



ISSN 1304-8120 | e-ISSN 2149-2786

Araştırma Makalesi * Research Article

Dinleme Becerisi Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması
Developing of the Listening Skills Scale: A Validity and Reliability Study

Gülşah YALÇIN

Doç. Dr., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
drgulsahmete@gmail.com

Orcid ID: 0000-0003-0979-1630

Muhammet ÖZCAN

Bilim Uzmanı, MEB Öğretmen
ozcannmuhammet@gmail.com

Orcid ID: 0000-0003-0433-5206

Öz: Bu çalışmada ortaokul öğrencilerine yönelik dinleme becerisi ölçeği geliştirmek ve geliştirilen ölçeğin geçerlik ile güvenilirliğini incelemek amaçlanmıştır. Dinleme Becerisi Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik analizini yapmak için veriler, Ege Bölgesi'nde yer alan bir ildeki 12 farklı okulda okuyan 1334 öğrenciden toplanmıştır. Geliştirilen ölçeğin faktör yapısı için öncelikle Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Temel bileşenler analizi sonucunda 32 maddeli ve tek faktörden oluşan yapının toplam varyansa katkısının %41.11 olduğu görülmüştür. Tek faktörlü yapının geçerliğini incelemek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Dinleme Becerisi Ölçeği'nin uyum geçerliğini test etmek için Etkili Dinleme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır, bu ölçeğin toplam ve alt boyut puanları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Dinleme Becerisi Ölçeği için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .95'tir. Üç hafta aryla uygulanan test-tekrar test puanları arasında .96 düzeyinde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yapılan tüm çalışmalar sonucunda Dinleme Becerisi Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir. Bu ölçek, ortaokul öğrencilerinin dinleme becerilerine yönelik durumlarının tespitinde veri aracı olarak kullanılabilir.

Anahtar Kelimeler: Dinleme becerileri ölçeği, ortaokul öğrencileri, ölçek geliştirme, geçerlik güvenilirlik çalışması.

Abstract: In this study, it was aimed to develop a listening skill scale for secondary school students and to examine the validity and reliability of the developed scale. In order to analyze the validity and reliability of the Listening Skills Scale, the data were collected from 1334 students studying in 12 different schools in a province in the Aegean Region. For the factor structure of the developed scale, firstly, Exploratory Factor Analysis (EFA) was performed. As a result of principal components analysis, it was seen that the 32-item and single-factor structure contributed 41.11% to the total variance. Confirmatory Factor Analysis (CFA) was performed to examine the validity of the single-factor structure. The Effective Listening Skills Scale was used to test the congruent validity of the Listening Skills Scale, and the relationships between the total and sub-dimension scores of this scale were examined. The Cronbach Alpha internal consistency coefficient calculated for the Listening Skills Scale is .95. A positive and significant correlation was found at the level of .96 between test-retest scores applied at three-week intervals. As a result of all the studies, it can be said that the Listening Skills

Geliş Tarihi: 03.11.2022

Kabul Tarihi: 19.12.2022

Yayın Tarihi: 31.12.2022

Atıf: Yalçın, G., & Özcan, M. (2022). Dinleme becerisi ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(3), 1231-1242. Doi: 10.33437/ksusb.1214707

Scale is a valid and reliable scale. With this scale, information can be provided about the situation of secondary school students regarding their listening skills.

Keywords: Listening skills scale, secondary school students, scale development, validity and reliability study.

GİRİŞ

Dinleme becerisine yönelik genel algı ve genel problem günlük, rutin olarak yapılan işitmeyle karışık bilinçli bir davranış olmadığı yönündedir. O hâlde yapılması gereken ilk şey dinlemenin ne olduğunun tam olarak anlaşılmasını sağlamaktır. Öncelikli olarak işitme ve dinleme arasındaki farkın kristalize edilmesi gerekmektedir. Çocuklukla, fizyolojik bir durum olan işitme ya da duyma, dinlemenin yerine kullanılmaktadır. Fakat işitme, duyma organları marifetiyle gerçekleştirilen bir eylemken dinleme, işitmenin bir sonraki aşaması olan noktada devreye girmekte ve işitilen seslerin anlamlandırılmasıyla (Özbay, 2005) sonuçlanmaktadır. Dinleme kasıtlı bir eylemdir ve bir idrak hâlidir. İdrak ederek ve odaklanarak gerçekleşen bir eylem olan dinlemede nihai hedef anlamadır. Anlamanın olmadığı ya da gerçekleşmediği bir durumda sadece işitme aşamasında kalınmış demektir. Dinlemenin anlamaya dönüşme süreci Türkçe Eğitimi Programı'nda (MEB, 2019) da öğrencilerin dinlediklerini iyi anlaması ve zihinde yapılandırması, dinleme sürecinin en önemli aşamasıdır ve bu aşamalara gelen önem verilmelidir denilerek anlamanın önemine vurgu yapılmıştır.

Dünyayla ilk temas etme biçimimiz olan dinleme, diğer dil becerilerine de temel oluşturmaktadır (Katrancı, 2012). Bu anlamda dinleme, en çok faydalandığımız, birçok öğrenmelerimizin temeli olan ve anlama becerisi olarak tanımlanan bir dil becerisidir. Dinleme anlama ilişkisinde öznenin rolünde de değişiklik ortaya çıkmaktadır. Gerçek bir dinlemede dinleyici, pasif bir alıcıdan aktif bir tüketiciye dönüşmektedir. Çünkü anlama için maruz kalma değil bir çaba gerekmektedir. Yani dinlemenin davranışa dönüşmesi bilinçli bir süreci zorunlu kılar.

Günümüz öğrencileri, içinde olmadıkları, müdahale edemedikleri süreçlerden çabuk bir şekilde sıkılmaktadırlar. Bu durum benzer şekilde, edilgen bir konumda oldukları dinleme uygulamalarına karşı da olumsuz bir tutum sergilemelerine yol açmakta ve dinlemede istenilen sonucun alınmasını zorlaştırmaktadır. Okuldaki öğrenmelerin büyük çoğunluğunun dinleme yoluyla gerçekleştiği (Özbay, 2005) düşünüldüğünde öğrencinin, dinlemeye yönelik olumlu tutuma sahip olmasının ne kadar kıymetli olduğu ortaya çıkacaktır. Dinleme sürecinde öğrencinin kesinlikle sürece katılması, aktif bir rol oynaması, duygu ve düşünceyi anlaması, anlaşılana şeye uygun tepki vermesi (Emiroğlu, 2021) gerekmektedir. Bunun yapılabilmesi içinse öğrencideki ön bilgilerin harekete geçirilmesi gerekecektir. Kişi, var olan bilgi yapıları üzerinden düşünme eğilimindedir. Girdilerin anlamlandırılması için zihinde var olan bilgiler ve şemalar aktif hâle getirilir (Kurudayıoğlu, Kiraz, 2020). Öğrenci seviyesine uygun içerikler öğrencinin anlamlandırma düzeyini artıracak ve böylelikle, tanış olduğu bilgiler öğrencilerin daha fazla ilgisini çekecek, odaklanmasının yoğunluğunu artıracaktır.

Dinleme üzerinde, dinlemenin kendiliğinden gerçekleşebilecek bir beceri olduğu algısı bulunmaktadır. Dinleme becerisi de tıpkı diğer beceriler gibi geliştirilebilir bir beceridir ve buna ek olarak diğer becerilerin var olmasını sağlayacak noktadadır. Bu bağlamda, dinleme becerisinin geliştirilmesi ve etkili bir dinleme gerçekleştirilebilmesi için öğretmen ve öğrencilere ait ön yargıların değiştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenin dinleme becerisinin kendiliğinden gerçekleşen bir beceri olduğu inancını değiştirmek ve diğer dil becerileri gibi dinleme becerisinin de bir eğitim süreciyle geliştirilebileceğine (Doğan, 2010) öğretmeni inandırmak gerekir. İnandırmak gerekir çünkü bir öğretmenin geçmişten bugüne alışık olduğu, yerleşik öğretme biçimlerini değiştirmek ve öğretmenin kendisinde ve genel olarak eğitim camiasındaki algıyı yıkmak değişim yolundaki en önemli kilometre taşlarındandır. Var olan öğretmen algısının, zaten pasif bir şekilde dinlemeye maruz kalan, yeterli ve gerekli dinleme gerçekleştirilemeyen ve dinleme eğitimine olan inancı kaybolmuş öğrenci üzerindeki etkisi düşünüldüğünde öğrencinin de bir dönüşüm geçirmesi ve dinleme becerisine ait ön kabullerinin kırılması gerekmektedir.

Dinleme sadece formal bir süreç ve bunun sonunda bilgilerin aktarıldığı bir transfer aşaması değildir. Dinleme, kişinin tüm hayatını etkileyen, formal ya da informal tüm süreçler için vazgeçilemez

bir noktadadır. Gelişmiş bir dinleme becerisi kişinin, okul dışı ortamlarda da hem bilgi edinme süreçlerini hem de kişisel ilişkilerini ve iletişim becerilerini olumlu yönde etkileyecektir.

Yapılacak her işte sınırların belirlenmesinin ve belirli bir yol haritasının olmasının yapılacak işin başarıya ulaşması için ne kadar yaşamsal olduğu açıktır. Tüm hayatımız için en temel ihtiyaçlarımızdan biri olan dinlemede de mutlak olarak yapılması gereken ilk şey bir strateji belirlenmesidir. İnsan sınırlı bir varlıktır ve sınırlarıyla tanımlıdır. Sınırsızlık beraberinde kontrolsüzlüğü ve amaçsızlığı da getirir. Bu nedenle dinlemenin sınırlarının belirlenmesi ve kişinin dinleme edimini nasıl yapacağını bilmesi, hem tutumunu olumluya çevirmesine yol açacaktır hem de bu eylemden maksimum fayda almasını sağlayacaktır. Eğitimde önemli noktalardan biri sürecin kontrol edilmesidir. Süreci kontrol edebiliyorsanız yapacağınız eğitimden alacağınız fayda da artacaktır. Bu nedenle dinleme stratejisi belirlenirken de süreç temelli bir yaklaşım sergileyerek dinleme öncesinde dinlemeye zihinsel ve fiziksel olarak hazırlık yapmak, dinleme planı oluşturmak, dinlenilecek metinle ilgili ön bilgileri harekete geçirmek ve dinlenilecek metne yönelik tahminlerde bulunup sorular oluşturmak, dinleme anında metnin daha iyi anlaşılması ve hatırlanması için çeşitli tekniklere başvurmak, dinleme öncesinde hazırlanan soruları ve tahminleri kontrol ederek güncellemek, dinleme metninin tamamının dinlenilmesinden sonra gerçekleştirilebilecek metinle ilgili soruların cevaplanması, metnin analiz edilmesi ve değerlendirilmesi (Kurudayıoğlu ve Kiraz 2020) dinlemenin her aşamasının belirli bir plan dâhilinde ve kontrol altında gerçekleşmesi anlamına gelecektir. Belirlenen stratejinin yanında, kullanılacak yöntem ve teknikler de sürecin sağlıklı yürümesi adına önemli bir unsur olacaktır.

Dinleme tutumunun olumluya dönüştürülmesi, anlatıcı / öğretmen, dinleyici / öğrenci ön yargısının giderilmesi, strateji yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi, dinlemenin önündeki engellerin kaldırılması ve sürecin olumluya çevrilmesi gibi davranışların amacına ulaşabilmesi için mutlak anlamda sürecin etkinliklerle desteklenmesi gerekmektedir. Etkinliklerle desteklenmeyen, geliştirilemeyen dinleme becerisinden umulan fayda sınırlı kalacak ve gerek kişinin eğitim hayatında gerekse sosyal yaşamında dinleme sorunları yaşamasına ve dinlemeden amaçlanan çıktıya ulaşılmasına engel olacaktır. Uygulanacak etkinlikler bu becerinin otomatikleşmesine yani içselleştirilmesine yol açacaktır. Otomatikleşen her beceri gibi unutmaya sınırlı olacak ve ilgili öğrenme ortamına dâhil olduğunda aynı davranış biçimi tekrar sergilenmiş olacaktır. Bundan dolayıdır ki dinleme becerisinin verimini artırmak için sadece maddeleme yapmak, neler yapılması gerektiğini anlatmak sorunun çözümüne fayda sağlamada yetersiz kalacaktır. Bu amaç doğrultusunda, Türkçe ders kitabı dinleme metinlerinin kullanılması ve etkinliklerinin yapılması yeterli görülmemelidir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2012). Ders kitabı dışında; haberler, hava durumu, yol tarifi, alışveriş problemi, yönergeleri tarif etme (Doğan, 2010), etkili stratejiler (görüşme), tartışma grupları ve akran konferansı (Matheson, Moon ve Winiecki 2000) gibi etkinlik uygulamaları becerinin gelişimi için katkı sağlayacak ve etkinliklere verilen dönütler, kişinin bu eylemi ne kadar doğru yaptığını göstermesi açısından faydalı olacaktır.

Alan yazın incelendiğinde dinleme becerisine yönelik geliştirilen Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliği Ölçeği (Yıldız, 2018), öğretmen adaylarının dinleme becerisi yeterliliğini ölçmek; Dinleme Becerisi Farkındalık Anketi (Şahin ve Aydın, 2009), 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinde kendilerini nasıl algıladıklarını belirlemek; Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği (Ocak ve Tiraki, 2019), ortaokul öğrencilerinin etkili dinleme becerilerini ölçmek; Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler için Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği (Yaman ve Tulumcu, 2016), Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme becerisine yönelik öz yeterlik algısı ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ortaokul öğrencilerine yönelik dinleme becerisi kazanımlarını içeren bir ölçeğin bulunmaması bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerine yönelik, dinleme becerisi kazanımlarından oluşan genel yapıları bir ölçek geliştirmektir.

YÖNTEM

Ortaokul öğrencilerinin dinleme becerilerini ölçmeye yönelik beşli Likert şeklinde ölçek geliştirme işlemleri gerçekleştirilmiştir (Köklü, 1995).

Çalışma Grubu

Ölçeği geliştirmek için Ege Bölgesi'nde yer alan bir ildeki 12 farklı okuldan veriler toplanmıştır. Araştırma kapsamında toplam 1334 öğrenciye ulaşılmıştır. Öğrencilerin 713'ü kız (%53.6), 621'i

erkektir (%46.4). Araştırmada elde edilen veriler dört farklı öğrenci grubundan toplanmıştır. Verilerin toplandığı gruplara ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Pilot Uygulama

Pilot uygulama çalışma grubu 40 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin 20'si kız (%50), 20'si erkektir (%50). Çalışma grubundaki öğrencilerden her sınıfa denk gelecek şekilde 5 kız, 5 erkek öğrenci seçilmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin 10'u 5. sınıf (%20), 10'u 6. sınıf (%20), 10'u 7. sınıf (%20) ve 10'u 8. sınıftır (%20).

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

AFA için ulaşılan öğrenci grubu 389 kişiden oluşmaktadır. Öğrencilerin 208'i kız (%53.5), 181'i erkektir (%46.5). Çalışma grubundaki öğrencilerin 75'i 5. sınıf (%19.3), 71'i 6. sınıf (%18.3), 92'si 7. sınıf (%23.7) ve 151'i 8. sınıftır (%38.8). Öğrencilerin anne eğitim düzeyleri 11 kişi (%2.8) okuryazar değil, 151 kişi (%36.2) ilkokul mezunu, 81 kişi (%20.8) ortaokul mezunu, 97 kişi (%24.9) lise mezunu ve 59 kişi (%15.2) üniversite mezunu şeklindedir. Baba eğitim düzeyleri ise 1 kişi (%0.3) okuryazar değil, 52 kişi (%13.4) ilkokul mezunu, 66 kişi (%17) ortaokul mezunu, 172 kişi (%44.2) lise mezunu ve 98 kişi (%25.2) şeklindedir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

DFA için ulaşılan öğrenci grubu 824 kişiden oluşmaktadır. Öğrencilerin 453'ü kız (%55), 371'i erkektir (%45). Çalışma grubundaki öğrencilerin 183'ü 5. sınıf (%22.2), 230'u 6. sınıf (%27.9), 184'ü 7. sınıf (%22.3) ve 227'si 8. sınıftır (%27.5). Öğrencilerin anne eğitim düzeyleri 14 kişi (%1.7) okuryazar değil, 308 kişi (%37.4) ilkokul mezunu, 188 kişi (%22.8) ortaokul mezunu, 308 kişi (%37.4) lise mezunu ve 88 kişi (%10.7) üniversite mezunu şeklindedir. Baba eğitim düzeyleri ise 5 kişi (%0.6) okuryazar değil, 265 kişi (%32.2) ilkokul mezunu, 158 kişi (%19.2) ortaokul mezunu, 275 kişi (%33.4) lise mezunu ve 121 kişi (%14.7) üniversite mezunudur.

Test-tekrar Test Çalışma Grubu

Test-tekrar test için ulaşılan çalışma grubu 81 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin 42'si kız (%51.9), 39'u erkektir (%48.1). Öğrencilerin tamamı 7. sınıftır. Öğrencilerin anne eğitim düzeyleri 4 kişi (%4.9) okuryazar değil, 29 kişi (%35.8) ilkokul mezunu, 16 kişi (%19.8) ortaokul mezunu, 24 kişi (%29.6) lise mezunu ve 8 kişi (%9.9) üniversite mezunu şeklindedir. Baba eğitim düzeyleri ise 1 kişi (%1.2) okuryazar değil, 8 kişi (%9.9) ilkokul mezunu, 13 kişi (%16) ortaokul mezunu, 37 kişi (%45.7) lise mezunu ve 22 kişi (%27.2) üniversite mezunu şeklindedir.

Veri Toplama Araçları

Bu kısımda geliştirilen Dinleme Becerileri Ölçeği ile uyum geçerliğinde kullanılan Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği hakkında bilgiler sunulmuştur.

Dinleme Becerisi Ölçeğinin Geliştirilme Süreci

Ortaokul öğrencilerinin dinleme becerilerini ölçmeye yönelik geliştirilmesi planlanan ölçek için ilk aşamada dinleme becerisine yönelik literatür taraması yapılmıştır. Bu taramadan sonra Owen ve Bugay (2014), Atalay ve Melanlıoğlu (2016), Ocak ve Tiraki (2019) tarafından geliştirilen, alanda var olan ölçekler belirlenmiş ve incelenmiştir. Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) dinleme becerisine yönelik kazanımlardan da yola çıkılarak madde havuzu yazılmaya başlanmıştır. Bu kapsamda dinleme stratejileri, dinlediğini anlama ve dinleme kuralları kazanımlarını kapsayıcı şekilde maddeler yazılmıştır. Madde havuzunu oluştururken maddelerin sade, açık ve anlaşılır olmasına, ölçülmek istenen davranışın doğrudan ölçülmesine katkı sağlamasına dikkat edilmiştir. Bu çerçevede 45 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Beşli Likert tipinde geliştirilecek bu ölçekte maddeler cevaplanırken 1'den 5'e kadar "Tamamen Katılıyorum" ile "Hiç Katılmıyorum" arasında derecelendirme yapılır ve maddeler toplanarak puan elde edilir (Köklü, 1995). Hazırlanan madde havuzu dinleme becerisine yönelik çalışmaları olan dört alan uzmanına, bir ölçme değerlendirme uzmanına ve bir dil uzmanına e-posta aracılığıyla gönderilmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda sekiz madde çıkartılmış, beş madde ise daha somut hâle getirilmiştir. Son hâlini alan 37 maddelik formun anlaşılabilirliğini tespit etmek için hedef

kitleyi temsil eden 40 kişilik grupla pilot uygulama yapılmıştır. Uygulama sonrasında sonuçlar uzmanlarla paylaşılmış, anlaşılabilirlik noktasında sorun olabilecek beş madde daha formdan çıkarılmıştır. 32 maddelik yeni uygulama formu çalışma grupları üzerinde uygulanmak üzere hazırlanmıştır.

Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği

Ölçeğin uyum geçerliliğini belirlemek için Ocak ve Tiraki (2019) tarafından geliştirilen “Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li Likert tipli ölçek, 19 madde ve üç faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler ve örnek maddeleri şöyledir: Değerlendirme (Dinlediklerimin ne kadar doğru anladığımı sorgularım.), Fayda (Dinlediğim metindeki önemli ifadeleri bilirim.), Anlama (Dinlediğim sesleri anlamak isterim.), Ortaokul öğrencilerine yönelik geliştirilen “Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği”nin faktör yük değerleri ,57 ile ,77 arasında değişim göstermektedir. Faktörlerin güvenirlik değerleri; Değerlendirme için alfa katsayısı .90, Fayda için .83, Anlama için .72’dir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayı değeri ise $\alpha=0.918$ ’dir (Ocak ve Tiraki, 2019). Bu çalışma için ölçekten toplanan verilerden ölçeğin alt boyut ve toplam boyutuna ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Hesaplanan iç tutarlılık katsayıları ölçeğin Değerlendirme alt boyutu için .89, Fayda alt boyutu için .84 ve Anlama alt boyutu için .70’dir.

İşlem

Veriler çevrimiçi şekilde (Google formlar aracılığıyla) 2021-2022 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde toplanmıştır. Çalışmaya katılan öğrenciler önce çalışmanın amacı ve kapsamı hakkında bilgilendirilmiştir. Daha sonra çalışmaya gönüllü katılmak isteyen öğrencilerden veriler toplanmıştır. Ölçme araçlarının öğrenciler tarafından yanıtlanması yaklaşık 10 dakika arasında sürmüştür. Araştırmada ölçme araçlarının uygulanması, verilerin toplanması için gerekli olan etik izin, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Rektörlüğü Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan alınmıştır (29.03.2021 tarih / 02-2021/28 kararı).

Verilerin Analizi

Analizlere ölçeğin yapısını belirlemek için yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile başlanmıştır. AFA’da ölçek yapısını belirlemek amacıyla temel bileşenler analiz yöntemi kullanılmıştır. Temel bileşenler analizi ile ölçülen değişkenin temel boyutlarını ortaya koymak amaçlanmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Verilerin AFA’ya uygunluğunu değerlendirmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Testi sonuçları incelenmiştir. KMO’nun değerinin 1’e yakın ve Bartlett Testinin anlamlı olması AFA analizinin yapılması için veri setinin uygun ve analiz sonuçlarının yorumlanabilir olduğunu göstermektedir (Tavşancıl, 2010). Ölçekte yer alacak maddelere karar vermede madde-faktör yükünün .30 ve üzerinde, madde-faktör korelasyonunun ise .20 üzerinde olması kriter olarak belirlenmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2001). AFA’da ortaya çıkan yapının geçerliğini test etmek amacıyla Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. DFA’da elde edilen bulguların değerlendirilmesinde χ^2 ’nin anlamlı, χ^2/sd ’nin 5’ten küçük, CFI ve GFI’nin .85’in üzerinde, RMSEA’nın .10 ve daha düşük olması ölçüt olarak alınmıştır (Bollen, 1989; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016; Kelloway, 1989; Marcoulides ve Schumacher, 2001; Meydan ve Şeşen, 2015; Sümer, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2001). Uyum geçerliği kapsamında Dinleme Becerisi Ölçeği ile Etkili Dinleme Becerisi Ölçeğinin alt boyut ve toplam puanları arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirlik değerlerini ortaya koymak amacıyla ölçeğe ait Cronbach Alpha değeri hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin üç hafta arayla uygulanmasından elde edilen verilerle ölçeğin toplam puanına ait test-tekrar test korelasyonları hesaplanmıştır.

Verilerin dağılımının incelenmesinde verilere ait basıklık ve çarpıklık katsayıları göz önünde bulundurulmuştur. Puanlara ait basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1.5 ile -1.5 arasında olması puanlarının dağılımının normal olduğunu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001). Tablo 1 incelendiğinde puanlara ait basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1.5 ile -1.5 arasında olduğu görülmüştür.

Tablo 1. Puanlara ait basıklık ve çarpıklık değerleri

Puanlar	Basıklık	Çarpıklık
A	1.01	-.473

B	1.26	-.751
C	1.36	-.848
D	1.13	-.795
E	-.428	-.442

Not: A: Dinleme Becerileri Ölçeği DFA çalışma grubu toplam puanı, B: Etkin Dinleme Becerisi Ölçeği Değerlendirme alt boyutu toplam puanı, C: Etkin Dinleme Becerisi Ölçeği Fayda alt boyutu toplam puanı, D: Etkin Dinleme Becerisi Ölçeği Anlama alt boyutu toplam puanı, E: Etkin Dinleme Becerisi Ölçeği toplam puanı.

Analizlerin gerçekleştirilmesinde IBM SPSS 26 ve AMOS 24 istatistik paket programları kullanılmıştır.

BULGULAR

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

Ölçeğe ait faktör yapısını ortaya çıkarmak amacıyla ilk olarak AFA yapılmıştır. AFA'dan önce örneklem büyüklüğünün analiz için uygunluğunu test etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılmıştır. Analiz sonucunda KMO değerinin 1'e yakın olduğu görülmüştür (KMO = .93). Elde edilen bu bulgu, örneklem büyüklüğünün AFA için uygun olduğu anlamına gelmektedir (Tavşancıl, 2010). Barlett Testi sonucunda elde edilen değerler anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 7459.942$, $sd = 496$, $p < .001$). Elde edilen bu bulgu ise verilerin normal dağıldığını göstermektedir.

AFA, temel bileşenler analizi gerçekleştirilerek yapılmıştır. Analiz sonucunda, analize dâhil edilen 32 madde için öz değeri 1'den büyük olan altı bileşenin olduğu görülmüştür. Altı bileşenin toplam varyansa katkısı 63.15'tir. İlk faktörün toplam varyansa katkısı 41.11'dir. Diğer beş faktörün her birinin açıklanan toplam varyansa katkısı ise yüzde %5'in altındadır. Toplam varyansın 2/3'ü kadar miktarını kapsayan faktör sayısı önemli olarak değerlendirilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Ayrıca alt faktörlerden birinin değerlendirmeye alınması için öz değerinin yüzde 1'in üzerinde ve açıklanan toplam varyansa katkısının yüzde 5'in üzerinde olması gerektiği bilinmektedir (Seçer, 2015). Bununla birlikte yamaç birikinti grafiği incelendiğinde, ilk faktörün katkısının en fazla olduğu ve diğer faktörlerin birbirine yakın düzeyde katkı sağladığı görülmüştür. Bu nedenlerden dolayı ölçeğin tek faktörlü yapısına ait maddeleri belirlemek amacıyla AFA tek faktörde sınırlandırılarak yeniden gerçekleştirilmiştir.

Tekrarlanan AFA'da verilerin uygunluğu için incelenen örneklem uygunluğunun (KMO = .93) ve verilerin normalliğinin ($\chi^2 = 7459.942$, $sd = 496$, $p < .001$) yine kabul edilebilir düzeylerde olduğu görülmüştür. Temel bileşenler analizi sonucunda elde edilen tek faktörlü ve 32 maddelik yapının açıklanan toplam varyansa katkısının %41.11 olduğu görülmüştür. Tek faktörlü yapılara ait açıklanan varyans değerinin %30 ve üzerinde olmasının yeterli olduğu kabul edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Buna göre 32 maddelik ve tek faktörlü yapıya ait açıklanan varyans değerinin kabul edilebilir olduğu söylenebilir. Tek faktörlü yapıya ait madde faktör yük değerleri, ortak faktör varyansı, madde-toplam korelasyonu, maddelere ait ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Dinleme becerileri ölçeğine ait temel bileşenler analizinden elde edilen bulgular

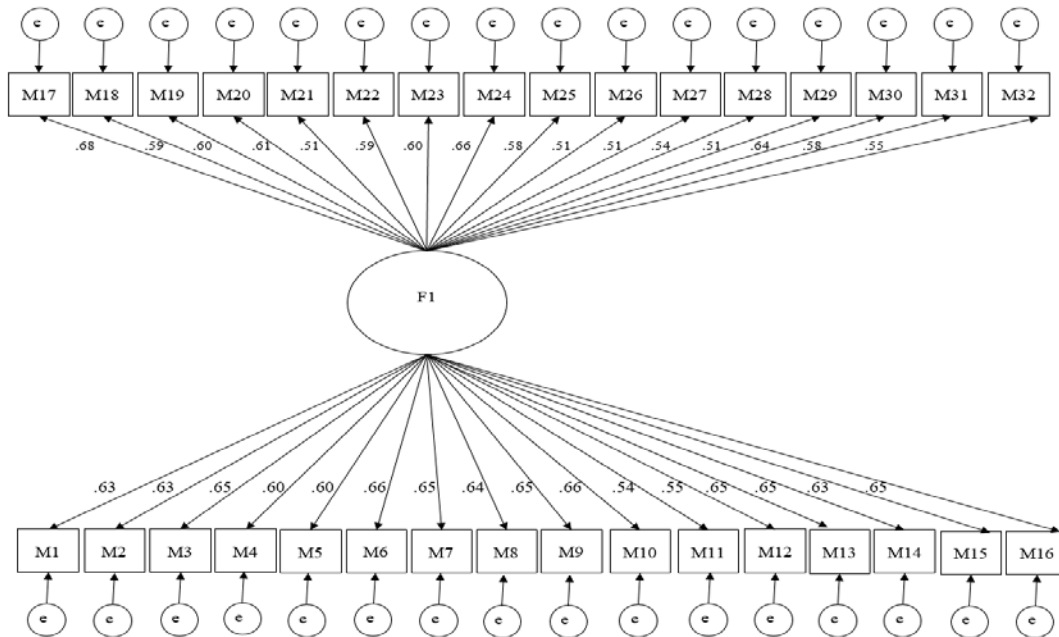
Maddeler	Faktör Yükleri	Ortak Faktör Varyansı	Madde-Toplam Korelasyonu	Ortalama	SS
M1	.55	.31	.56	4.05	.88
M2	.56	.31	.56	4.12	.82
M3	.61	.37	.61	4.05	.86
M4	.55	.30	.55	4.29	.76
M5	.58	.34	.58	4.19	.82
M6	.61	.38	.61	4.13	.81

M7	.68	.47	.67	4.37	.84
M8	.66	.44	.65	4.31	.83
M9	.72	.52	.71	4.35	.80
M10	.64	.41	.64	4.13	.94
M11	.58	.33	.58	4.25	.91
M12	.60	.36	.60	4.26	.95
M13	.66	.44	.67	4.17	.89
M14	.65	.43	.66	4.15	.91
M15	.65	.43	.66	4.36	.88
M16	.63	.39	.62	4.20	.91
M17	.71	.50	.71	4.15	.85
M18	.62	.39	.63	4.11	1.01
M19	.68	.46	.68	4.17	.85
M20	.66	.43	.65	4.20	.87
M21	.52	.32	.56	3.55	1.27
M22	.64	.41	.66	3.90	1.07
M23	.67	.45	.67	4.20	.92
M24	.71	.50	.71	4.18	.88
M25	.58	.34	.60	3.77	1.17
M26	.67	.44	.65	4.43	.86
M27	.69	.48	.67	4.58	.72
M28	.67	.45	.66	4.39	.88
M29	.70	.49	.68	4.51	.76
M30	.69	.47	.68	4.25	.88
M31	.67	.44	.67	4.15	.96
M32	.63	.40	.65	3.97	1.03

Not. N = 389. Tüm korelasyonlar $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Ölçeğin tek boyutlu yapısının geçerliğini incelemek için DFA yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir olduğu görülmüştür [$\chi^2 = 1753.947$, $sd = 452$, $p < .001$, $\chi^2/sd = 3.88$, $GFI = .88$, $CFI = .90$, $RMSEA = .06$ (LO = .06, HI = .07)]. Standardize edilmiş yol katsayılarının .51 ile .68 arasında ve $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Ölçeğin yapısına ilişkin modele ait görsel Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

Uyum Geçerliliği

Geliştirilen Dinleme Becerileri Ölçeğinin uyum geçerliliğini incelemek için Etkili Dinleme Becerisi Ölçeğinin toplam ve alt boyut puanları arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Dinleme Becerileri Ölçeği ile Etkili Dinleme Becerisi Ölçeğinin alt boyut ve toplam puanları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir (Tablo 3).

Tablo 3. Uyum geçerliliği kapsamında toplanan verilere ait bulgular

Ölçekler	Ortalama	Standart Sapma	A	B	C	D	E
A	132.21	16.96	1				
B	37.43	5.46	.84	1			
C	29.36	4.13	.83	.84	1		
D	12.80	1.85	.70	.70	.73	1	
E	79.59	10.65	.88	.96	.83	.70	1

Not₁: Tüm korelasyonlar $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

Not₂: A: Dinleme Becerileri Ölçeği DFA çalışma grubu toplam puanı, B: Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği Değerlendirme alt boyut puanı, C: Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği Fayda alt boyut puanı, D: Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği Anlama alt boyut puanı, E: Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği toplam puanı.

Güvenirlilik

Dinleme Becerileri Ölçeğinin iç tutarlık katsayısını elde etmek amacıyla Cronbach Alpha değeri hesaplanmış ve iç tutarlık katsayısı .95 olarak elde edilmiştir. Üç hafta arayla uygulanan testlere ait test-tekrar test puanları arasında .96 düzeyinde pozitif ve anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerine yönelik dinleme becerisi ölçeğini geliştirmek ve bu ölçeğin geçerlik ve güvenirliğini incelemektir. Bu amaçla dinleme becerisi ile ilgili yapılan çalışmalar, geliştirilen / uyarlanan ölçekler taranmış, 45 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzu uzman görüşlerine sunulmuş, verilen dönütler çerçevesinde 8 madde havuzdan çıkarılmış, beş madde üzerinde düzeltme yapılmıştır. Son hâlini alan 37 maddelik formun anlaşılabilirliğini tespit etmek için hedef kitleyi temsil eden 40 kişilik grupta pilot uygulama yapılmıştır. Uygulama sonrasında sonuçlar uzmanlarla paylaşılmış, anlaşılabilirlik noktasında sorun olabilecek beş madde daha formdan çıkarılmıştır. 32 maddelik yeni uygulama formu çalışma grupları üzerinde uygulanmak üzere hazırlanmıştır. 32 maddelik ölçek formu 389 öğrenciye uygulanmış, ölçeğin yapısını belirlemek için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) gerçekleştirilmiştir. Ortaya çıkan yapının geçerliliği 824 öğrenci grubunda Doğrulamalı Faktör Analizi ile test edilmiştir. Uyum geçerliliği kapsamında Dinleme Becerisi Ölçeği ile Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği'nin alt boyut ve toplam puanları arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Son olarak ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında, Cronbach Alpha değeri ve 3 hafta arayla uygulanan Dinleme Becerisi Ölçeği elde edilen verilerle test-tekrar test korelasyonları hesaplanmıştır. Çalışma sonucunda ortaya Dinleme Becerisi Ölçeği ölçek geliştirme aşamalarının tamamının uygulandığı, geçerlik ve güvenirlik için gerekli tüm analizlerin yapıldığı ve sonuçta iyi uyum değerlerinin tespit edildiği bir ölçme aracı olarak geliştirilmiştir. Dört farklı çalışma grubundan verilerin toplanması hem geçerlik hem de güvenirlik adına önemli bir yetkinlik sağlamıştır. Bir ölçme aracı olarak Dinleme Becerisi Ölçeği, dinleme anlama becerilerini, dinleme stratejileri ve dinleme kurallarını içeren ifadelerden oluşmaktadır. Bu sonuçlar ışığında Dinleme Becerisi Ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışmaları tamamlanmış bir ölçme aracıdır.

Ortaokul öğrencilerinin dinleme becerilerini ölçmeye yönelik beşli Likert tipinde tasarlanmış bu ölçek; dinleme becerilerine yönelik ortaokul öğrencilerinde yapılacak çalışmalarda kullanılabilir. Bu ölçekten elde edilen verilerle ortaokul öğrencilerinin genel olarak dinleme becerilerine yönelik durumları hakkında bilgi sağlanabilir ve buna yönelik ortaokul öğrencilerine dinleme becerilerini

kazandırmak ve geliştirmek adına çalışmalar yapılabilir. Araştırmacılar bu ölçeği kullanarak farklı değişkenlere bağlı çalışmalar yürütebilir.

KAYNAKLAR

Atalay, T. D. & Melanlıoğlu, D. (2016). Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Stratejileri Ölçeği'nin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (57), 1885-1904.

<http://edergi.atauni.edu.tr/ataunitaed/article/view/5000201544>

Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables*. Wiley.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları* (4. Baskı). Anı Yayıncılık.

Doğan, Y. (2010). Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinliklerden Yararlanma. *Tubar*, XXVII.

Emiroğlu, S. (2021). Dinleme becerisinin dilsel yönü. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 259-282. DOI: 10.29000/rumelide.995299.

Katranacı, M. (2012). *Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi

Kelloway, K. E. (1989). *Using Lisrel for Structural Equation Modeling: A Researcher's Guide* (Sage.). London.

Köklü, N. (1995). Tutumların ölçülmesi ve Likert tipi ölçeklerde kullanılan seçenekler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28(2), 81-93.

Kurudayıoğlu M. & Kiraz, B. (2020). Dinleme stratejileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 386-409.

Marcoulides, G. & Schumacher, R. (2001). *New Developments and Techniques in Structural Equation Modelig*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Matheson S., Moon, M. and Winiecki, A. (2000). *Improving Student Ability to Follow Directions Through the Use of Listening Skills Instruction*. Saint Xavier University and Skylight Field-Based Masters Program Chicago.

MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. MEB Yayınları.

Meydan, C. H. ve Şeşen, H. (2015). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları*. Detay Yayıncılık.

Ocak, G. & Tiraki, Ö. (2019). *Etkili Dinleme Becerisi Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. V. Turkcess Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi Tam Metin Kitapçığı içinde, (s. 1449-1463)*. İstanbul, Türkiye.

Owen, F. K. & Bugay, A. (2014). İletişim Becerileri Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2). <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/mersinefd/article/view/5000013912> V. Turkcess Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi Tam Metin Kitapçığı içinde, (s. 1449-1463). İstanbul, Türkiye.

Özbay, M. (2005). Sesle İlgili Kavramlar ve Konuşma Eğitimi, *Millî Eğitim Dergisi*, 33 (168), 116-125.

Özbay, M. & Melanlıoğlu D. (2012). Türkçe Öğretim Programlarının Dinleme Becerisi Bakımından Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(1), 87-97.

Seçer, İ. (2015). *Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci Spss ve Lisrel Uygulamaları*. Anı Yayıncılık.

Sümer, N. (2000) Yapısal Esitlik Modelleri: Temel Kavramlar ve Örnek Uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3, 49-73.

Şahin, A. & Aydın, G. (2009). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi dinleme becerisi farkındalıklarının belirlenmesine yönelik bir anket geliştirme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 454-464.

Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics* (4. Baskı.). MA: Allyn&Bacon, Inc.

Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Nobel Yayın Dağıtım.

Yaman, H. & Tulumcu, F. M. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği geliştirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(3), 2371-2386. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9327>

Yıldız, S. (2018). Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliği Ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 1210-1230. doi: 10.17240/aibuefd.2018.-400747.

Dinleme Becerisi Ölçeği

Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak, o ifadenin size ne kadar uygun olduğunu belirleyiniz. Daha sonra ifadenin sağ tarafında verilen seçeneklerden size uygun olanın üzerini (X) şeklinde işaretleyiniz.

① Bana Hiç Uygun Değil ② Bana Uygun Değil ③ Kararsızım ④ Bana Uygun ⑤ Bana Tamamen Uygun

1	Dinlediklerimden / izlediklerimden hareketle anahtar kelimeleri belirlerim.	①	②	③	④	⑤
2	Dinlediklerimden / izlediklerimden hareketle kelimelerin anlamlarını tahmin ederim.	①	②	③	④	⑤
3	Dinlediklerimden / izlediklerimden hareketle kelime gruplarının anlamlarını tahmin ederim.	①	②	③	④	⑤
4	Dinlediklerimin / izlediklerimin konusunu tespit ederim.	①	②	③	④	⑤
5	Dinlediklerimin / izlediklerimin ana duygusunu belirlerim.	①	②	③	④	⑤
6	Dinlediklerimin / izlediklerimin ana düşüncesini belirlerim.	①	②	③	④	⑤
7	Dinlediklerimdeki / izlediklerimdeki yer ile ilgili unsurları belirlerim.	①	②	③	④	⑤
8	Dinlediklerimdeki / izlediklerimdeki zaman ile ilgili unsurları belirlerim.	①	②	③	④	⑤
9	Dinlediklerimdeki / izlediklerimdeki kişi ile ilgili unsurları belirlerim.	①	②	③	④	⑤
10	Dinlediklerimdeki / izlediklerimdeki varlık kadrosu ile ilgili unsurları belirlerim.	①	②	③	④	⑤
11	Dinlediklerimin / izlediklerimin jestlerine (el, kol, ayak veya baş ile yapılan hareketlerine) dikkat ederim.	①	②	③	④	⑤
12	Dinlediklerimin / izlediklerimin mimiklerine (kaş, göz, ağız, yüz hareketlerine) dikkat ederim.	①	②	③	④	⑤
13	Dinlediklerimdeki / izlediklerimdeki sebep-sonuç ilişkilerini belirlerim.	①	②	③	④	⑤
14	Dinlediklerimdeki / izlediklerimdeki amaç-sonuç ilişkilerini belirlerim.	①	②	③	④	⑤
15	Dinlediklerimde / izlediklerimde yer alan nesnel yargıları ayırt ederim.	①	②	③	④	⑤
16	Kendimi kişi ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlarım.	①	②	③	④	⑤
17	Dinlediklerimde / izlediklerimde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretirim.	①	②	③	④	⑤
18	Dinlemeye/ izlemeye başlamadan önce metnin başlığından yola çıkarak içeriği ile ilgili tahminlerde bulunurum.	①	②	③	④	⑤
19	Dinlediklerimde/izlediklerimde geçen olayların gelişimi hakkında tahminde bulunurum.	①	②	③	④	⑤

20	Dinlediklerimde/izlediklerimde geçen olayların sonucu hakkında tahminde bulunurum.	①	②	③	④	⑤
21	Dinlediklerimi / izlediklerimi not ederim.	①	②	③	④	⑤
22	Dinlemeye / izlemeye başlamadan önce dinleme / izleme amacımı belirlerim.	①	②	③	④	⑤
23	Dinlediklerimin / izlediklerimin doğru olup olmadığını bilirim.	①	②	③	④	⑤
24	Dinlediklerimi / izlediklerimi nasıl kullanacağımı bilirim.	①	②	③	④	⑤
25	Dinleme / izleme sonrası grup tartışmalarına katılırım.	①	②	③	④	⑤
26	Dinlerken / izlerken karşımdakinin sözünü kesmeden dinlerim.	①	②	③	④	⑤
27	Dinlerken / izlerken konuşmacıya saygı gösteririm.	①	②	③	④	⑤
28	Dinlerken / izlerken karşımdakini sabırlı bir şekilde dinlerim.	①	②	③	④	⑤
29	Dinlerken / izlerken başkalarını rahatsız etmeden dinlerim.	①	②	③	④	⑤
30	Dinlediklerimle / izlediklerimle ilgili görüşlerimi bildiririm.	①	②	③	④	⑤
31	Dinlediklediklerime / izlediklerime yönelik soru sorarım.	①	②	③	④	⑤
32	Dinleme / izleme zamanımı ayarlarım.	①	②	③	④	⑤

Not: *Ölçekte tersten puanlanması gereken madde yoktur. **Ölçek kaynak gösterilerek kullanılabilir.