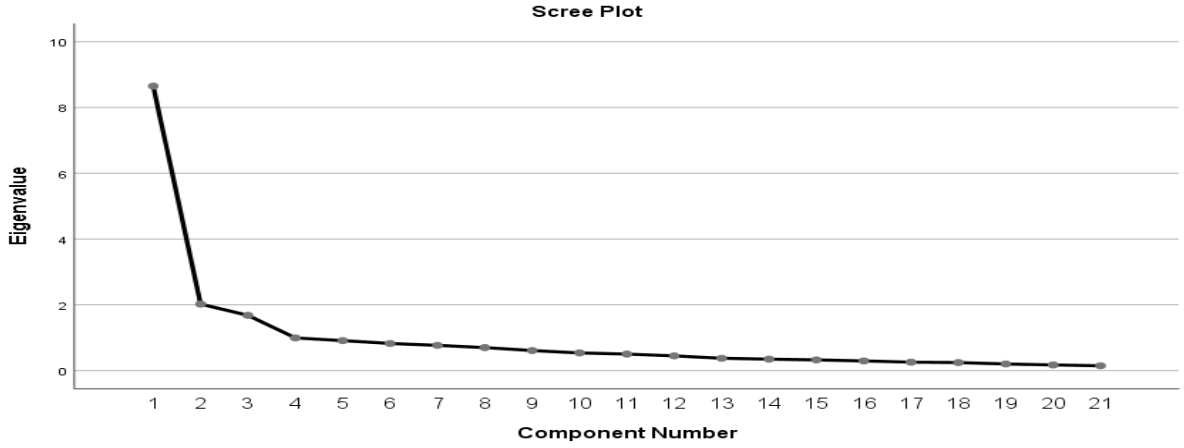
Tablo 2. KMO ve Bartlett's Testi Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği		.889
	Ki-kare Değeri	3492.417
Bartlett's Test of Sphericity	S.Derecesi	210
	P	.000

Tablo 2 incelendiğinde KMO değerinin .889 olduğu görülmektedir. Alanyazında kabul gören değer 0.50 ve üstünde bir KMO değerinin olması gerektiğidir. Tavşancıl'a (2010) göre; 0.90 ve üstü mükemmel, 0.80 ve üstü çok iyi, 0.70 ve 0.60'ların vasat 0.50 ve üzerinin ise kötü olduğunu belirtmiştir. Bu durumda bu çalışmanın KMO değeri çok iyi olarak kabul edilen değerler arasında yer almaktadır. Yine tablodan anlaşıldığı üzere, Bartlett's testi sonucuna bakıldığında; 3492.417 ($p < .000$) değeri bulunmuştur. Bu neticeye göre bulunan değerler anlamlı ve analiz için kullanılan veriler ise, çok değişkenli olup normal dağılmaktadır.

Tablo 3. Türkçe Öğrenme Bariyerleri Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans Miktarları

Faktörler	Başlangıç Özdeğerleri			Toplam Faktör Yük Değerleri		
	Toplam	%	Kümülatif %	Toplam	%	Toplam %
1	8,650	41.191	41.191	8.650	41.191	41.191
2	2,022	9.627	50.818	2.022	9.627	50.818
3	1,679	7.996	58.814	1.679	7.996	58.814
4	,993	4.731	63.545			
5	,911	4.339	67.884			
6	,824	3.924	71.808			
7	,767	3.652	75.460			
8	,699	3.328	78.789			
9	,610	2.903	81.691			
10	,537	2.558	84.249			



Şekil 1. Scree Plot Grafiği

Tablo 3 ve Şekil 1 incelendiğinde, öz değer (eigen) 1 ve üstü alındığında ortaya 3 faktörlü bir ölçeğin çıktığı görülmektedir. Bu üç faktörlü yapı toplam varyansın %58.814'ünü açıklamaktadır. Sosyal bilimlerde genel olarak %40 ve üstü açıklanan varyans kabul görmektedir (Akdağ, 2011). Dolayısıyla geliştirilen ölçeğin açıklanan varyansın kabul edilen değerler üzerinde olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan analizlerde .50 ve altı maddeler ile ortak yük alan maddeler elenmiş ve nihayetinde üç boyutlu 21 maddeli bir ölçek ortaya çıkmıştır.

Tablo 4. Faktör Analizi Neticesinde Dönüştürülmüş Bileşenler Matrisi

Faktörler	İlgisizlik	Süreklilik	Motivasyon
M4	.765		
M9	.748		
M1*	.746		
M8	.738		
M7	.737		
M34	.721		
M5	.708		
M25	.658		
M10	.647		
M2	.627		
M29*		.757	
M28		.716	
M35		.702	
M27		.702	
M37		.680	
M26		.674	
M51			.702
M22			.702
M59			.689
M24			.654
M55			.644

Tablo incelendiğinde, Türkçe Öğrenme Bariyerleri Ölçeği'nin (TÖBÖ) üç boyuttan meydana geldiği (ilgisizlik, süreklilik, motivasyon) ve ilgisizlik faktörünün 10 maddeden, süreklilik faktörünün 6 maddeden, motivasyon faktörünün ise 5 maddeden oluştuğu anlaşılmaktadır. En yüksek yük değerine sahip maddenin .765 ve en düşük madde yük değerinin .627 olduğu sonucu elde edilmiştir. Ölçekte iki ters madde bulunmaktadır.

Tablo 5. Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Ölçekte Yük Alan Maddeler

Faktörler	Madde Sayısı	Maddeler Numarası
İlgisizlik	10	1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 25, 34
Süreklilik	6	26, 27, 28, 29, 35, 37
Motivasyon	5	22, 24, 51, 55, 59

Tablo 5'e bakıldığında üç faktörden meydana gelen ölçekte hangi maddelerin hangi faktör altında toplandığı anlaşılmaktadır. Ölçekte iki ters madde bulunmaktadır. Ölçek ve alt boyutları için toplam puan hesaplanmaktadır.

3.2. Güvenirlilik Analizleri ile İlgili Bulgular

Geliştirilen bir ölçme aracı için farklı güvenilirlik analizlerinin yapılması önerilmektedir. Bu analizlerden önemli bir tanesi ise, ölçek ve varsa faktörler için Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayılarına bakılması yöntemidir. Zira maddelerin birbirleriyle olan tutarlı yapısını test etmek için iç tutarlık katsayısına bakılması önemlidir (Kalaycı, 2016). Genel kabul gören değer Sosyal Bilimler için .70 ve üstü değeridir (Büyüköztürk, 2015; Kalaycı, 2016) Tabi bu değer 1'e yaklaştıkça tutarlık da artmaktadır. Türkçe Öğrenme Bariyerleri Ölçeği (TÖBÖ) ve alt boyutları için elde edilen değerler tabla 6'da sunulmuştur.

Tablo incelendiğinde Türkçe Öğrenme Bariyerleri Ölçeği (TÖBÖ) ve alt boyutları iç tutarlık katsayıları belirtilen değerlerin üstünde çıkmaktadır. Ölçek toplamı için iç tutarlık katsayısı .915; ilgisizlik alt boyutu için .872; süreklilik alt boyutu için .863 ve motivasyon alt boyutu içinse .817 olarak elde edilmiştir. Bu analizlerden sonra ölçek toplam puanı için üst-alt çeyrek puan hesaplamasına geçilmiştir.

Tablo 6. Faktör Analizi Sonucunda Ölçeğe Ait Güvenirlilik Katsayıları

Faktör	Cronbach's Alpha Değeri
1. İlgisizlik	.872
2. Süreklilik	.853
3. Motivasyon	.817
TOPLAM	.915

Tablo 7. Ölçek Alt Toplam Puanlarının Ayırt Ediciliklerini Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	X	ss	Sh _x	t	P
Bariyer Toplam	Üst	70	70,928	16,390	1,959	22,565	,000
	Alt	70	26,357	2,113	,252		

Tablo 7'ye bakıldığında üst ve alt grup arasındaki farkın ölçek toplam puanlarına göre anlamlı olduğu görülmektedir ($p < .000$). Üst grup aritmetik ortalamaları 70.928 iken alt grup için ortalama 26.357 olarak bulunmuştur. Bu durum ölçeğin gruplar arasındaki farklılığı ölçmede başarılı olduğunu göstermektedir.

Tablo 8. Madde Toplam (Item-Total) ve Madde Kalan (Item-Reminder) Korelasyon Sonuçları

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	Cronbach's Alpha Madde Silinirse
M1	51.0316	330.897	.653	.905
M2	50.6772	327.079	.637	.904

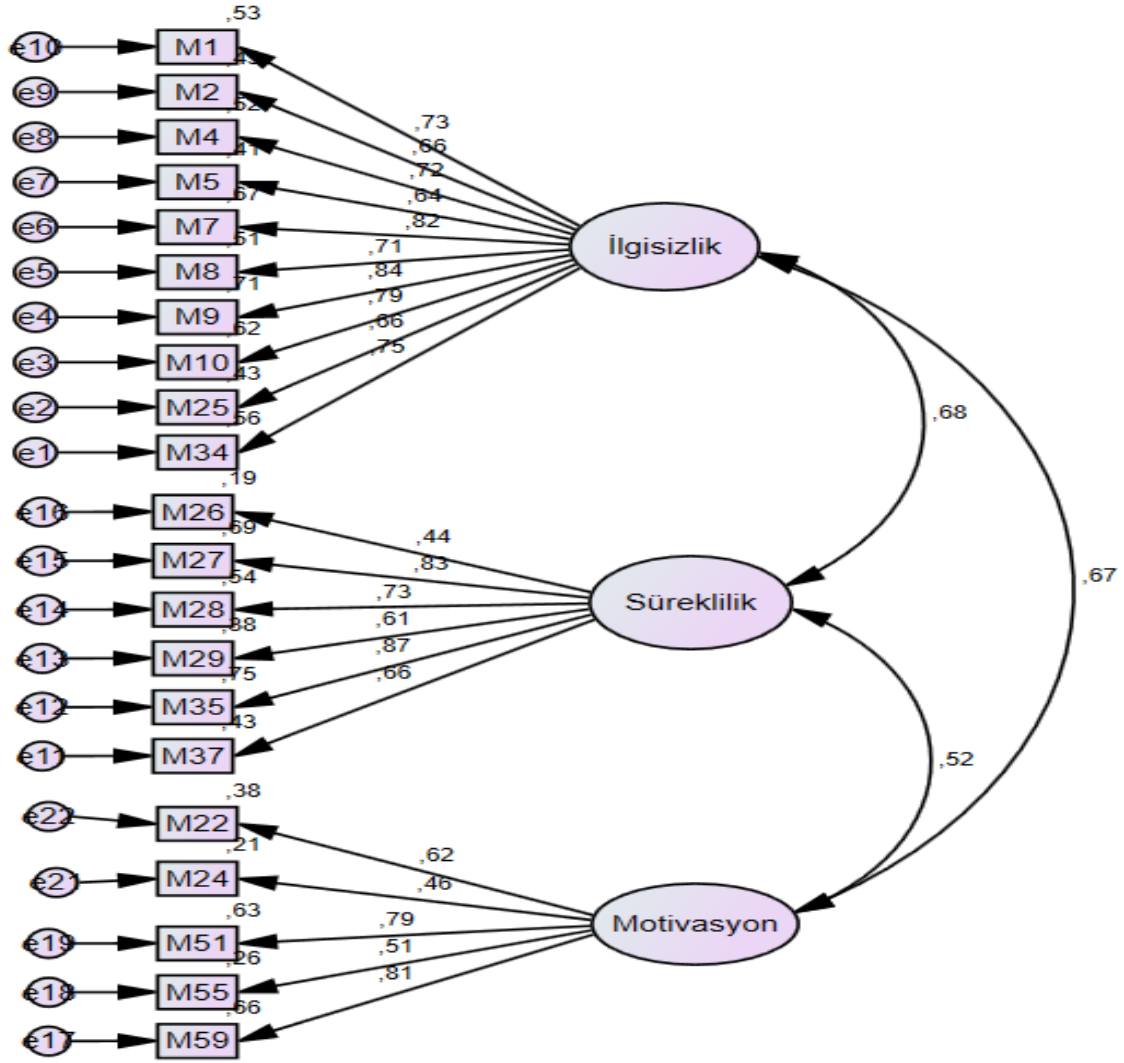
M4	50.8175	325.164	.655	.904
M5	50.5684	324.795	.535	.906
M6	48.9965	371.151	.472	.921
M7	51.0842	323.014	.718	.902
M8	50.7088	322.806	.612	.904
M9	51.0351	319.513	.779	.902
M10	50.9895	321.757	.722	.902
M15	50.5860	349.222	.562	.913
M17	50.4807	350.138	.554	.913
M22	50.9404	329.232	.550	.907
M24	50.6281	338.284	.316	.911
M25	51.0211	326.260	.611	.905
M26	50.7965	343.465	.482	.909
M27	50.7860	320.690	.724	.903
M28	50.4491	325.298	.584	.905
M29	50.5579	335.198	.560	.908
M34	50.9895	324.503	.616	.903
M35	50.8982	323.958	.715	.903
M37	50.2632	332.068	.530	.907
M41	50.8175	322.157	.700	.903
M51	51.1368	330.316	.665	.906
M55	50.6140	338.372	.418	.909
M59	51.0000	328.866	.645	.905

*P<.000

Tablo incelendiğinde, tüm maddeler için madde toplam-madde kalan korelasyon değerlerinin anlamlı olduğu anlaşılmaktadır (p<.000). Bu durum ölçek maddelerinin tamamının bir yapı içinde bulunduğunu göstermektedir.

3.3. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Geliştirilen bir ölçme aracı için açıklayıcı faktör analizi yapıldıktan sonra, elde edilen madde ve alt boyutlar için doğrulayıcı faktör analizini de bakılmaktadır (Şekil 2). Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen uyum iyilik değerlerinin hangi aralıkta olduğuna bakılır böylece elde edilen yapının doğrulanması sağlanır. Alanyazında, hata kareleri ortalamaları olan RMSEA ve standardize edilmiş SRMR değerlerine bakılması önerilir. Aynı şekilde CFI, IFI ve GFI değerlerine bakılması da önerilmekte ve bu değerlerin kabul edilen aralıkta olması beklenmektedir (Ayyıldız ve Cengiz, 2006; Özabacı, 2011).



Şekil 2. Türkçe Öğrenme Bariyerleri Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Path Diyagramı

Şekil 2’de görülen doğrulayıcı faktör analizi diagramına bakıldığında, ölçeğin üç faktörlü yapısının doğrulandığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre Türkçe Öğrenme Bariyerleri Ölçeği’nin üç boyutlu ve 21 maddeden meydana geldiği görülmektedir. Bu netice daha önce yapılmış olan açımlayıcı faktör analizi sonucunu doğrulamaktadır. Dolayısıyla ölçeğin hem faktörleri hem de faktörlerde bulunan maddelerin bir yapı içinde olduğu tezi doğrulanmaktadır. Aynı şekilde DFA sonucunda ölçek maddelerinin tümünün yük değerlerinin kabul edilebilir değerlerde olduğu da görülmektedir.

Tablo 9. Standart Uyum İyilik Ölçütleriyle Araştırma Verilerinin Kıyaslanması

Uyum Ölçüleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Araştırmada Elde Edilen Uyum Değerleri
c2/df	$0 \leq c2 \leq 2df$	$2df \leq c2 \leq 3df$	2.697
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	0.077
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	0.097
IFI	$0.95 \leq IFI \leq 1.00$	$0.90 \leq IFI \leq 0.95$	0.914

CFI	0.95≤CFI≤1.00	0.90≤CFI≤0.97	0.913
GFI	0.90<GFI<1.00	0.85< GFI <0.90	0.869

Yapılan DFA sonucunda geliştirilen ölçeğe ilişkin iyilik uyum değerleri tablo 9’da sunulmaktadır. Tablo incelendiğinde tüm iyilik uyum değerlerinin kabul edilebilir değerler arasında olduğu görülmektedir. Buna göre ki-kare (χ^2/sd) = 2.697 olarak bulunmuştur. RMSEA değeri=0.077; SRMR değeri= 0.097 olarak elde edilmiştir. CFI= 0.913; IFI= 0.915; GFI= 0.915) olarak belirlenmiştir.

4. Tartışma ve Sonuç

Araştırmacılar bir ölçme aracı geliştirmek istediklerinde, öncelikle benzer çalışmaların olup olmadığına bakılır. Şayet bir ölçme aracı varsa, yenisine neden ihtiyaç duyulduğuna dair bir açıklaması yapılır. Eğer ki, geliştirilmek istenen ölçme aracının benzeri yoksa, bu durumda araştırmacıların teorileri için sağlam bir dayanak bulmaları gerekmektedir. Yapılan literatür taramalarında, çok sayıda araştırmacının gurbetçi çocuklar üzerine çeşitli araştırmalar yaptıkları görülmektedir (İlbuğa, 2009; Vatandaş, 2014; Yıldız, 2012; Yılmaz, 2017). Ancak Yıldız (2012) dışında bu konuyu detaylı ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum böyle bir ölçme aracı geliştirmeye olan ihtiyacı göstermektedir. Günümüz iletişim çağında, her devlet vatandaşına ve soydaşına ulaşmada çeşitli girişimlerde bulunduğu gibi, özellikle Avrupa’da çok sayıda vatandaşı olan Türkiye Cumhuriyeti’nin de vatandaşları için çeşitli girişimleri olduğu görülmektedir.

Türkçe Öğrenme Bariyerleri Ölçeği (TÖBÖ) geliştirilirken aslında bu konuda çeşitli girişimlerde bulunan eğitim-öğretim faaliyetleri yürütme birimlerine de kolaylık sağlanması hedeflenmektedir. Dolayısıyla bu ölçme aracı sadece Türkçe öğrenmenin önündeki bariyerleri ölçmeyi değil, aynı zamanda bunun psikolojik noktasına da temas etmeyi hedeflemektedir. Aynı şekilde geliştirilen ölçme aracının yeterli geçerlik ve güvenilirlik değerlerine sahip olması bu çalışma açısından oldukça önemlidir. Geçerlik, geliştirilen bir ölçme aracının beklenen yapıyı ne denli test ettiğini, güvenilirlik ise, katılımcı cevaplarındaki tutarlılığını ifade etmektedir (2018). Yurtdışında yaşayan Türk kökenli çocukların Türkçe öğrenmelerine sebep olan bariyer puanlarını ölçmek için geliştirilen Türkçe Öğrenme Bariyerleri Ölçeği (TÖBÖ) geliştirilmeden önce sorun detaylıca araştırılmış ve ona göre maddeler yazılmıştır. Özellikle ölçme aracını geliştiren araştırmacılardan birisinin iki yıl boyunca Almanya’da çalışmış olması ve Almanya’da araştırma yapma imkânı bulmuş araştırmacıların düşüncelerine başvurulması, ölçek maddelerinin yazılmasına yön vermiştir. Bu bağlamda ilk etapta 75 madde yazılarak madde havuzu oluşturulmuş ve uzmanlara gönderilmiştir. Uzmanların önerileri doğrultusunda bazı maddeler revize edilirken bazı maddeler ise ölçek havuzundan çıkartılarak uygulanacak madde sayısı 60’a indirilmiştir.

60 maddeli ölçek uygulama formu için Millî Eğitim Bakanlığında gerekli izinler alınmış ve eğitim ateseleri vasıtasıyla farklı şehirlerdeki Türk çocuklarına uygulanmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler ilk önce açımlayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Yapılan analizler neticesinde ölçek maddelerinin üç boyut altında toplandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Üç faktörlü ölçeğin toplam açıklanan varyansı ise %58,814 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu varyans değeri Sosyal Bilimler için kabul edilebilir düzeydedir (Scherer, Wiebe, Luther ve Adams, 1988). Ölçeğin nihai hali 21 maddeli ve üç faktörden meydana gelmektedir. Birinci faktör ilgisizlik olup 10 maddeden; kinci faktör süreklilik olup 6 maddeden ve üçüncü faktör ise motivasyon olup 5 maddeden meydana gelmektedir. Ölçek maddelerinden ikisi ters madde olup hem ölçeğin hem de alt boyutların puanları alınmaktadır. Elde edilen bu verilerden sonra ölçek maddeleri doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuş ve ölçeğin üç faktörlü yapısı burada doğrulanmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda kabul edilebilir uyum değerlerine de ulaşılmıştır (χ^2/sd) = 2,697; RMSEA =0,077; SRMR değeri= 0,097; CFI= 0,913; GFI= 0,869). Bu sonuçlar geliştirilen ölçme aracının yeterli geçerlik ve güvenilirlik değerlerine sahip olduğunu göstermektedir.

4.1. Sınırlılıklar ve Öneriler

Yapılan araştırmalarda bazı eksikliklerin olması ya da bazı durumların gözden kaçması mümkün olan bir durumdur. Bu yüzden de yapılan bu çalışmanın da bazı sınırlılıklarının olduğunu belirtmek gerekir. Araştırmacılar her ne kadar çalışmayı baştan sona takip etmiş olsalar da ölçek maddelerinin uygulanma aşamasında Almanya’da bulunamamışlardır. Ancak uygulayıcılarla her zaman iletişim halinde olmuşlardır. Aynı şekilde bu çalışmanın bir sınırlılığı da daha çok 9-16 yaş aralığındaki bireylere uygulanmış olmasıdır. Benzer çalışma farklı yaş grupları için de uygulanırsa sorunun daha detaylı bir şekilde anlaşılmasına olanak sağlanmış olur. Bir başka sınırlılık ise; bu çalışmada öğrenci velileriyle herhangi bir görüşme yapılmamıştır.

Oysa onlarla da yapılacak nitel görüşmeler ile Türkçe öğrenmenin önündeki engellerin belirlenmesine katkı sağlanmış olurdu. Bu çalışmanın neticesinde araştırmacılara çeşitli öneriler de sunulmaktadır:

- Bu çalışma belirli yaş gruplarıyla sınırlıdır. Farklı evren ve örneklem gruplarıyla benzer çalışmalar yapılabilir.
- Türkçe öğrenmenin önündeki engellerin belirlenmesinde tüm paydaşların fikirlerinden yardım alınacak geniş kapsamlı çalışmalar tasarlanabilir.
- Gerek yurtdışında yaşayan anne-babalar ve gerek öğrencilerle yapılacak nitel çalışmalar ile onların beklentileri ortaya konulabilir.
- Bu ölçek ile birlikte başka değişkenlerin de kullanılarak, Türkçe öğrenme bariyerleri ve diğer değişkenler arasındaki değişkenlere bakılabilir.

Kaynaklar

- Akdağ, M. (2011). *SPSS'de istatistiksel analizler*. Ders Notları. Malatya.
- Ayyıldız, H., Cengiz, E. (2006). Pazarlama modellerinin testinde kullanılabilir yapısal eşitlik modeli (yem) üzerine kavramsal bir inceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 63-84. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduiibfd/issue/20838/223311>
- Bayraktar, N. (2003). Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi, *Dil Dergisi*, S.119, s.58-71.
- Bayyurt, Y. (2011). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültür kavramı ve sınıf ortamına yansımaları* (ss. 29-42), yabancılara türkçe öğretimi- politika, yöntem ve beceriler, (2. Baskı, Editörler: D. Yaylı ve Y. Bayyurt). Anı Yayıncılık.
- Bekar, B., Öztürk, A. (2018). Avrupa'da Türkçe derslerinin dil edinimine katkısı (Almanya'da üçüncü kuşaklar üzerine bir inceleme). *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 17-27.
- Belet, Ş. D., (2009): "İki dilli Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarına ilişkin öğrenci, veli ve öğretmen görüşleri." *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* sayı, 21 / 2009 s. 71-85
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal Bilimler için veri analizi el kitabı* (21. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (24.baskı). Pegem Yayınları.
- Chang, W., C. Ve Kalenderoğlu, İ. (2017). Tayvanlı öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri, *Türkiye sosyal araştırmalar dergisi*, 21 (2) , 497-511.
- Ergin, M. (2011). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Yayınları.
- Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 729, 50-57.
- Göçer, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dil kültür ilişkisi üzerine görüşleri: Fenomenolojik bir araştırma, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt-Sayı: 15-2; 1-14.
- Gökalp-Yılmaz, G. (2017). Avrupa'da yaşayan Türkiyelilere dair gurbetçi ve Almancı söylemlerinin yeniden düşünülmesi, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* C.22, Göç Özel Sayısı, s.1473-1490.
- Güvenç, B. (2019). Kültürün ABC'si (9. Baskı). Yapı Kredi Yayınları.
- Güvendik, T. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil-kültür ilişkisi bağlamında yazınsal metinlerin temel söz varlığı açısından incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Güzel, A., Barın, E. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Akçağ Yayınları.
- Jiang W (2000) The relationship between culture and language, *ELT Journal*, C. 54, S.4, ss.328-334.
- Kalaycı, Ş. (2016). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (7th ed.). Asil Yayın Dağıtım, 426 s.
- Köymen, Ü. (1994). Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Envanteri: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (5), 19-28.
- Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21425/229652>
- Kutlay, Y. (2007): "Batı Avrupa'da Türkçe öğretiminin sorunları ve çözüm önerileri." *Dil Dergisi*, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER. Sayı: 134.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel psychology*, 28(4), 563-575.
- Özabacı, N. (2011). İlişki niteliği Ölçeği'nin Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Eğitim ve bilim*, Cilt 36, Sayı 162, ss; 159-167.
- Özkan, N. (2007). *Türk dilinin yurtları*. Akçağ Yayınları
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*, Nobel yayın dağıtım.

- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*, Üçüncü sürüm e-kitap, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD, Mersin, s.1-5-10.
- Tezbaşaran, A.A. (2008). Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu. TPD Yayınları.
- Turan, K. (1997). *Almanya'da Türk olmak*. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.
- Uçar-İlbuğa, E. (2009). Almanya'da Türk kökenli gençler ve şiddet sorunu, *Erciyes iletişim*, 166-184.
- Uygur, N. (2018). *Kültür kuramı*. Yapı Kredi Yayınları.
- Ünalın, Ş. (2012). *Dil ve kültür*. Eskiyei Yayınları.
- Vatandaş, S. (2014). Alman Gençlik Dairesi (Jugendamt) ve koruma altına alınan Türk kökenli çocuklar, *Bilge strateji*, Cilt 6, Sayı 10, ss.137-156
- Veneziano L. & Hooper J. (1997). A method for quantifying content validity of health-related questionnaires. *American Journal of Health Behavior*, 21 (1), s. 67-70.
- www.bamf.de. (2020). *Migrationsbericht der Bundesregierung Migrationsbericht 2018*. İndirilme Tarihi: 10 Temmuz 2020.
- www.tdk.gov.tr., Erişim tarihi: 10 Haziran 2019.
- www.tdk.gov.tr., Erişim tarihi: 15 Haziran 2019.
- Yıldız, C. (2012). *Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretimi (Almanya örneği)*. Ytb.