

Kabul Tarihi: 27/06/2018

Yayınlanma Tarihi: 30/06/2018

## İngilizce Dinleme Kaygısı Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Şenol Orakcı<sup>1</sup>

### Özet

Bu araştırmada, 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce dinleme kaygı düzeylerini ortaya çıkaracak “İngilizce Dinleme Kaygısı Ölçeği”nin teknik özelliklerinin (geçerlik ve güvenirlik) belirlenmesi amaçlanmıştır. Ölçek geliştirme çalışması toplamda iki grup ile yürütülmüştür. Bunlar: “Açıklayıcı Faktör Analizi ve Güvenirlik Hesaplama Grubu” ve “Doğrulayıcı Faktör Analizi Grubu”dur. Açıklayıcı Faktör Analizi ve Güvenirlik Hesaplama Grubu” araştırmada “İngilizce Dinleme Kaygısı Ölçeği”nin teknik özelliklerinden yapı geçerliği ve güvenirligini belirlemek amacıyla toplam 485 dokuzuncu sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. “Doğrulayıcı Faktör Analizi Grubu” ise geliştirilen “İngilizce Dinleme Kaygısı Ölçeği”nin belirlenen yapısının (açıklayıcı faktör analizi sonucunda) doğrulanıp doğrulanmadığının belirlenmesi için oluşturulan gruptur. Bu grup toplam 537 dokuzuncu sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliği temel bileşenler analizi kullanılarak belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin KMO değeri 0,975 olarak belirlenmiştir. Ayrıca Bartlett testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri anlamlı çıkmıştır. 9 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin son haliyle 14 maddeden ve tek faktörden oluşan bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçekte kalan maddelerin madde toplam korelasyonlarının 0,684 ile 0,916 arasında olduğu görülmektedir. Açıklanan varyans %73'tür. Ölçek uygulamasından alınabilecek en yüksek puan 70, en düşük puan ise 14'tür. İlerideki araştırmalarda ölçeğin kullanılması durumunda, her kullanılan araştırmada toplanan veriler üzerinden geçerlik ve güvenirlik analizlerinin tekrarlanması, ölçeğe ilişkin geçerlik ve güvenirlikle ilgili kanıtları artıracaktır. Diğer araştırmalardaki ölçeklerle bu araştırmada geliştirilen ölçeğin bir arada kullanılarak, İngilizce dinleme becerisine yönelik öğrenci ve öğretim elemanı kaygılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi faydalı olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** İngilizce dinleme becerisi, kaygı, ölçek geliştirme, geçerlik ve güvenirlik

## A Validity and Reliability Study of English Listening Anxiety Scale

### Abstract

The goal of the study is to develop a scale of “English Listening Anxiety” for determining 9<sup>th</sup> grade students' anxiety levels towards listening skills in English as a target language. These are Exploratory Factor Analysis Group and Confirmatory Factor Analysis Group. The group of Exploratory Factor Analysis that aims to determine the psychometric properties especially the construct validity and reliability of the scale consisted of 485 ninth grade students whereas the group of Confirmatory Factor Analysis that aims to find out whether the factor structure demonstrated by the scale was confirmed or not consisted of 537 ninth grade students. The construct validity of the scale was determined by using principal component analysis. KMO value of the scale was found to be 0.975. As a result of the Bartlett Test, the significance value was found lower than 0.05, which means factor analysis can be conducted. A total of 9 items were excluded from the scale. It has been seen in the exploratory factor analysis that the scale revealed only one

<sup>1</sup>Şenol Orakcı, Öğretmen, Doktor, Açık Öğretim İmam Hatip Lisesi, senolorak@gmail.com

factor. The results of exploratory factor analysis obtained show that item-total correlations are between 0,684 and 0,916. The variance explained is 73%. The highest score that can be obtained from the scale is 70, whereas the lowest score is 14. Using "English Listening Anxiety Scale" with other data collection tools on English listening skills and comparing the level of students' anxiety with the level of anxiety of teachers toward English listening skills will be beneficial.

**Key Words:** English listening skills, anxiety, scale development, validity and reliability

## 1. Giriş

Günümüzde İngilizce dilinin önemi, yabancı dil eğitimcilerini ve araştırmacılarını, İngilizce öğrenmeye çalışan öğrencilerin sayısının artması nedeniyle İngilizceyi daha etkili ve verimli bir şekilde öğretmek için yeni yöntemler bulmaya sevk etmektedir. Yabancı dil öğrencileri için dinleme becerisi ise, dört dil becerisi arasında edinilmesi gereken en zor beceridir. Bunun yanında dinleme becerileri yabancı dil öğrencilerinin edinmesi ve hâkim olması gereken dört temel beceriden birisidir. Aslında tüm eğitim kurumlarında, dinleme becerileri, öğrenme ya da değerlendirme sürecinin her aşamasında son derece önemlidir. Üniversite seviyesindeki dinleme becerileri üzerine yapılan bir araştırmada, araştırmacılar dinleme becerilerinin öğretim programının başarısının belirlenmesinde çok önemli olduğunu tespit etmişlerdir. Bunun nedenini ise dinleme becerisinin, bir öğrencinin öğrenme sürecinin önemli bir boyutunu gösterebilmesiyle ilişkilendirmişlerdir (Al-Sawalha, 2016).

Dinleme becerisi, ikinci veya yabancı bir dilde mevcut konuşmayı anlama süreci olarak tanımlanmaktadır (Richard, 1985). Dinleme becerisinin, fonolojik ve anlamsal özellikler (Flowerdew, 1994), kısaltılmış yapılar (Ito, 2001), görünmez sözcük sınırları, düzensiz duraklamalar, yanlış başlangıçlar ve tonlama kalıpları gibi sözel girdide yer alan özelliklerden dolayı zor bir dil becerisi olduğu ifade edilmektedir (Gilmore, 2005). Ayrıca, bazı yabancı dil öğrencilerinin sınırlı öğrenme becerilerinin yanında (Buck, 2001), konuşma hızı üzerinde kontrollerinin yetersiz olması (Osada, 2004) veya kelime, tema ve aksan konularında yetersiz bilgiye sahip olmaları dinleme becerisini edinmelerini zorlaştırmaktadır (Buck, 2001). Dinleme sürecinde, farklı faktörler dil öğrenenler için tedirginlik ve gerginliğe neden olabilmekte ve bu durum da zayıf bir dinleme becerisi ile sonuçlanmaktadır. Young (1992) zayıf bir dinleme becerisine sahip olmanın, dinleme becerileri üzerinde yeterince durulmaması, gelişmemiş öğretim metodolojileri, etkisiz dinleme stratejileri ve öğrencilerin kelime dağarcığı eksikliği ile birlikte giderek daha da önemli olan kaygı gibi pek çok faktörden kaynaklandığını belirtmektedir. Söz konusu faktörler içerisinde kaygı, dinleme becerisinin ediniminde çok önemli rol oynamaktadır çünkü bilgiyi alım sürecinde yabancı dil kullanımı beklentisi kaygı durumunu ortaya çıkarmaktadır. Kısacası, İngilizce dil öğreniminde yaşanan engeller ve zorluklar yüzünden, birçok yabancı dil öğrencisi kendisini gergin veya cesareti kırılmış olarak hissedebilmekte ve sonuç olarak bu durum da kaygıya neden olmaktadır.

Psikolojide kaygı, belirsiz ve tehlikeli dışavurumların yanı sıra beklenti, öfke ve korku gibi hoşlanılmayan duygusal tecrübenin neden olduğu yoğun ve kalıcı olumsuz duyguyu ifade etmektedir (Song, 2005). Kaygı, otonom sinir sisteminin uyarılması sonucu ortaya çıkan gerginlik, kuruntu, sinirlilik ve endişe hissi olarak tanımlanmaktadır (Horwitz, Horwitz & Cope, 1986). Diğer bir ifadeyle, kaygı, huzursuzluk, hayal kırıklığı, kendinden şüphe ve gerginlik gibi duygularla ilişkilendirilir. Dil kaygısı ise, bir öğrencinin ikinci veya yabancı bir dilde (Horwitz, Horwitz & Cope 1986; Macintyre & Gardner, 1994) kendisinden performans gerçekleştirmesi beklendiğinde ortaya çıkan korku veya endişedir. Bouras ve Holt (2007) dil kaygısını, sinir sisteminde endişe, korku ve huzursuzluk duygularının ortaya çıkardığı bir durum olarak tasvir etmişlerdir. MacIntyre ve Gardner (1994) ise dil kaygısını konuşma, dinleme ve öğrenme de dâhil

olmak üzere özellikle yabancı dil bağlamlarıyla ilişkili gerilim ve endişe hissi olarak tanımlanmaktadır.

Son zamanlarda, birçok araştırmacı yabancı dil öğreniminde dinleme kaygı seviyesinin varlığını ve etkisini fark etmeye başlamıştır. Huzursuzluk, hayal kırıklığı, kendinden şüphe, kuruntu ve gerginlik gibi dinleyicilerin duyguları ile ilişkili İngilizce dinleme kaygısı, muhtemelen dinleme anlama sürecini en yaygın şekilde etkileyen duygusal faktördür.

Literatürde dinleme kaygısı ile ilgili birçok tanım vardır. Bunlardan Scarcella ve Oxford (1992) dinleme kaygısını, öğrencilerin kendileri için aşırı zor veya çok aşına olmadığı bir görevle karşı karşıya olduklarında hissettikleri bir durum olarak tanımlamaktadır. Joiner (1986) ise dinleme kaygısını dinleme sürecinde dinlemeye ilişkin olumsuz bir benlik algısı şeklinde tanımlamaktadır. Kimura (2008) dinleme kaygısını, bir kişiyi/ öğrencinin dinleme görevine yaptığı psikolojik tepki olarak tanımlamaktadır. Diğer bir ifadeyle, dinleme kaygısı duygu, inanç ve davranışların etkisiyle belirlenmektedir. Yabancı dil dinleme sınıflarında dinleme kaygısı, çoğunlukla konuşma yeteneği konusunda güven eksikliği sonucu meydana gelmektedir (Golchi, 2012). Bu duruma, öğrencilerin düşük dil yeterlik düzeyine sahip olmaları da eklenebilir. Dinleme kaygısı sadece dinlediğini anlamayı değil dinleme yeteneğini de etkilemektedir. Dinleyicilerin kaygıları onların dikkatlerini dinleme materyalinden ve işitsel organın duyarlılığından çevirmelerine neden olmakta bu durum da dinlemeye yönelik tepkinin zayıflamasına yol açmakta ve bu tür faktörler de anlaşılabilir girdi miktarını sınırlandırmaktadır (Horwitz, Horwitz & Cope, 1986).

Hedef dil olarak İngilizce dinleme kaygısına yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Krashen (1985) dinleme kaygısının, öğrenenlerin dili edinme sürecindeki yeteneğini engellemekte olduğunu ve kaygı duyan öğrencilerin dinleme faaliyetlerinde girdi bilgilerinin tamamını anlamayabileceğini vurgulamıştır. MacIntyre ve Gardner (1994) kaygı düzeyini ölçmek için özgün bir ölçek geliştirmiş ve yüksek kaygı düzeyine sahip öğrencilerin kısa süreli hafızada sözel öğeleri tanımlamada güçlük çektiklerini bu nedenle uzun cümleleri anlamalarının da zor olacağını belirtmiştir. Yang (2000) ise, dil kaygısı ve dinleme başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, kaygı düzeyini hafifletmenin dinleme becerisi başarılarıyla anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğunu, kaygı düzeyini zayıflatmanın ise dinleme becerisi başarılarıyla negatif korelasyona sahip olduğu sonucuna varmıştır.

Zhou (2003) dinleme kaygısı, duyuşsal stratejiler ve dinleme performansı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve kaygı düzeyinin dinleme-anlama ile negatif korelasyon ilişkisine sahip olduğunu ve duyuşsal stratejilerin ise dinleme başarısı ile pozitif yönde ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Yang (2000) dil ile dinleme başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuçlar kaygı düzeyini hafifletmenin, dinleme başarıları ile anlamlı ve pozitif yönde korelasyon gösterdiği, kaygı düzeyinin azalmasını ise olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Zhao (2016) yapmış olduğu çalışma sonucunda üniversite öğrencilerinin nispeten daha yüksek düzeyde İngilizce dinleme kaygısı yaşadığını tespit etmiştir. Bu durumun ise genellikle bireysel özellikler, dinleme süreci ile ilgili özellikler ve metin özelliklerinden kaynaklandığını ifade etmiştir. Serraj (2015) yapmış olduğu araştırmasında öğrenenlerin dinleme kaygısı kaynaklarını ve dinleme kaygısını azaltabilecek faktörleri anlamak için, 15 katılımcıyla yarı yapılandırılmış görüşme yapmıştır. Araştırma sonucunda İngilizce öğrenen İranlı öğrencilerin dinleme kaygılarını etkileyen çeşitli faktörleri belirlemiştir. Bu faktörleri ise üç gruba ayırmıştır. Bunlar; bireysel faktörler (korku ve duygusallık, uygun olmayan stratejileri kullanma ve pratik eksikliği); girdi faktörleri (işlem için yeterli zamanı bulamama, görsel destek eksikliği, konuşmanın doğası ve zorluk seviyesi) ve çevresel faktörler (eğitmenler, akranlar ve sınıf ortamı). Pan (2016) yapmış olduğu çalışmada, kaygı düzeyinin düşük olduğu sınıf ortamında dinleyicilerin aktif ve etkili bir şekilde yer aldığını tespit etmiştir. Buradan yola çıkarak öğrencilerin İngilizce dinleme

derslerinde başarılı olmalarına yardım etmek için, sınıfta olumlu bir atmosfer yaratmanın gerekli olduğu sonucuna varmıştır.

Zhai (2015) yabancı dil olarak İngilizceyi öğrenen üniversite birinci sınıf öğrencilerinin dinleme kaygı düzeylerini belirlemek için bir dinleme anketi uygulamıştır. Daha sonrasında ise, kaygı kaynaklarını derinden araştırmak için öğrencilerle bir dizi görüşme yapmıştır. Araştırma sonucunda, birinci sınıf öğrencilerinin biraz daha yüksek bir dinleme kaygısına sahip olduğunu, kaygı ve dinlediğini anlama arasında anlamlı derecede negatif bir ilişki olduğunu, kaygıya neden olan ana kaynakların, güven ve dinleme stratejileri eksikliği, dinlediğini anlama ve materyallerin özellikleri ile olumsuz değerlendirme korkusu olduğunu tespit etmiştir.

Yukarıdaki araştırmalardan yola çıkarak, etkili bir dinleme becerisine sahip olabilmek için, öğrencilerin düşük kaygı seviyesine sahip sınıf ortamlarında dinleme sürecine aktif ve stratejik olarak katılması gerektiği çıkarılabilir. Bunun için kaygının dinleme becerisi üzerindeki etkisinin bilincinde olarak buna neden olan kaynakları bulmak önem arz etmektedir. Bu araştırmada, bu doğrultuda alandaki önemli bir boşluğu dolduracağı gerekçesi ile İngilizce dinleme kaygısı ölçeğinin geliştirilmesine karar verilmiştir. Öğrencilerin İngilizce dinleme kaygılarının seviyesini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmanın, geçerli ve güvenilir bir ölçek sunması ve bu konuda yapılacak olan diğer araştırmalara da öncülük etmesi beklenmektedir.

Bu araştırmada, 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce dinleme kaygı düzeylerini ortaya çıkaracak "İngilizce Dinleme Kaygısı Ölçeği"nin teknik özelliklerinin (geçerlik ve güvenirlik) belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşılabilmesi için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İngilizce Dinleme Kaygısı Ölçeği'nin açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçları nedir?
2. İngilizce Dinleme Kaygısı Ölçeği'nin güvenirlik testi sonuçları nedir?

## 2. Yöntem

Araştırma betimsel türde bir araştırmadır. Araştırma kapsamında, 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce dinleme kaygılarını belirleyecek bir ölçek geliştirilerek deneme uygulaması yapılması ve ölçeğin teknik özelliklerinin (geçerlik ve güvenirlik) betimlenmesi esas alınmıştır.

### 2.1. Araştırma Grupları

Ölçek geliştirme çalışması toplamda iki grup ile yürütülmüştür.

#### 2.1.1. Açıklayıcı Faktör Analizi ve Güvenirlik Hesaplama Grubu

Açıklayıcı Faktör Analizi ve Güvenirlik Hesaplama Grubu, araştırmada 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce dinleme kaygılarını belirleyebilmek için geliştirilen İngilizce Dinleme Kaygısı Ölçeği'nin teknik özelliklerinden yapı geçerliği ve güvenirliliğini belirlemek amacıyla veri toplanan gruptur. Bu grup Ankara ilinde sosyo ekonomik durum bakımından altı farklı ilçedeki Anadolu Lisesi türü okullarda eğitim öğretim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Bu grupta toplam 485 dokuzuncu sınıf öğrencisi yer almıştır. Bu gruba ilişkin veriler; Çankaya 92 (% 19), Etimesgut 89 (% 18), Sincan 86 (%18), Pursaklar 76 (% 15), Mamak 73 (% 15), Altındağ 71 (% 15) olmak üzere toplam 485 öğrenciden oluşmaktadır. Bu grup oluşturulurken öğrencilerin cinsiyet bakımından dağılımının dengeli olmasına dikkat edilmiştir. Grup 275 (% 57) erkek, 210 (% 43) kız öğrenciden oluşmaktadır.

#### 2.1.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Grubu

Geliştirilen İngilizce Dinleme Kaygısı Ölçeği'nin belirlenen yapısının (açıklayıcı faktör analizi sonucunda) doğrulanıp doğrulanmadığının belirlenmesi için oluşturulan gruptur. Bu grup Ankara ilinde sosyo ekonomik durum bakımından altı farklı ilçedeki Anadolu Lisesi türü okullarda eğitim öğretim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Bu grupta toplam 537 dokuzuncu sınıf öğrencisi yer almıştır. Bu gruba ilişkin veriler; Çankaya 101 (% 19), Etimesgut 97 (% 18), Sincan 91 (% 17), Pursaklar 86 (% 16), Mamak 82 (% 15), Altındağ 80 (% 15) olmak üzere toplam 485 öğrenciden oluşmaktadır. Bu grup oluşturulurken öğrencilerin cinsiyet bakımından dağılımının dengeli olmasına dikkat edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi grubu 272 (% 50) erkek, 265 (% 50) kız öğrenciden oluşmaktadır.

## 2.2. Ölçek Geliştirme Süreci

Alanyazında ölçek geliştirmenin belirli aşamaları takip etmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu araştırmada ölçek geliştirilirken ölçek geliştirme süreci bakımından alanyazındaki sıralamaya uyulmuştur (Crocker & Algina, 1986; Cohen & Swerdlik, 2013; Şeker & Gençdoğan, 2014; DeVellis, 2014; Seçer, 2015). Bu aşamalar sırasıyla:

1. Ölçeğin amacını belirleme, kimlere, neden uygulanacağını saptama
2. Ölçeğin kapsamına ve içeriğine karar verme
3. Belirlenen kapsam ve içerik doğrultusunda madde yazma
4. Madde kontrolü ve ölçek formu oluşturma
5. Maddelerin puanlama yöntemi ve verilerin analiz yöntemini belirleme
6. Geliştirilecek ölçeği, ölçek geliştirme grubunda uygulama
7. Maddeleri puanlama ve analiz etme
8. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda ölçeğe son halini verme

## 2.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada geliştirilen ve veri toplamak amacıyla kullanılan veri toplama aracının adı "İngilizce Dinleme Kaygısı Ölçeği"dir. Ölçek alanyazın okunarak ve alanda çalışan dört uzmanın görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Deneme uygulaması öncesi ölçekte 23 madde yer almıştır. Bu maddeler 5 dereceli (kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum) likert tipi yapıda form haline getirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda 9 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin son halinde 14 madde kalmıştır. Bu 14 madde tek boyutlu bir yapı göstermiştir. Ölçek uygulamasından alınabilecek en yüksek puan 70, en düşük puan ise 14'tür. Ölçekten yüksek puan almak İngilizce dinleme kaygı seviyesinin yüksek olduğunu, düşük puan almak ise İngilizce dinleme kaygı seviyesinin düşük olduğunu göstermektedir.

## 2.4. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler IBM-SPSS 22 ve AMOS 22 programlarına aktarılmıştır. İngilizce Dinleme Kaygısı Ölçeği'nin geçerliğini ve güvenilirliğini belirleyebilmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test, Bartlett Sphericity test, varimax eksen döndürmesi (rotation), Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı, doğrulayıcı faktör analizi gibi teknikler kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2013; Özdamar, 2013).

## 3. Bulgular

### 3.1. İngilizce Dinleme Kaygısı Ölçeği'nin Ölçme ve Değerlendirmedeki Teknik Özellikleri (Geçerlik ve Güvenirlik)



Çok sayıda maddeden oluşan bir ölçeğin belli boyutlar altında açıklanmasını sağlayan açıklayıcı faktör analizi ölçeğin yapısını açıklamak amacıyla uygulanmıştır. Bu analizle veri dosyasının faktör analizine uygun olup olmadığını değerlendiren “Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) ve Bartlett Sphericity test” yapılmış, maddelerin hangi boyutlar altında toplandığını gösteren “Varimax Rotasyon Yöntemi” uygulanmış, ölçeğin son halinin ilgilenilen özelliğın (öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerine yönelik kaygı düzeyi) varyansının ne kadarını açıkladığı tespit edilmiştir (Büyüköztürk, 2013; Özdamar, 2013).

Faktör analizi öncesinde madde toplam korelasyonları incelenmiştir. Madde toplam korelasyonları 0,300'ün altında olan ve ölçeğe çok az katkı sağlayan 5, 7, 13, 15 ve 18. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Faktör analizinde bir boyutun (alt testin, alt ölçeğin) en az üç maddeden oluşması gerektiği kabulü bulunmaktadır. Faktör analizi sonucunda görülmüştür ki, 9 ve 11. madde bir alt boyut, 19 ve 20. madde bir alt boyut oluşturmuştur. Her boyutun en az üç maddeden oluşması gerektiği için bu maddeler de ölçekten çıkarılmıştır. Bu yolla ölçekten toplamda 9 madde çıkarılmıştır. Kalan 14 maddeye ilişkin istatistiki bilgiler Tablo 1’de özetlenmiştir.

**Tablo 1.** Açıklayıcı Faktör Analizi ve Güvenirlik Analizi Sonuçları

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Anti-Image Korelasyon	Madde Yük Değerleri
M1	0,787	0,970	0,756
M2	0,684	0,917	0,549
M3	0,724	0,949	0,726
M4	0,718	0,946	0,669
M5	0,789	0,918	0,686
M6	0,879	0,967	0,845
M7	0,777	0,937	0,656
M8	0,868	0,938	0,836
M9	0,768	0,967	0,739
M10	0,809	0,918	0,759
M11	0,737	0,924	0,639
M12	0,883	0,939	0,828
M13	0,916	0,979	0,909
M14	0,879	0,923	0,861

**KMO** = 0,975

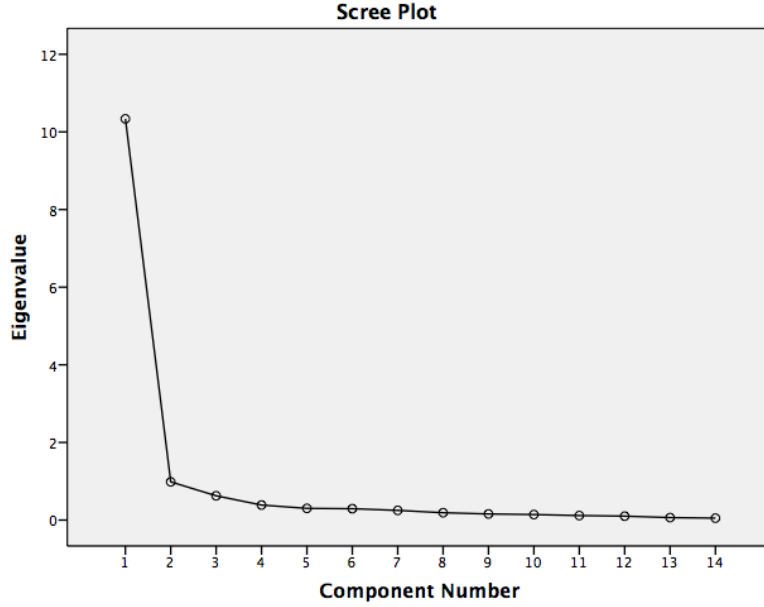
**Bartlett Sphericity** ( $X^2$ ) = 3695,572; df=98, p<0.01

**Tek Faktörün Açıkladığı Varyans** = %72,898

**Cronbach Alpha** = 0,987

Ölçeğin yapı geçerliği temel bileşenler analizi kullanılarak belirlenmiştir. Temel bileşenler analizinde veri dosyasının faktör analizine alınması için uygun olup olmadığını belirleyen Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) testi, yine aynı konuda bilgi veren Bartlett Sphericity testi yapılmaktadır. Tablo 1’de görüldüğü gibi KMO değeri 0,975 olarak belirlenmiştir. Bu değerin en az 0,50’nin üzerinde olması veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Bartlett testi sonucu  $\chi^2=3695,572$ ; df=98 (p<0.01) olarak bulunmuştur. Bartlett testi sonucunda elde edilen anlamlılık değerinin anlamlı çıkması, faktör analizinin yapılabileceğini göstermektedir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçekte kalan maddelerin madde toplam korelasyonlarının 0,684 ile 0,916 arasında olduğu görülmektedir. Açıklanan varyans ise %73’tür. Bu değer sosyal bilimlerde ölçek geliştirme çalışmalarında kabul edilir düzeyde bir değerdir (Büyüköztürk, 2013; Özdamar, 2013). Tablo 1 incelendiğinde, maddelerin anti-image korelasyon değerlerinin 0.917 ile 0.979 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçekte kalan maddelerin hiçbirinin anti-image değeri 0.50’nin altında değildir. Bu, maddelerin yük değerlerinin faktör yapısına katkılarının yüksek olduğunu göstermektedir.

Açıklayıcı faktör analizinde, ölçeğin tek boyutlu bir yapı gösterdiği anlaşılmıştır. Bu nedenle “Varimax” eksen döndürme yöntemi uygulanmamıştır (Büyüköztürk, 2013; Özdamar, 2013). Ölçeğin tek boyutlu bir yapı gösterdiği Şekil 1’de yer alan Scree Plot’ta görülmektedir.



Şekil 1: Ölçeğe Ait Scree Plot

Ölçekten atılan 9 madde sonucunda kalan 14 madde tek boyut altında yeniden numaralandırılmıştır. Bu haliyle ölçek öğrencilerin İngilizce dinleme kaygılarının seviyesini ölçmektedir. Ölçekten yüksek puan almak öğrencilerin İngilizce dinleme kaygı seviyesinin yüksek olduğunu, düşük puan almak ise öğrencilerin İngilizce dinleme kaygı seviyesinin düşük olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenilirlik düzeyinin yanında toplanabilir bir ölçek olup olmadığı da denetlenmiştir. Buna ilişkin veriler aşağıda Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Ölçeğin Cronbach Alpha ve Toplanabilirlik Test Sonuçları

Cronbach Alpha	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	sd	p
0,987	Nonadditivity	0,287	0,287	0,450	1	0,535

Tablo 2 incelendiğinde, ölçeğin güvenilirlik değerinin 0,987 olduğu belirlenmiştir. Ölçekler için 0,70 üstü güvenilirlik katsayısı değerleri yüksek güvenilirlik olarak kabul edilmektedir (Özdamar, 2013). Buna göre ölçek yüksek güvenilirlik düzeyine sahiptir. Ayrıca ölçek puanlama açısından Likert tipi toplanabilir bir ölçektir (Tukey Nonadditivity  $p > .05$ ).

Ölçeğin açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre belirlenen yapısının doğrulanıp doğrulanmadığının belirlenmesi amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda belirlenen ki-kare ve serbestlik derecesi değerlerinin  $\chi^2 = 127,09$ , ( $df=62$ ,  $p < .01$ ) olduğu ve  $\chi^2/df=2,04$  oranının elde edildiği görülmektedir. Seçilen örneklemde elde edilen bu oranın 3’ün altında çıkması mükemmel uyuma işaret etmektedir (Jöreskog & Sörbom, 1993; Sümer, 2000; Kline, 2005). Bu çalışmada DFA sonucunda belirlenen model ile veri arasındaki uyumun mükemmel uyuma karşılık geldiği söylenebilir. Diğer belirlenen uyum değerleri Tablo 3’te özetlenmiştir.

**Tablo 3.** DFA Sonucunda Belirlenen Uyum Değerleri

$\chi^2$	sd	$\chi^2/sd$	RMSEA	AGFI	RMR	CFI
127,09	62	2,04	0,056	0,941	0,059	0,97

DFA'da en yaygın kullanılan uyum indekslerinden birisinin RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) olduğu söylenebilir. DFA analizinde RMSEA indeksinin 0,05 ve daha küçük bir değer olması model-veri uyumunun bir göstergesidir; ancak bu değer 0,08'e kadar da kabul edilebileceği belirtilmektedir. DFA'da AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index) değerinin 0,80'den yüksek, RMR (Root Mean Square Residual) değerinin 0,10'dan düşük olması modelin gerçek verilerle uyumu için kabul edilebilir olduğu söylenebilir. DFA'da CFI (Comparative Fit Index) değerlerinin 0,95 ve üzerinde olması model veri uyumunun "mükemmel uyuma" karşılık geldiğinin göstergesidir (Anderson & Gerbing, 1984; Marsh, Balla & McDonald, 1988; Bentler, 1990; Browne & Cudeck, 1993; Hu & Bentler, 1999; Sümer, 2000; Şimşek, 2007; Çokluk, Güçlü & Büyüköztürk, 2008; Vieira, 2011).

DFA'nın temel amacı önceden tanımlanan bir modelin, elde edilen veriler ile uyum düzeyini belirlemektir (Sümbüloğlu & Akdağ, 2009). Bu bağlamda doğrulayıcı faktör analizi sonucunda belirlenen uyum indekslerine göre ölçeğin tek boyutlu yapısının doğrulandığı söylenebilir.

#### 4. Tartışma ve Sonuçlar

Bu çalışmada 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce dinleme kaygılarını belirlemeyi hedefleyen bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçekte madde toplam korelasyonları düşük olan ve iki madde halinde tek boyut oluşturan toplam 9 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte kalan 14 maddenin ise geçerli ve güvenilir bir yapıyla tek boyut (faktör) oluşturduğu belirlenmiştir. Oluşan tek boyuttaki 14 madde yeniden numaralandırılmıştır. Tek boyutlu ölçeğin güvenilirlik değeri 0,95'in üzerindedir. Ölçek tek boyutlu haliyle İngilizce dinleme becerisine yönelik kaygı değişkenindeki varyansın %73'ünü açıklamaktadır. Bu değer sosyal bilimlerdeki ölçekler için kabul edilir değerlerin üzerindedir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen tek boyutlu model doğrulayıcı faktör analizinde de doğrulanmıştır.

İlerideki çalışmalarda ölçeğin kullanılması durumunda, her kullanılan çalışmada toplanan veriler üzerinden geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin tekrarlanması, ölçeğe ilişkin geçerlik ve güvenilirlikle ilgili kanıtları arttıracaktır.

Alanyazında hedef dil olarak İngilizce öğrenenlerin İngilizce dinleme kaygılarını ölçmek için geliştirilen ölçekler bulunmaktadır (Kim, 2000; Kim, 2002; Zhang, 2013; Zhao, 2016). Diğer çalışmalardaki ölçeklerle bu çalışmada geliştirilen ölçeğin bir arada kullanılarak, İngilizce dinleme becerisine yönelik öğrenci ve öğretim elemanı kaygılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi faydalı olacaktır.

#### Kaynaklar

- Al-Sawalha, A. (2016). Qualitative and quantitative study on listening anxiety of Jordanian students majoring in English language at Jerash University. *International Journal of Humanities and Social Science*, 6(1).
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness of fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49, 155-73.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychol Bull*, 107(2), 238-246.



- Bouras, N., & Holt, G. (2007). *Psychiatric and behavioural disorders in developmental and intellectual disabilities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1989). Single sample cross-validation indexes for covariance structures. *Multivariate Behavioral Research*, 24(4), 445-455.
- Buck, G. (2001). *Assessing listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cohen, R. J., & Swerdlik, M. E. (2013). *Psikolojik test ve değerlendirme, testler ve ölçmeye giriş (Psychological testing and assessment, an introduction of test and measurement)* (Çev. Ezel Tavşancıl). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Crocker, L., & Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. USA: CBS Collage Publishers Canpany.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- DeVellis, R. F. (2014). *Ölçek geliştirme, kuram ve uygulamalar* (Çev. Tarık Totan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Flowerdew, J. (1994). *Academic listening: Research perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gilmore, A. (2005). Developing students' strategic competence. *Oncue*, 13(1), 27-30.
- Golchi, M. M. (2012). Listening anxiety and its relationship with listening strategy use and listening comprehension among Iranian IELTS learners. *International Journal of English Linguistics*, 2(4), 115-128.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 1(6), 1-55.
- Ito, Y. (2001). Effect of reduced forms on ESL learners' input-intake process. *Second Language Studies*, 20(1), 99-124.
- Joiner, E. (1986). *Listening in the foreign language*. In *Listening, Reading, and Writing: Analysis and Application*. Ed. B. H. Wing, 43-70, VI Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages, Middlebury.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). *Lisrel 8: Structural equation modeling with the simplis command language*. Hillsdale: Erlbaum Associates Publishers.
- Kim, J. (2002). Anxiety and foreign language listening. *English Teaching*, 57(2), 3-34.
- Kim, J. H. (2000). *Foreign language listening anxiety: A study of Korean students leaning English* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Texas, Austin.
- Kimura, H. (2008). Foreign language listening anxiety: Its dimensionality and group differences. *JALT Journal*, 30, 173-196.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. NewYork: The Guilford Press.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. London: Longman.

- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44, 283-305.
- Marsh, H. W., Balla, J. R., & McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indices in confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103(3), 391-410.
- Osada, N. (2004). Listening comprehension research: A brief review of the past thirty years. *Dialogue*, 3, 53-66.
- Özdamar, K. (2013). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi* (9. baskı). Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Pan, Y. (2016). Analysis of listening anxiety in EFL Class. *International Journal on Studies in English Language and Literature*, 4(6).
- Richard, J. C. (1985). *The Language Teaching Matrix* (2nd ed). New York: Cambridge University Press.
- Scarcella, R. C., & Oxford, R. (1992). *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreç, SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Serraj, S. (2015). Listening anxiety in Iranian EFL learners. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 5(6).
- Song, Y. (2005). Effects of anxiety on listening performance and suggestions for improving listening teaching. *CELEA Journal*, 28(1), 11-17.
- Sümbüloğlu, K., & Akdağ, B. (2009). *İleri biyoistatistiksel yöntemler*. (Birinci baskı). Ankara: Hatipoğlu.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-73.
- Şeker, H., & Gençdoğan, B. (2014). *Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. İstanbul: Ekinoks Yayınları.
- Vieira, A. L. (2011). *Preparation of the analysis. Interactive LISREL in practice*. (1st ed.). London: Springer.
- Yang, J. (2000). The relationship between anxiety and listening comprehension in English learning. *Foreign Language Research*, 2.
- Young, D. J. (1992). Language anxiety from the foreign language specialist's perspective: Interactive with Krashen, Omaggio Hadley, Terrell, and Rubin. *Foreign Language Annuals*, 25, 157-172.
- Zhai, L. L. (2015). Influence of anxiety on english listening comprehension: An investigation based on the freshmen of english majors. *Studies in Literature and Language*, 11(6), 40-47.
- Zhang, X. (2013). Foreign language listening anxiety and listening performance: Conceptualizations and causal relationships, *System*, 41(1), 164-177.
- Zhao, L. (2016). *On English listening anxiety of foreign language learners and countermeasures*, 2<sup>nd</sup> International Conference on Sustainable Energy and Environmental Engineering.

Zhou, D. (2003). Listening anxiety and affective strategies the insecond language classroom. *Foreign Language Teaching Abroad*, 3, 56-58.

## EXTENDED ABSTRACT

### Summary

The importance of English language nowadays has encouraged foreign language educators and researchers to find new ways to teach English more effectively and efficiently because of the increasing number of students studying English as a target language. For foreign language learners, listening skills is the most difficult skill to acquire between four language skills. In addition, listening skills in one of the four basic skills that foreign language learners must acquire and master. In fact, in all educational institutions, listening skills is crucial at every stage of the learning or assessment process.

Listening skills is defined as the process of understanding speech on a second or foreign language (Richard, 1985). Listening skills is a difficult skill due to verbal input features such as phonological and semantic features (Flowerdew, 1994), abbreviated structures (Ito, 2001), invisible word boundaries (Weber & Carter, 2006), irregular pauses (Gilmore, 2007). Young (1992) suggests that having a poor listening skill is due to a lack of focus on listening skills, inadequate teaching methodologies, ineffective listening strategies, and an increasingly important anxiety as well as lack of vocabulary for students. Among these factors, listening anxiety plays a crucial role in the acquisition of listening skills. In order to have effective listening skills, it can be deduced that students should actively and strategically participate in the listening process in classrooms with low anxiety levels. It is important to find the sources that cause listening anxiety in the awareness of the effect of the anxiety on listening skill.

### Purpose

The goal of the study is to develop a scale named “English Listening Anxiety Scale” for determining the level of students’ listening anxiety.

### Method

This study is a descriptive study that aims to develop a scale for determining the level of students’ listening anxiety. In addition, how to develop it and the psychometric properties (validity-reliability) of this scale were also examined by the researcher. The main aim of the study is to develop a valid and reliable scale of English Listening Anxiety for use with 9<sup>th</sup> grade students. It has been stated in the literature that the scale development process should have certain steps. While the scale was being developed in this study, the ordering was followed in terms of the scale development process. First, a review of literature was done. Based on the information gathered from the review and four field expert opinions, the scale with 23 items was generated as a five point (Strongly Disagree, Disagree, Partly Agree, Agree and Strongly Agree) Likert Scale. Two groups were used for this study. They were “Exploratory Factor Analysis and Reliability Group” and “Confirmatory Factor Analysis Group”. “Exploratory Factor Analysis and Reliability Group” consists of 485 high school students who attend 9<sup>th</sup> grade. “Confirmatory Factor Analysis Group” consists of 537 high school students who attend 9<sup>th</sup> grade.

### Findings

Exploratory factor analysis was carried out to examine construct validity of “English Listening Anxiety Scale”. The construct validity of the scale was determined by using principal component analysis. This analysis also includes Kaiser Meyer Olkin (KMO) and Bartlett Test, which were carried out to check the appropriateness of the data for factor analysis. In addition, Varimax rotation, Cronbach alpha reliability coefficient, and confirmatory factor analysis were used in order to determine the validity and reliability of the scale. When the findings of the study are analyzed, it has been determined that the scale consists of 14 items and it has a structure composed of one factor. KMO value of the scale was found to be 0.975. As a result of the Bartlett Test, the significance value was found lower than 0.05, which means factor analysis can be conducted. A total of 9 items were excluded from the scale. Whether the scale is collectable or not has also been checked. It was also seen that it is a collectable Likert type factor in terms of scoring (Tukey Nonadditivity  $p > .05$ ). The study showed that “English Listening Anxiety Scale” is a valid and reliable tool. Getting high score from the scale shows that students have a high level of listening anxiety, whereas getting low score from the scale shows that they have a low level of listening anxiety. The results of exploratory factor analysis obtained show that item-total correlations are between 0,684 and 0,916. The variance explained is 73% and this value is considered acceptable for the scale development studies in social sciences (Büyüköztürk, 2013). It has been seen in the exploratory factor analysis that the scale revealed only one factor. Therefore, the varimax rotation method was not realized. It can be said that one of the most commonly used goodness of fit indexes in CFA is RMSEA. In an CFA analysis, 0.05 or a lower value of RMSEA is an indicator of model-data fit. Even so, it is also stated that this value can be acceptable up to 0.08. The RMSEA value in this study is 0.056, which is considered acceptable. The AGFI value higher than 0.80 and the RMR lower than 0.10 can be considered acceptable values that indicate the model-data fit. The result of CFA determines AGFI as 0.941, CFI as 0.97, and RMR as 0.059. According to these results, it can be asserted that model-data fit is acceptable. The main aim of CFA is to identify the goodness of fit between a model and previously obtained data (Sumbuloglu & Akdag, 2009). In this respect, it may be implied that one-factor structure of “English Listening Anxiety Scale” was confirmed.

### **Conclusion, Discussion and Suggestions**

The study results showed that this scale was an appropriate instrument to evaluate level of high school students' listening anxiety. This scale can be used for measurement of the students' listening anxiety in English. In case of using scale in future studies, repeatability of validity and reliability analyzes on collected data in each study used will increase the evidence on the scale of validity and reliability. There are scales developed to measure students' English listening anxiety level in the literature (Kim, 2000; Kim, 2002; Zhang, 2013; Zhao, 2016). It would be useful to use a combination of other research scales and scale developed in this research, and to compare students and teaching staff's anxiety level in English listening skills.