

Yıldız, S. (2018). Akademik dinleme becerisi yeterliliği ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 1210-1230.

Geliş Tarihi: 16/01/2018

Kabul Tarihi: 02/03/2018

AKADEMİK DİNLEME BECERİSİ YETERLİLİĞİ ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Sevilay YILDIZ*

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, bir "Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliği Ölçeği" (ADBYÖ) geliştirmektir. ADBYÖ'nin geliştirilmesi sürecinde, ilgili literatürden yararlanılmıştır. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının akademik dinleme becerisi yeterli düzeylerini tespit edebilmek amacı ile "Aktif Dinleme Süreci", "Etkin Katılım", "Dinleme Düzenlemesi" ve "Dinleme Kuralları" olmak üzere toplam 4 boyutlu 75 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. Bu aşamadan sonra ölçek Eğitim Fakültesinde öğrenim gören toplam 1009 öğrenciye tepkilerini almak üzere verilmiştir. Araştırma örnekleminin uygunluğunu test etmek için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin Değeri .87 olarak bulunmuştur. Oluşan boyutların açıklanan toplam varyans miktarı % 44,95'tir. Ölçeğin 4 boyutunun toplam puanlar ile korelasyonu istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Denemelik ölçeğin geneli ve her boyutu için hesaplanan iç tutarlılık güvenilirlikleri (C. Alpha), Test-tekrar test güvenirliliği yeterli bulunmuş ve üst % 27'lik ve alt % 27'lik gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre ölçek toplam puanları ile üst %27'lik ve alt %27'lik gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Dinleme, akademik dinleme, akademik dinleme becerisi yeterliliği ölçeği

ACADEMIC LISTENING ABILITY SCALE: AVAILABILITY AND RELIABILITY STUDY

ABSTRACT

The aim of this study was to develop "Academic Listening Ability Scale" (ALAS). During the process of developing "ALAS" the literature was searched. In this study 75 item scale was developed under 4 dimensions which are "active listening process", effective interaction", "listening arrangement" and "listening rules" to determine the level of the listening ability of teachers. The pilot study of the scale was performed with 1009 students at Education Faculty. In accordance with exploratory factor analysis conducted for the study, the scale of the Kaiser-Meyer-Olkin value was found .87. The total amount of variance explained was 44.95%. Correlations of the 4 dimensions of the scale with the total scores were statistically significant at .001 level. The internal consistency reliability (C. Alpha), the test-retest reliability was found to be sufficient and the independent sample t-test was used to determine whether there was a significant difference between the upper 27% and lower 27% groups, t test results showed a significant difference between the total scale scores and upper 27% and lower 27% groups.

Key words: Listening, Academic Listening, Academic Listening Ability Scale

* Dr. Öğr. Üyesi Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, sevil_yil@yahoo.com

1.GİRİŞ

Dinleme, ses, müzik, gürültü, konuşma gibi sesli uyarıcıları işitmek, anlamak ve zihinde yapılandırmak için kulak ve beynimizde yürütülen karmaşık bir süreç (Güneş, 2016) ya da konuşan kişinin vermek istediği mesajı pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği (Demirel, 2002) olarak tanımlanabilir. Anne karnındayken edinilmeye başlanan dinleme becerisi, birey dünyaya geldikten sonraki yaşamı boyunca tüm öğrenmelerinin kaynağını oluşturur. Çocuğun dinleme becerisi informal bir ortamda, aile ya da diğer çevrenin etkisiyle gelişir. Çocuk okula başladığında dinleme, temel öğrenme araçlarından biri haline gelir. Dil eğitiminin temelleri dinleme eğitimiyle atılır. Diğer dil etkinlikleri dinleme etkinliğinin üzerine gelişip biçimlenir (Çelenk, 2005). Dinlemek, sadece diğerinin bilerek söylemek istediği şeyi kabul etmek değil; aynı zamanda söylemekte zorlanılan şeyi de anlamaktır. Ayrıca, kişi dinleme sürecinde diğerinin kendisini daha iyi anlamasını sağlamak için söylediklerini yeniden ifade edebilir ya da özetleyebilir. Anlayarak dinleme, yalnızca söylenenlerin entelektüel anlamına değil, ortamda hissedilen duygulara da dikkat etmeyi gerektirir (Bachelet, 1993). Ayrıca dinleme kişilerarası yeteneklerin merkezinde yer alır ve etkili iletişimin en önemli parçalarından biridir (https://www.opiq.qc.ca/wp-content/uploads/2015/05/e_opiq_guidecomm).

Gerek güncel yaşamda gerekse akademik ortamlarda önemli bir yeri olan dinleme, son zamanlara kadar diğer dil alanları kadar önemsenmemiştir. Bu durumun altında, dinleme ile işitmenin birbirine karıştırılması, insanların dinlemeyi zaten bildiklerine ve bu becerinin ölçülemeyeceğine yönelik çeşitli inançlar yatmaktadır. Dinleme fiziksel bir gerçekleşme boyutuna sahip olsa da anlama kısmı zihinsel bir özellik taşımaktadır. Bu durum dinlemenin ölçülmesini zorlaştırmakta ve sınıf çerisinde diğer dil becerilerinin yanında daha az önem verilmesine sebep olmaktadır. Anlamak için dinlemek belli bir program çerçevesinde ayrıntılı bir süreci ifade eder. Bir kriz tepkisi ve aktif dinleme arasında boşluğu kapatmak için sağlıklı bir zihinsel süreç gerekir. Aktif dinleme, birisi konuştuğunda saygılı ve özenli olmanın yaygın bir biçimidir. Dinleme özellikle isabetli bir biçimde karşıdakine cevap vermeye, diğer insanlara odaklanmaya ve konuşmacıya dikkatini vermeye bağlıdır. Anlamak için dinlemek, nezaketen birinin bakış açısını anlamak istediğinizde bazı ek destek stratejilerinin kullanılmasını gerektirir. Bu stratejiler: molalara izin vermek, göz hareketlerini yönetmek, değerlendirme veya tavsiye etmek, aydınlatmanın peşinde olmak (Écouter pour comprendre. https://www.strategiesdesantementale.com/pdf/Listening_for_Understanding_FR.pdf).

Dinlemenin önemi, bugün herkes için bilinen bir gerçektir. Ancak bu konu üzerinde pek az insan yeterince durur. Dinleyicilerden birinin, konuşma anında uyuklaması ya da konuşmanın sıkıcılığından söz etmesi ve konuşmanın anlaşılır olmadığını suçunu konuşmacıya yüklemesi doğru değildir. Haberleşmeyi, hareket haline getiren her ne kadar konuşmacı ise de dinlemeyi iyi bilmeyen bir dinleyici, eksikliği kendisinde aramalıdır. Yine konuşmayı anlamadığında, konuşanın fikirlerini iyi açıklayamadığını söylemek yerine, dinlemesini öğrenmelidir (Kantemir, 1995). Dinleme, her ne kadar doğuştan getirilen bir yeti olsa da dinleme becerisinin kazanımı bir eğitim sürecini gerekli kılmaktadır (Maden ve Durukan, 2011: 103). Emiroğlu ve Pınar'a göre (2013) dinlemenin insanın başarısındaki payı büyüktür. Dinlemenin en çok ve en sık kullanılan dil becerisi olduğu düşünüldüğünde, dinleme becerisi gelişmiş öğrencilerin, derslerdeki

başarılarının da buna paralel olarak artacağı rahatlıkla söylenebilir. Çocuk, okula başladığında sınıf içindeki zamanının %50-75'ini öğretmeni, arkadaşlarını veya sesli materyalleri dinlemekle geçirir. Okulda öğrenciler, günde 2,5-4 saatlerini öğretmen ve arkadaşlarını dinleyerek geçirmektedirler. Öğrencinin dinleme yetenekleri ile okul başarıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Son zamanlarda yapılan araştırmalar, dinlemenin okuldaki öğrenmelerde büyük bir paya sahip olduğunu göstermiştir (Temur, 2001: 62; Göğüş, 1978: 227; Smith, 1992). Sadece ana dilini öğrenmeyi değil, diğer bütün sayısal ve sözel alanlarda başarıyı büyük ölçüde etkileyen dinleme, akademik başarı için de oldukça önemlidir (Aydın, 2009; akt: Karakuş Tayşi, 2014). Maden ve Durukan'a göre (2016) dinleme becerisi ve eğitimi insanın başarılı ve kaliteli bir yaşam sürebilmesi, ülkelerin gelişmiş, kültürlü, çağdaş ve bilinçli toplumlara sahip olabilmesi ve eğitim sistemlerinin hedeflerine ulaşabilmesi için büyük önem taşımaktadır. Çünkü iletişim sürecinde doğru ve etkili dinleme becerilerine sahip olan birey aile, okul, iş ve diğer sosyal ortamlarda başarılı olabilir. Bu nedenle, dinleme becerisinin eğitimi, Türkçe derslerinde gerçekleştirilirken diğer derslerin başarısını da büyük oranda etkilemektedir. Öğretim ortamına etkin bir şekilde katılan ve dinlediklerinden üst düzeyde yararlanmaya çalışan dinleyiciler, başarılı dinleyicilerdir. Bu kişiler gerek fiziksel gerekse psikolojik olarak dinlemeye hazırdırlar. Ana fikri ve buna ilişkin detayları elde etmek amacı ile dinlerler. Zaman zaman kendisini konuşmacının yerine koyarak dinler ve dinlerken çeşitli teknikleri kullanarak kalıcılığı sağlamaya çalışırlar (Akyol, 2005). Dinleme becerisi bu denli önemliyken, eğitim programları incelendiğinde dinleme becerisine çok az yer verilmiş olduğu, bu becerinin nasıl kazandırılacağından, bu becerinin kazandırılması konusunda neler yapılacağından bahsedilmediği görülmektedir. Öğretmenler derslerde öğrencilere sürekli olarak kendilerini dinlemeleri yönünde telkinde bulunurlarken çok az öğretmen, öğrencilerine nasıl dinlemeleri gerektiği ve dinleme becerilerini daha iyi nasıl geliştirebilecekleri hakkında bilgi vermektedir (Doğan, 2011: 17). Her öğrenme durumu için gerekli olan okuduğunu anlama, etkili yazma ve etkin dinleme, söz okyanusu üzerinde dalgalanan üç fonksiyondur. Britanyalı öğretim üyesi James Britton öğrenmede sözlü iletişimin temel rolünü ortaya çıkarmak için yıllar önce dinleme ile ilgili çalışmalar yaparak bu çalışmalarını kaleme almıştır. En fazla elli yıldan beri araştırmacılar, neden dinleme ve ifade etmeyi bilen insanların kendini ifade etme ve dinleme, iyi okuyucu ve yazarlar olma eğiliminde olduklarını incelemektedirler. Bu araştırmacılar, dinlenmenin - dört dil becerisinin en az önemli becerisi olarak görülen - belki de okulda öğrenmede en önemli şey olduğunu belirtmişlerdir (Chand, 2007). Bununla birlikte en az öğretilen bir beceri (Tindall et Nisbet, 2008).

Ülkemizde Türkçe eğitimi alanı ile ilgili yayımlanan makaleler incelendiğinde, temel dil becerileri içerisinde, en az çalışma yapılan becerinin dinleme eğitimi olduğu ortaya konulmuştur. Yapılan bu çalışmaların çok az kısmı dinleme becerisine yönelik (Doğan, 2007; Kırbas, 2010; Aytan, 2011; Karaadam, 2011; Katrancı, 2012; Şahin, 2012; Temur, 2012) deneysel çalışmalardır (akt: Yıldız, 2015). Bu alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde de okul öğrenmelerinde dinleme ile ilgili birçok sorunun olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmalar özetlenecek olursa; Başkan ve Deniz'in (2015) "Ortaöğretim Öğrencilerinin Ders İçi Dinleme Sorunları (Malatya İli Örneği)" adlı ve 343 lise öğrencisi ile yapmış oldukları çalışmalarında öğrencilerin dersten, fiziksel ortamdan, çevreden, öğretilenden kaynaklanan dinleme sorunlarının olduğu; Türkçe öğretmeni adaylarının genel olarak orta düzeyde dinleme kaygısına sahip olduğu (Maden ve Surukan,2016); Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının daha çok sınav odaklı

dinledikleri, yaratıcı dinlemelerinin önünde engellerinin olduğu (Karadüz,2010); öğretmen adaylarının dinlerken not alma problemleri, dinleme ile ilgili bir sorunla karşılaştığında bir çözüm üretememeleri gibi dinleme sorunlarının mevcut olduğu görülmektedir. Oysaki etkili bir öğretmen, aynı zamanda etkili ve akademik dinleme becerilerine sahip olmalıdır. Öğretmenler öğrencilerine söyledikleri şeyleri hangi ölçüde anladıklarını belirlemek için öğrencilerini dinlerler. Yukarıda da ifade edildiği gibi, öğretmenler her gün öğrencilerinin yaşamlarını ve etkileşimlerini karakterize eden kişisel duygularını işitir ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak ve başarılarını arttırmak için dinler ve izlerler; öğrencilerini dinlerken, öğrencilerin ne düşündüklerine dair bir fikir veren ifadeleri aramak için "gözlerini" ve "kulaklarını" kullanırlar (Harvey et Goudvis, 2007). Ancak öğretmenin öğrencisine etkin bir şekilde dinlediğini hissettirmesi, etkili bir dinleme ortamı oluşturabilmek için örnek olması gerekir. Ayrıca öğretmenler dinlemeye elverişli bir sınıf ortamı yaratmak için beş ilkeye dikkat etmelidirler. Bu ilkeler: Birlikte öğrenme, karşılıklılığı cesaretlendirme, kümülatif öğrenmeyi destekleme, öğrencilerin birbirlerini ve öğretmenin öğrencileri desteklemesi ve hedeflerin belirlenmesidir. Öğrenciler, başkalarının fikirlerini dinleyerek zenginleşirler; sınıf arkadaşları ve öğretmeni, onların derinleştirmesini, sınıfın ortak düşüncesini anlayıp öğrenmeyi mükemmelleştirmelidir. Öğretmen, sınıfı dinleme esnasında birbirlerine özen göstermeye teşvik eden bir ortam yaratarak diğerlerini, fikirleri paylaşmak ve farklı bakış açılarını dinlemek için cesaretlendirmelidir. Öğretmen tekrar ederek ve öğrencilerin cevaplarını özetleyerek, tüm cevapları duyduğunu açıkça göstermelidir. Çeşitli tartışma teknikleri ya da drama gibi yöntem tekniklerden yararlanılarak farklı bakış açılarını yansıtan metinler okutularak ya da öğrencilere sınıfta sesli okunarak öğrencilerin önceden öğrendikleri ile bağlantılar kurmalarını kolaylaştırabilir. Dinleme sürecinde öğrenciler fikirlerini formüle edebilmeli ve birbirlerine yardımcı olabilmelidir Kendilerini alay etmekten alıkoymalı alay edilmekten de korkmamalıdır. Ayrıca, öğretmenler amaçlarını açıkça belirtmeli; öğrencileri için yeni sorular formüle edebilmelidirler (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2004).

Yukarıda ifade edilen bilgiler bağlamında bireylerin hem akademik hayat hem de günlük yaşantılarında kullandıkları en önemli öğrenme yollarından biri olan dinlemenin, iletişimin ve öğrenme-öğretme yaşantılarının temel aktivitelerinden biri olduğu söylenebilir. Çünkü akademik başarıda dinlediğini anlama becerisinin önemi azımsanmayacak ölçüde büyüktür. Akademik ortamlarda, dinlediğini anlama gücünün kazanılması da birtakım yeterliklere sahip olmayı gerektirir. Bu değerlendirme ışığında bu araştırma şu nedenlerden dolayı önemli görülmektedir: Öğrenme öğretme sürecinin tasarlanmasında okuduğunu ve dinlediğini anlama sürecinde çeşitli ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine yer vermek öğretimin etkililiğini arttırmada oldukça önemlidir. Öğretmen adaylarının akademik dinleme becerilerini, yansıtacak bir ölçeğin ortaya çıkışı, daha hizmet öncesinde bu beceriye sahip olma düzeyini belirleme açısından önemli görülmektedir. İkincisi öğretmen hizmet öncesi program geliştirme çalışmalarının, özellikle eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri bağlamında öğrenmede önemli bir değişkenin ortaya konuyor olması oldukça önemlidir. Akademik dinleme becerisi yeterliklerini ölçecek bir çalışmaya araştırmacı tarafından ulaşılamamış olması ve dinleme ile ilgili çalışmaların nispeten kısıtlı sayıda olması da önemli görülmektedir. Nitekim geliştirilen ölçeğin pratik anlamda eğitim fakültesi ders öğretim elemanlarına öğretim hizmetinin niteliğinin artırılmasında katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Yapılan araştırmada öğrencilerin akademik dinleme becerisi yeterliliklerini ortaya çıkarmaya yönelik bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç bağlamında gerçekleştirilen araştırma bir ölçek geliştirme aşamalarını içermektedir. Araştırma bu yönüyle temel araştırma niteliğindedir.

2.2. Katılımcılar

Araştırmada açılımlayıcı faktör analizi için, Karadeniz Bölgesi, Batı Karadeniz Bölümü'nde bulunan bir Devlet Üniversitesinin Eğitim Fakültesinde, 2015-2016 güz döneminde çeşitli bölümlerde öğrenim gören 1009 öğrenciden veri toplanmış ve 67 maddelik ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır (Öğrencilerin, %15,3'ü Sınıf Öğretmenliği, %11'i Sosyal Bil. Öğretmenliği, %9,1'i Matematik Öğretmenliği, %8,1'i Fen Bil. Öğretmenliği, %12,5'i Türkçe Öğretmenliği, %8,6'sı Özel Eğitim Öğretmenliği, %5,3'ü PDR, %5,9'u İngilizce Öğretmenliği, %5,9'u BÖTE Öğretmenliği, %4,9'u Resim Öğretmenliği ve %5,2'si Müzik Öğretmenliği öğrencisidir). Ölçeğin geliştirilme sürecine ilişkin pilot uygulamanın ardından geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapıldıktan sonra tanımlanan 4 faktörlü 37 maddelik yapının tekrar doğrulayıcı faktör analizinin yapılabilmesi için aynı üniversitenin eğitim fakültesinde 2016-2017 bahar döneminde öğrenim gören 482 üniversite öğrencisine (%28,2'si Sınıf Öğretmenliği, %16,3'ü Sosyal Bil. Öğretmenliği, %7,1'i Matematik Öğretmenliği, %5,1'i Türkçe Öğretmenliği, %9'u Özel Eğitim Öğretmenliği, %13,9'u Resim Öğretmenliği, %11'i Müzik Öğretmenliği ve %7,8'i Okulöncesi Öğretmenliği) uygulama yapılarak, tanımlanan yapının doğruluğunu test etmek için çapraz geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Açılımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinde toplamda 1491 üniversite öğrencisine uygulama yapılmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracının geliştirilmesi için şu aşamalar izlenmiştir: Eğitim Fakültesi öğrencileri içinden ölçek geliştirme süreci uygulamalarının dışında 20 öğrenciye öncelikle akademik dinleme becerilerinin nasıl olması gerektiği ile ilgili düşüncelerini tespit etmek için bir kompozisyon yazdırılmıştır. Kompozisyon uygulamasından sonra da gönüllü 9 öğrenci ile konu ile ilgili olarak odak grup tartışması yapılmıştır. Aktif dinleme süreci, dinleme kuralları, etkin katılım kuralları ve dinlemeye hazırlık sürecinde hangi adımların olması gerektiği ile ilgili öğrenci görüşleri alınarak ve ilgili literatür incelenerek algıyı temsil edebilecek 75 madde yazılmıştır. Yazılan maddeler 2 Ölçme ve Değerlendirme uzmanı, 4 Türkçe eğitimi uzmanı, 2 Sınıf Eğitimi uzmanı ve 1 Program Geliştirme uzmanı olmak üzere toplam 9 uzmanın değerlendirmesi sonucunda 8 maddenin amaca uygun olmadığı tespit edilerek ölçekten çıkarılmıştır. Deneme uygulamasına hazır olan 67 maddelik nihai forma son şekli verilmiştir. 67 maddelik ölçek öncelikle 14 öğretmen adayına okutturulmuş anlaşılma zorlanılan 7 madde öğrenci tepkileri doğrultusunda düzeltilmiştir. Ölçek, ölçeği yanıtlayan öğrencilerin ölçekteki maddelere “her zaman (5), genellikle (4), bazen (3), nadiren (2) ve hiçbir zaman (1)” şeklinde derecelendirilen 5 kategorili derecelendirme ölçeğine cevap verebilecek şekilde tasarlanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında 67 maddelik ölçek 1009 öğrenciye uygulanarak SPSS-21 ve LISREL istatistik programına girilmiştir. Verilerin işlenmesinden sonra nihai ölçeğin oluşturulma süreci başlatılmıştır. Nihai ölçeğin oluşturulma süreci, açıklayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Toplanan verilere maddelerin yapı geçerliğinin test edilmesi amacı ile açıklayıcı faktör analizi, madde geçerliğine kanıt sağlamak amacı ile madde toplam korelasyon analizi, verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu saptamak amacı ile Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi yapılmıştır. Ölçek geliştirildikten sonra ölçeğin benzer gruplarda aynı yapıyı verebileceğine ilişkin kanıt sağlamak amacıyla 482 üniversite öğrencisine ölçeğin son şekli uygulanarak çapraz geçirme çalışması bağlamında doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacı ile Cronbach Alpha güvenirlik analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen uyum iyiliği indekslerinin değerlendirilmesi için Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller (2003)'in belirlediği kriterler göz önünde bulundurulmuştur. Bu kriterler Şekil-1'de görülmektedir.

Fit Measure	Good Fit	Acceptable Fit
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df < \chi^2 \leq 3df$
<i>p</i> value	$.05 < p \leq 1.00$	$.01 \leq p \leq .05$
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$
<i>RMSEA</i>	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$
<i>p</i> value for test of close fit (<i>RMSEA</i> < .05)	$.10 < p \leq 1.00$	$.05 \leq p \leq .10$
Confidence interval (CI)	close to <i>RMSEA</i> , left boundary of CI = .00	close to <i>RMSEA</i>
<i>SRMR</i>	$0 \leq SRMR \leq .05$	$.05 < SRMR \leq .10$
<i>NFI</i>	$.95 \leq NFI \leq 1.00^a$	$.90 \leq NFI < .95$
<i>NNFI</i>	$.97 \leq NNFI \leq 1.00^b$	$.95 \leq NNFI < .97^c$
<i>CFI</i>	$.97 \leq CFI \leq 1.00$	$.95 \leq CFI < .97^c$
<i>GFI</i>	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI < .95$
<i>AGFI</i>	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$, close to <i>GFI</i>	$.85 \leq AGFI < .90$, close to <i>GFI</i>

Şekil-1 DFA Modeli Değerlendirmeye Yönelik Kriterler

3. BULGULAR

3.1. Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliği Ölçeğinin Deneme Uygulamasına Ait Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) Geçerlik Çalışmasına İlişkin Bulgular

Deneme uygulamasına ilişkin elde edilen veriler doğrultusunda ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile test edilmiştir. Bu amaçla önce, deneme uygulamasından elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığına bakılmıştır. Verilerin faktör analizine

uygun olup olmadığını gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerinin sonuçları Tablo 1’de görüldüğü gibidir.

Tablo 1.*KMO ve Bartlett Testi Sonuçları*

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü		,87
	X ²	15619,07
Bartlett Küresellik Testi	Sd	666
	P	,000*

*p<,05

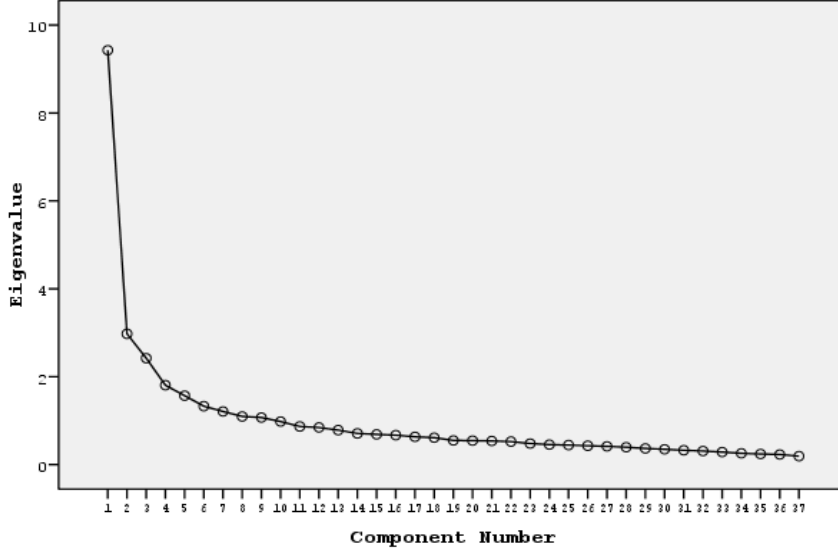
Tablo 1. incelendiğinde, hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0,87’dir. Leech, Barrett ve Morgan (2005) göre kritik değer olarak 0,50’ye göre bu değer altında faktör analizi yapılamayacağını belirtmişlerdir (Akt. Büyüköztürk, Çokluk ve Şekercioğlu, 2010). Kaiser, bulunan değer 1’e yaklaştıkça mükemmel, 0,50’nin altında ise kabul edilemez (0,90’larda mükemmel, 0,80’lerde çok iyi, 0,70 ve 0,60’larda vasat, 0,50’lerde kötü) olduğunu belirtmektedir (Tavşancıl, 2010). Hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 15619,07 olup 0,05 düzeyinde manidardır ($X^2_{666}=15619,07$). Bu değerlere göre ön uygulamada KMO değeri, veri setinin faktör analizi için çok iyi bir yapı oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Bartlett testinin anlamlı hesaplanması, değişkenler arasında yüksek korelasyonlar mevcut olduğunu başka bir anlatımla veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2009). Açıklayıcı faktör analizi sonucu ortaya çıkan faktör yapısının son şekline ait öz değerler ve açıklama varyansları Tablo-2’de verilmiştir.

Tablo 2.*Faktör Özdeğerleri ve Açıklama Varyansları*

Faktör	Başlangıç Özdeğer			Döndürme Sonrası Toplam		
	Toplam	Vary %	Küm %	Toplam	Vary %	Küm %
1	9,43	25,49	25,49	6,96	18,81	18,81
2	2,97	8,04	33,53	4,10	11,07	29,88
3	2,42	6,54	40,07	2,86	7,72	37,60
4	1,81	4,88	44,95	2,72	7,35	44,95

Tablo 2’de görüldüğü üzere, öz değeri 1,0’dan büyük 4 faktör vardır. Bu dört faktörün açıkladığı varyans, toplam varyansın % 44,95’tir. Faktörlerin başlangıç ve döndürme sonrası öz değerleri ve açıklama varyansları karşılaştırıldığında, birinci faktöre ait öz değerin 9,43’ten 6,96’ya düştüğü ve açıklama varyansının %25,49’dan %18,81’e düştüğü görülmektedir. İkinci faktöre ait öz değerin 2,97’den 4,10’a yükseldiği ve açıklama varyansının %8,04’ten %11,07’ye yükseldiği görülmektedir. Üçüncü faktöre ait öz değerin 2,42’den 2,86’ya yükseldiği ve açıklama varyansının %6,54’den %7,72’ye yükseldiği görülmektedir. Dördüncü faktöre ait öz değerin 1,81’den 2,72’ye yükseldiği ve açıklama varyansının %4,88’den %7,35’e yükseldiği görülmektedir. Döndürme öncesi ve döndürme sonrası faktörlerin açıkladıkları varyans değerleri birinci faktörde düşüş olurken diğer faktörlerde yükselme olmuştur. Ölçeğe ait kırılma noktalarının görüldüğü yamaç-birikinti grafiği (scree plot) Şekil-2’de görülmektedir

Scree Plot



Şekil-2 Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliği Ölçeğine İlişkin Yamaç-Birikinti Grafiği

Şekil-2 incelendiğinde, 4 ayrı kırılma noktasının olduğu görülmektedir. Birinci faktöre ait kırılma noktasının diğer faktörlere göre biraz daha büyük olmasına rağmen 1 öz değerinden yüksek 4 farklı kırılma noktasının olduğu görülmektedir. Yamaç-birikinti grafiği incelendiğinde ölçeğin 4 faktörlü yapıda olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait belirlenen 4 faktörlü yapıya ait maddelerin faktör yük değerleri, madde toplam korelasyon değerleri ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları Tablo-3'te görülmektedir.

Tablo 3.

Maddelere Ait Faktör Yük Değerleri, Madde Toplam Korelasyon Değerleri ve Güvenirlik Katsayıları

Maddeler	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	Madde Toplam Korelasyonu
m28	0,58				0,54*
m29	0,57				0,54*
m30	0,63				0,55*
m36	0,51				0,44*
m37	0,52				0,49*
m38	0,61				0,58*
m44	0,55				0,50*
m45	0,54				0,53*
m46	0,65				0,60*
m48	0,55				0,53*
m52	0,53				0,50*
m53	0,51				0,46*
m56	0,57				0,51*

Tablo 3. devamı

Maddeler	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	Madde Toplam Korelasyonu
m57	0,55				0,53*
m59	0,55				0,56*
m60	0,49				0,53*
m61	0,63				0,59*
m62	0,60				0,55*
m63	0,55				0,54*
m64	0,53				0,49*
m6		0,70			0,57*
m10		0,70			0,58*
m14		0,74			0,67*
m17		0,68			0,62*
m18		0,66			0,60*
m26		0,81			0,71*
m27		0,68			0,64*
m1			0,57		0,60*
m2			0,57		0,60*
m3			0,65		0,57*
m5			0,71		0,53*
m8			0,76		0,55*
m9				0,59	0,45*
m33				0,58	0,40*
m35				0,67	0,52*
m40				0,71	0,52*
m41				0,71	0,55*
Madde Sayısı	20 madde	7 madde	5 madde	5 madde	37 madde
Cronbach Alpha	0,90	0,86	0,79	0,72	0,91

*p<,05

Tablo 3'e bakıldığında 28, 29, 30, 36, 37, 38, 44, 45, 46, 48, 52, 53, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63 ve 64. maddeler birinci faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu; 6, 10, 14, 17, 18, 26 ve 27. maddeler ikinci faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu; 1, 2, 3, 5 ve 8. maddeler üçüncü faktörde en yüksek yük değerine sahip olduğu; 9, 33, 35, 40 ve 45. maddeler dördüncü faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu görülmektedir. Birinci faktörde maddelerin faktör yüklerinin 0,49 ile 0,65 arasında değiştiği; ikinci faktörde maddelerin faktör yüklerinin 0,66 ile 0,81 arasında değiştiği; üçüncü faktörde maddelerin faktör yüklerinin 0,57 ile 0,76 arasında değiştiği; dördüncü faktörde maddelerin faktör yüklerinin 0,58 ile 0,71 arasında değiştiği görülmektedir. Tabachnick ve Fidell'e (2001)'e göre her bir maddenin yük değerinin 0,45 kritik değerinin altında olması halinde "vasat" olduğu belirlenmiştir. Faktör yük değerleri 0,45 altında olan 4, 7, 11, 12, 13, 15, 16, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 31, 32 ve 34. maddeler olmak üzere toplam 17 madde ölçekten çıkarılmıştır. Birden fazla faktörde yük gösteren ve bu iki faktördeki yük değeri farkının 0,10 altında olan 39, 42, 43, 47, 49, 50, 51, 54, 55, 58, 65, 66 ve 67. maddeler olmak üzere 13 madde ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 37 madde üzerinden analizler yapıldıktan sonra raporlama işlemine geçilmiştir. 37 maddeye ilişkin hesaplanan madde toplam korelasyon analizi sonucunda ölçekte yer alan maddelerin korelasyon değerleri 0,40 (m33) ile 0,71 (m26) aralığında değiştiği ve 0,05 düzeyinde manidar olduğu görülmektedir. Ölçeğin birinci faktörünü oluşturan 20 madde "Aktif Dinleme Süreci" başlığı altında, ikinci faktörünü oluşturan 7

madde “Etkin Katılım” başlığı altında, üçüncü faktörü oluşturan 5 madde “Dinleme Düzenlemesi” başlığı altında ve dördüncü faktörü oluşturan 5 madde “Dinleme Kuralları” başlığı altında isimlendirilmiştir. Ölçeğin genelinde 37 madde “Akademik Dinleme Becerisi Yeterlikleri Ölçeği (ADBYÖ)” olarak isimlendirilmiştir.

Ölçeğin güvenilirliği için dört faktöre ilişkin olarak belirlenen maddelerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları Tablo-3’te gösterilmiştir. Birinci faktör olan aktif dinleme süreci faktörüne ait güvenilirlik katsayısı 0,90, ikinci faktör olan etkin katılım alt faktörüne ait güvenilirlik katsayısı 0,86, üçüncü faktör olan dinleme düzenlemesi alt faktörüne ait güvenilirlik katsayısı 0,79, dördüncü faktör olan dinleme kuralları alt faktörüne ait güvenilirlik katsayısı 0,72 ve ölçeğin geneline ait güvenilirlik katsayısı 0,91 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt faktörleri ve geneline ilişkin güvenilirlik katsayıları incelendiğinde yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tezbaşaran (1997: 47), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1’e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Kalaycı (2009) 0,80 ve üzerinde hesaplanan alfa katsayısının oldukça güvenilir bir yapıyı ifade ettiğini belirtmektedir.

3.2. Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliği Ölçeğinin Tanımlanan Yapısına İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Çalışması

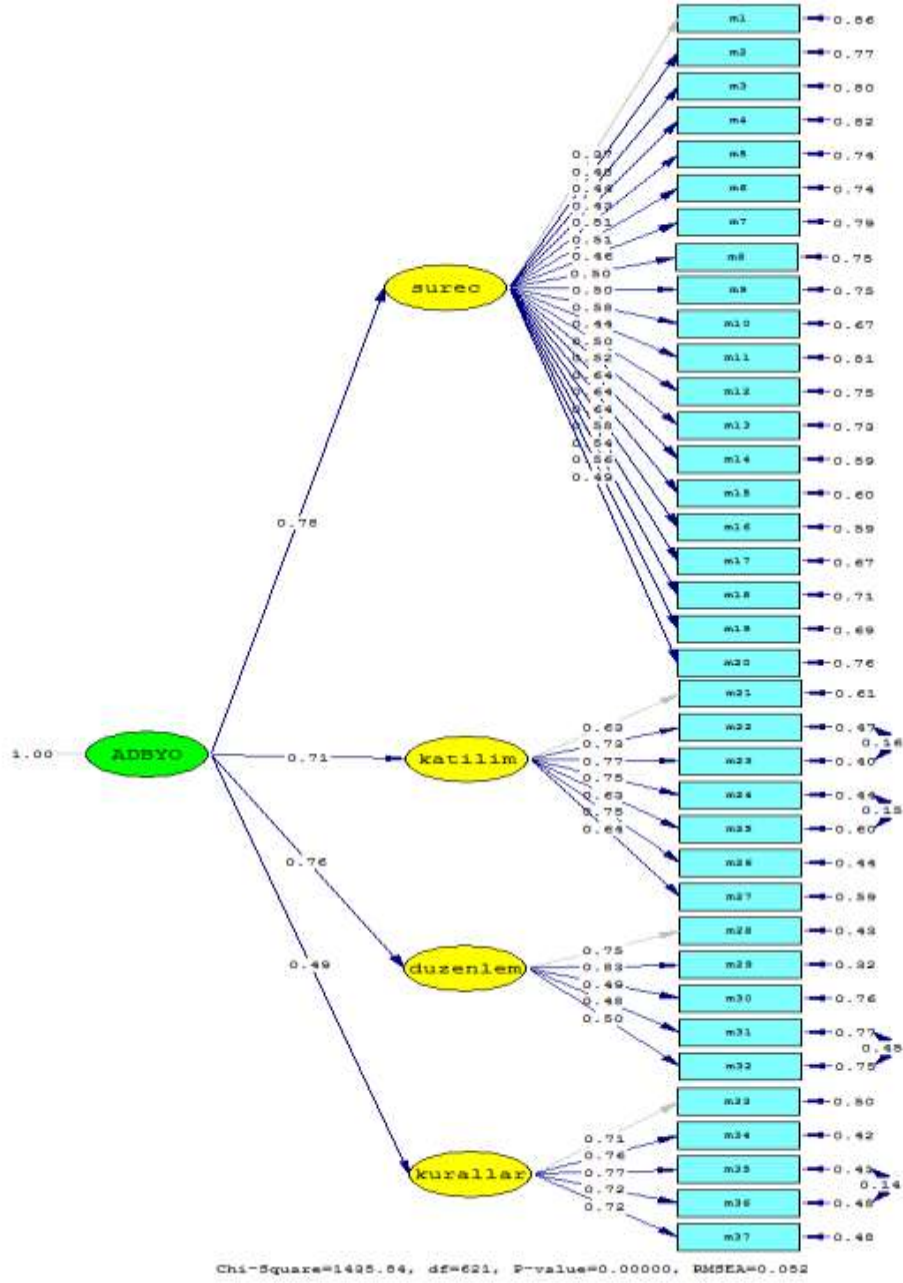
Eğitim Fakültesi öğrencilerinin akademik dinleme becerisi yeterliliğini ortaya çıkarmaya yönelik 4 faktörlü 37 maddelik ölçek, açıklayıcı faktör analizi yapılarak yapı tanımlanmıştır. Tanımlanan yapı, aynı üniversitede öğrenim gören 1009 öğrenci grubundan bağımsız olarak 482 kişilik farklı bir örneklem grubuna tekrar uygulanarak doğrulanıp doğrulanmadığı kontrol edilmeye çalışılmıştır. Ölçeğin doğrulama işlemi Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile gerçekleştirilmiştir. DFA yapılmadan önce çok değişkenli normallik varsayımının sağlanıp sağlanmadığına bakılmıştır. Çok değişkenli normallik için, Relative Multivariate Kurtosis değeri incelenmiştir. Relative Multivariate Kurtosis = 1.169>1.00 olduğundan dolayı çok değişkenli normallik varsayımını sağlamadığı ve bu sebeple Maksimum Likelihood (ML) parametre kestirim yöntemi yerine Robust Maksimum Likelihood (RML) parametre kestirim yöntemi kullanılmıştır (Jöreskog, 2002). RML parametre kestirim yönteminde normal χ^2 değeri yerine, Satorra-Bentler (SB) χ^2 hesaplanmıştır. Kurulan DFA modeli incelendiğinde 4 faktörlü 37 maddelik yapıda maddelerin faktörle olan uyumlarını ortaya çıkaran t istatistiklerine bakıldığında $p<0,05$ ’e göre anlamlı olduğu yani her bir faktörün altında yer alan maddenin uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer uyum indekslerine ilişkin değerler Tablo-4’te verilmektedir.

Tablo 4.

Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliği Ölçeği Geçerlik Çalışmasına İlişkin Uyum İndeks Değerleri

Uyum	SB χ^2 / (df)	RMSEA	SRMR	TLI/NNFI	CFI	NFI	AGFI	GFI
İndeksi	1435.84/(621)=2,31	0.052	0.068	0.96	0.96	0.93	0,86	0,91

Tablo 4.'te akademik dinleme becerisi yeterliliği ölçeğine ait kurulan ölçme modeline ilişkin uyum indeks değerleri incelenmiştir. Ki-Kare değeri $2 < SB\chi^2/(df) = 2,31 \leq 3$ kritik değer aralığında olduğundan kabul edilebilir uyum sergilediği görülmektedir. RMSEA ve SRMR değerlerine bakıldığında 0.08 kritik değerinden küçük olması, kabul edilebilir uyum indeksine sahip olduğunu gösterir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). NNFI, NFI, CFI, GFI ve AGFI değerlerinin kritik değerler ile karşılaştırıldığında kabul edilebilir uyum sergiledikleri görülmektedir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Uyum indeks değerleri incelendiğinde üniversite öğrencileri üzerinde geliştirilen Akademik Dinleme Becerisi Yeterlikleri Ölçeği (ADBYÖ)'nin 4 faktörlü 37 maddelik yapısının doğrulandığı görülmektedir. Akademik dinleme becerisi yeterliliği ölçeğine ait 2. Düzey 4 faktörlü DFA modeli Şekil-3'te görülmektedir.



Şekil 3. Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliği Ölçeğine Ait 2. Düzey 4 Faktörlü DFA Modeli

Ölçeğin 4 alt faktörü ve geneline ilişkin tanımlanan yapısının doğrulanması aşamasında uygulama yapılan örneklemede hesaplanan güvenilirlik katsayıları Tablo-5'te görülmektedir.

Tablo 5.

Akademik Dinleme Becerisi Yeterliliği Ölçeğinin Geneli ve Alt Faktörlerine Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Sonuçları

	Aktif Dinleme Süreci	Etkin Katılım	Dinleme Düzenlemesi	Dinleme Kuralları	ADBYÖ
Madde Sayısı	20	7	5	5	20
Cronbach α	0,88	0,88	0,79	0,87	,92

Tablo5.'e bakıldığında ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi yapılarak geçerlik çalışmasından sonra güvenilirliğinin belirlenmesinde iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach alpha hesaplanmıştır Birinci faktör olan aktif dinleme süreci faktörüne ait güvenilirlik katsayısı 0,88, ikinci faktör olan etkin katılım alt faktörüne ait güvenilirlik katsayısı 0,88, üçüncü faktör olan dinleme düzenlemesi alt faktörüne ait güvenilirlik katsayısı 0,79, dördüncü faktör olan dinleme kuralları alt faktörüne ait güvenilirlik katsayısı 0,87 ve ölçeğin geneline ait güvenilirlik katsayısı 0,92 olarak hesaplanmıştır. Özdamar (1999)'a göre, Cronbach alpha güvenilirlik değerinin 0,80-0,90 arasında olması yüksek düzeyde güvenilir olduğu ve 0,90-1,00 arasında çok yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Bu kriterler göz önünde bulundurulduğunda ölçeğin geneline ilişkin güvenilirliğin çok yüksek olduğu ve alt faktörleri bağlamında ise güvenilirlik katsayısının yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca ölçek 25 gün ara ile aynı gruba uygulanmış ve test tekrar test güvenilirliği .83 olarak bulunmuştur. Son olarak da ölçek puanlarına göre belirlenen üst % 27'lik ve alt % 27'lik gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi yapılmış ve t-testi sonuçlarına göre ölçek toplam puanları ile üst %27'lik ve alt %27'lik gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 6.

Ölçek alt-üst grup ortalamaları için t-testi sonucu

Gruplar	N	X	Ss	Sd	T	p
Alt Grup	130	115	12,12	258	33,24	0,00
Üst grup	130	157	7,61			

*p<,05

Tablo 7.

Ölçek Maddelerinin Alt-Üst Grupların Madde Ortalamaları İçin t-testi Sonuçları

Madde No	Gruplar	N	X	Ss	Sd	t	p
1	Alt Grup	130	2,86	0,81	258	3,58	0,00
	Üst grup	130	3,22	0,80			
2	Alt Grup	130	2,82	0,94	258	4,60	0,00
	Üst grup	130	3,32	0,80			
3	Alt Grup	130	3,38	0,97	258	2,90	0,04
	Üst grup	130	3,31	0,83			
4	Alt Grup	130	2,91	1,11	258	3,33	0,01
	Üst grup	130	3,33	0,90			
5	Alt Grup	130	3,04	1,03	258	4,50	0,00
	Üst grup	130	3,57	0,83			

Tablo 7. devamı

Madde No	Gruplar	N	X	Ss	Sd	t	p																																																																																																																																																																																																																																												
6	Alt Grup	130	2,80	1,09	258	4,40	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,34	0,82				7	Alt Grup	130	3,50	0,96	258	3,72	0,00	Üst grup	130	3,92	0,91	8	Alt Grup	130	2,80	0,94	258	6,58	0,00	Üst grup	130	3,57	0,76	9	Alt Grup	130	3,23	1,13	258	3,88	0,00	Üst grup	130	3,65	0,76	10	Alt Grup	130	2,95	0,99	258	4,79	0,00	Üst grup	130	3,53	0,81	11	Alt Grup	130	2,87	1,14	258	3,12	0,02	Üst grup	130	3,22	0,97	12	Alt Grup	130	2,85	0,90	258	3,59	0,00	Üst grup	130	3,33	0,71	13	Alt Grup	130	3,38	0,90	258	4,60	0,00	Üst grup	130	3,85	0,71	14	Alt Grup	130	3,05	0,90	258	5,35	0,00	Üst grup	130	3,60	0,70	15	Alt Grup	130	3,05	0,89	258	5,44	0,00	Üst grup	130	3,60	0,68	16	Alt Grup	130	3,42	0,93	258	4,94	0,00	Üst grup	130	3,91	0,63	17	Alt Grup	130	3,37	0,91	258	6,42	0,00	Üst grup	130	4,02	0,71	18	Alt Grup	130	3,28	1,07	258	3,33	0,01	Üst grup	130	3,67	0,76	19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00	Üst grup	130	3,65	0,78	20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00
7	Alt Grup	130	3,50	0,96	258	3,72	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,92	0,91				8	Alt Grup	130	2,80	0,94	258	6,58	0,00	Üst grup	130	3,57	0,76	9	Alt Grup	130	3,23	1,13	258	3,88	0,00	Üst grup	130	3,65	0,76	10	Alt Grup	130	2,95	0,99	258	4,79	0,00	Üst grup	130	3,53	0,81	11	Alt Grup	130	2,87	1,14	258	3,12	0,02	Üst grup	130	3,22	0,97	12	Alt Grup	130	2,85	0,90	258	3,59	0,00	Üst grup	130	3,33	0,71	13	Alt Grup	130	3,38	0,90	258	4,60	0,00	Üst grup	130	3,85	0,71	14	Alt Grup	130	3,05	0,90	258	5,35	0,00	Üst grup	130	3,60	0,70	15	Alt Grup	130	3,05	0,89	258	5,44	0,00	Üst grup	130	3,60	0,68	16	Alt Grup	130	3,42	0,93	258	4,94	0,00	Üst grup	130	3,91	0,63	17	Alt Grup	130	3,37	0,91	258	6,42	0,00	Üst grup	130	4,02	0,71	18	Alt Grup	130	3,28	1,07	258	3,33	0,01	Üst grup	130	3,67	0,76	19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00	Üst grup	130	3,65	0,78	20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85								
8	Alt Grup	130	2,80	0,94	258	6,58	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,57	0,76				9	Alt Grup	130	3,23	1,13	258	3,88	0,00	Üst grup	130	3,65	0,76	10	Alt Grup	130	2,95	0,99	258	4,79	0,00	Üst grup	130	3,53	0,81	11	Alt Grup	130	2,87	1,14	258	3,12	0,02	Üst grup	130	3,22	0,97	12	Alt Grup	130	2,85	0,90	258	3,59	0,00	Üst grup	130	3,33	0,71	13	Alt Grup	130	3,38	0,90	258	4,60	0,00	Üst grup	130	3,85	0,71	14	Alt Grup	130	3,05	0,90	258	5,35	0,00	Üst grup	130	3,60	0,70	15	Alt Grup	130	3,05	0,89	258	5,44	0,00	Üst grup	130	3,60	0,68	16	Alt Grup	130	3,42	0,93	258	4,94	0,00	Üst grup	130	3,91	0,63	17	Alt Grup	130	3,37	0,91	258	6,42	0,00	Üst grup	130	4,02	0,71	18	Alt Grup	130	3,28	1,07	258	3,33	0,01	Üst grup	130	3,67	0,76	19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00	Üst grup	130	3,65	0,78	20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																				
9	Alt Grup	130	3,23	1,13	258	3,88	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,65	0,76				10	Alt Grup	130	2,95	0,99	258	4,79	0,00	Üst grup	130	3,53	0,81	11	Alt Grup	130	2,87	1,14	258	3,12	0,02	Üst grup	130	3,22	0,97	12	Alt Grup	130	2,85	0,90	258	3,59	0,00	Üst grup	130	3,33	0,71	13	Alt Grup	130	3,38	0,90	258	4,60	0,00	Üst grup	130	3,85	0,71	14	Alt Grup	130	3,05	0,90	258	5,35	0,00	Üst grup	130	3,60	0,70	15	Alt Grup	130	3,05	0,89	258	5,44	0,00	Üst grup	130	3,60	0,68	16	Alt Grup	130	3,42	0,93	258	4,94	0,00	Üst grup	130	3,91	0,63	17	Alt Grup	130	3,37	0,91	258	6,42	0,00	Üst grup	130	4,02	0,71	18	Alt Grup	130	3,28	1,07	258	3,33	0,01	Üst grup	130	3,67	0,76	19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00	Üst grup	130	3,65	0,78	20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																
10	Alt Grup	130	2,95	0,99	258	4,79	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,53	0,81				11	Alt Grup	130	2,87	1,14	258	3,12	0,02	Üst grup	130	3,22	0,97	12	Alt Grup	130	2,85	0,90	258	3,59	0,00	Üst grup	130	3,33	0,71	13	Alt Grup	130	3,38	0,90	258	4,60	0,00	Üst grup	130	3,85	0,71	14	Alt Grup	130	3,05	0,90	258	5,35	0,00	Üst grup	130	3,60	0,70	15	Alt Grup	130	3,05	0,89	258	5,44	0,00	Üst grup	130	3,60	0,68	16	Alt Grup	130	3,42	0,93	258	4,94	0,00	Üst grup	130	3,91	0,63	17	Alt Grup	130	3,37	0,91	258	6,42	0,00	Üst grup	130	4,02	0,71	18	Alt Grup	130	3,28	1,07	258	3,33	0,01	Üst grup	130	3,67	0,76	19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00	Üst grup	130	3,65	0,78	20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																												
11	Alt Grup	130	2,87	1,14	258	3,12	0,02																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,22	0,97				12	Alt Grup	130	2,85	0,90	258	3,59	0,00	Üst grup	130	3,33	0,71	13	Alt Grup	130	3,38	0,90	258	4,60	0,00	Üst grup	130	3,85	0,71	14	Alt Grup	130	3,05	0,90	258	5,35	0,00	Üst grup	130	3,60	0,70	15	Alt Grup	130	3,05	0,89	258	5,44	0,00	Üst grup	130	3,60	0,68	16	Alt Grup	130	3,42	0,93	258	4,94	0,00	Üst grup	130	3,91	0,63	17	Alt Grup	130	3,37	0,91	258	6,42	0,00	Üst grup	130	4,02	0,71	18	Alt Grup	130	3,28	1,07	258	3,33	0,01	Üst grup	130	3,67	0,76	19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00	Üst grup	130	3,65	0,78	20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																								
12	Alt Grup	130	2,85	0,90	258	3,59	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,33	0,71				13	Alt Grup	130	3,38	0,90	258	4,60	0,00	Üst grup	130	3,85	0,71	14	Alt Grup	130	3,05	0,90	258	5,35	0,00	Üst grup	130	3,60	0,70	15	Alt Grup	130	3,05	0,89	258	5,44	0,00	Üst grup	130	3,60	0,68	16	Alt Grup	130	3,42	0,93	258	4,94	0,00	Üst grup	130	3,91	0,63	17	Alt Grup	130	3,37	0,91	258	6,42	0,00	Üst grup	130	4,02	0,71	18	Alt Grup	130	3,28	1,07	258	3,33	0,01	Üst grup	130	3,67	0,76	19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00	Üst grup	130	3,65	0,78	20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																				
13	Alt Grup	130	3,38	0,90	258	4,60	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,85	0,71				14	Alt Grup	130	3,05	0,90	258	5,35	0,00	Üst grup	130	3,60	0,70	15	Alt Grup	130	3,05	0,89	258	5,44	0,00	Üst grup	130	3,60	0,68	16	Alt Grup	130	3,42	0,93	258	4,94	0,00	Üst grup	130	3,91	0,63	17	Alt Grup	130	3,37	0,91	258	6,42	0,00	Üst grup	130	4,02	0,71	18	Alt Grup	130	3,28	1,07	258	3,33	0,01	Üst grup	130	3,67	0,76	19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00	Üst grup	130	3,65	0,78	20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																
14	Alt Grup	130	3,05	0,90	258	5,35	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,60	0,70				15	Alt Grup	130	3,05	0,89	258	5,44	0,00	Üst grup	130	3,60	0,68	16	Alt Grup	130	3,42	0,93	258	4,94	0,00	Üst grup	130	3,91	0,63	17	Alt Grup	130	3,37	0,91	258	6,42	0,00	Üst grup	130	4,02	0,71	18	Alt Grup	130	3,28	1,07	258	3,33	0,01	Üst grup	130	3,67	0,76	19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00	Üst grup	130	3,65	0,78	20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																												
15	Alt Grup	130	3,05	0,89	258	5,44	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,60	0,68				16	Alt Grup	130	3,42	0,93	258	4,94	0,00	Üst grup	130	3,91	0,63	17	Alt Grup	130	3,37	0,91	258	6,42	0,00	Üst grup	130	4,02	0,71	18	Alt Grup	130	3,28	1,07	258	3,33	0,01	Üst grup	130	3,67	0,76	19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00	Üst grup	130	3,65	0,78	20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																																								
16	Alt Grup	130	3,42	0,93	258	4,94	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,91	0,63				17	Alt Grup	130	3,37	0,91	258	6,42	0,00	Üst grup	130	4,02	0,71	18	Alt Grup	130	3,28	1,07	258	3,33	0,01	Üst grup	130	3,67	0,76	19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00	Üst grup	130	3,65	0,78	20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																																																				
17	Alt Grup	130	3,37	0,91	258	6,42	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	4,02	0,71				18	Alt Grup	130	3,28	1,07	258	3,33	0,01	Üst grup	130	3,67	0,76	19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00	Üst grup	130	3,65	0,78	20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																																																																
18	Alt Grup	130	3,28	1,07	258	3,33	0,01																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,67	0,76				19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00	Üst grup	130	3,65	0,78	20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																																																																												
19	Alt Grup	130	3,11	0,93	258	4,99	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,65	0,78				20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00	Üst grup	130	3,19	0,81	21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																																																																																								
20	Alt Grup	130	2,74	1,01	258	3,96	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,19	0,81				21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00	Üst grup	130	3,40	0,87	22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																																																																																																				
21	Alt Grup	130	2,97	0,91	258	3,87	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,40	0,87				22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00	Üst grup	130	3,50	0,92	23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																																																																																																																
22	Alt Grup	130	2,78	1,06	258	5,77	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,50	0,92				23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00	Üst grup	130	3,39	0,89	24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																																																																																																																												
23	Alt Grup	130	2,67	0,92	258	6,23	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,39	0,89				24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00	Üst grup	130	3,06	0,78	25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																																																																																																																																								
24	Alt Grup	130	2,43	0,86	258	6,17	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,06	0,78				25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00	Üst grup	130	3,03	0,82	26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																																																																																																																																																				
25	Alt Grup	130	2,55	0,96	258	4,39	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,03	0,82				26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																																																																																																																																																																
26	Alt Grup	130	2,71	1,06	258	6,41,	0,00																																																																																																																																																																																																																																												
	Üst grup	130	3,48	0,85																																																																																																																																																																																																																																															

Tablo 7. devamı

Madde No	Gruplar	N	X	Ss	Sd	t	p
27	Alt Grup	130	2,47	1,01	258	4,29	0,00
	Üst grup	130	3,02	1,04			
28	Alt Grup	130	3,28	1,08	258	4,51	0,00
	Üst grup	130	3,83	0,85			
29	Alt Grup	130	3,33	1,10	258	4,83	0,00
	Üst grup	130	3,92	0,81			
30	Alt Grup	130	2,88	1,07	258	5,56	0,00
	Üst grup	130	3,60	0,99			
31	Alt Grup	130	2,95	0,97	258	5,85	0,00
	Üst grup	130	3,65	0,94			
32	Alt Grup	130	3,07	0,96	258	6,28	0,00
	Üst grup	130	3,76	0,70			
33	Alt Grup	130	3,96	1,10	258	3,63	0,00
	Üst grup	130	4,38	0,69			
34	Alt Grup	130	3,82	1,12	258	3,83	0,00
	Üst grup	130	4,28	0,74			
35	Alt Grup	130	3,80	1,14	258	4,59	0,00
	Üst grup	130	4,33	0,66			
36	Alt Grup	130	3,74	1,16	258	4,52	0,00
	Üst grup	130	4,28	0,68			
37	Alt Grup	130	4,13	1,02	258	3,12	0,02
	Üst grup	130	4,46	0,61			

*p<,05

Yukarıdaki Tablo 6 ve Tablo 7’de görüldüğü gibi ölçek toplam puanları ile üst %27’lik ve alt %27’lik gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

1. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının akademik dinleme beceri düzeylerini tespit edebilmek amacı ile “Aktif Dinleme Süreci”, “Etkin Katılım”, “Dinleme Düzenlemesi” ve “Dinleme Kuralları” olmak üzere toplam 4 boyutlu 37 maddelik bir ölçek geliştirilmiş ve bu bağlamda ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik hesaplamaları yapılmıştır. Bu amaçla ilk olarak, 67 maddelik bir ölçek hazırlanmış, hazırlanan bu ölçek 1009 Eğitim Fakültesi öğrencisine uygulanmış ve elde edilen veriler kullanılarak gerekli analizler yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışmasında öncelikle yapı geçerliliğine bakılmıştır. Yapılan Kaiser-Meyer-Olkin Değeri .87 olarak bulunmuş ve bu değer, ölçeğin geçerliğinin kanıtı olabilecek örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmak için uygun olduğunu göstermiştir. Gerçekleştirilen faktör analizi ile özdeğeri 1’in üstünde toplam 37 maddeden oluşan 4 alt boyut bulunmuştur. Oluşan boyutların açıklanan toplam varyans miktarı % 44,95’tir. Ölçeğin 4 boyutunun toplam puanlar ile korelasyonu istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Nitekim bu doğrultuda ölçeğin yapı geçerliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Test-tekrar test güvenilirliği çalışmasında, ölçeğin toplam test güvenilirlik katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır. Bu bağlamda ölçeğin her iki uygulama arasında istatistiksel açıdan

anlamli bir iliŒi gösterdiği belirlenmiŒtir. Ayrıca güvenirliğin sağlanmasi için alt % 27 ile üst %27'lik grupların karŒılaŒtırılması yapılmıŒtır. lme aracından alınan toplam puanlara göre alt %27 ile üst %27'lik gruplar oluŒturulmuŒ ve bu grupların ölçülen özellik bakımından aralarında fark olması gerektiğinden grupların madde ortalama puanları arasında da anlamlı bir fark olması gerektiği dŒnlmŒtr (Büyüköztürk, 2007; Can 2014). Ölçek puanlarına, göre belirlenen üst %27'lik ve alt %27'lik gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıŒ ve t-testi sonuçlarına göre ölçek toplam puanları ile üst %27'lik ve alt %27'lik gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu grlmŒtr.

Ölçeğin "Dinleme Düzenlemesi" boyutu, ğretmen adaylarının, gerek ders ğretim yesi gerekse arkadaŒları tarafından öğrenme ortamında paylaŒılan bilgileri daha iyi anlayabilmek için yapması gerekenleri ifade etmektedir. Örneğin dinleme öncesinde kendisine en uygun yeri seçmesi, tüm dikkatini konuŒmacıya vermesi gibi. Bu boyutta 5 madde bulunmakta ve boyuttan alınabilecek en dŒk puan 5, en yüksek puan ise 25'dir. Bu boyuttan alınan yüksek puan, ğretmen adaylarının ders öncesinden ders esnasına kadar dinlediğini anlama bağlamında yapması gereken düzenlemelere iŒaret etmektedir. "Dinleme Kuralları" boyutunda da 5 madde bulunmakta ve boyuttan alınabilecek en dŒk puan 5, en yüksek puan ise 25'tir. Bu boyut dinleyicinin dinleme sürecinde uyması gereken kuralları ifade etmektedir. Örneğin konuŒmacının sözünü kesmemeye zen gösterilmesi, görgü kurallarına uygun dinlenilmesi gibi. Bu boyuttan alınan yüksek puan, ğretmen adaylarının dinleme kurallarına yüksek düzeyde uyduklarını, dŒk puan ise bu kurallara uyma ile ilgili sorunlarının olduğunu göstermektedir. "Aktif Dinleme Süreci" ise 20 maddeden oluŒmakta, boyuttan alınabilecek en dŒk puan 20, en yüksek puan ise 100'dr. Bu boyuttan alınan yüksek puan, ğretmen adaylarının iletiŒim engellerini ortadan kaldıracı, ders ortamında katılımlı dinleme yaptıklarını; dŒk puan ise bunun tersi bir duruma iŒaret etmektedir. Örneğin bu boyutta ğretmen adayı ders sresinde sürekli kendine sorular sormakta, dinlediği bilgilerin günlük hayatındaki yerini sorgulamakta ve verilen mesajların dinleme amacına uygun olup olmadığını dŒnmektedir. "Etkin Katılım" boyutu 7 maddeden oluŒmakta; bu boyuttan alınabilecek en dŒk puan 7, en yüksek puan ise 35'tir. Bu boyuttan alınan yüksek puan dinleyicinin dinleme sürecine davranıŒsal katılımının yüksek olduğunu gösterirken alınan dŒk puan ise davranıŒsal katılımının dŒk düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin bütünü için alınabilecek en dŒk puan 37 ve en yüksek puan ise 185'tir. Yüksek puan, ğretmen adaylarının akademik dinleme becerilerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçek geliŒtirme sürecinde yapılan DFA sonucunda, ölçek için kurgulanan yapının doğrulandığı, ölçeğin 4 alt boyutu ile maddeler arasında mükemmelle uyum olduğu tespit edilmiŒtir. Güvenirlik analizleri ise "Akademik Dinleme Becerileri" leğinin güvenilir ve yeterli derecede psikometrik özelliklere sahip olduğunu gstermiŒtir. Bulgular bölümünde ifade edilen geçerlik ve güvenirlikle ilgili analiz sonuçlarına bakılarak söz konusu ölçeğin ğretmen adaylarının öğrenme ortamlarında akademik dinleme becerilerinde yetkin olup olmadıklarını gösterebileceği söylenebilir. Dolayısıyla bu ölçek, ğretmen adaylarının akademik dinleme beceri düzeylerini tespit etmek amacı ile yapılacak araŒtırmalarda bir araç olarak kullanılabilir. "ADBY" leği geliŒtirme alıŒmasının Eğitim Fakültesinde ğrenim gören ğretmen adaylarıyla birlikte geliŒtirilmiŒ olması ölçeğin bir sınırlılığıdır. Dolayısıyla farklı faklterlerde ya da ortaöğretim gibi farklı ğretim düzeylerinde aynı araŒtırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2005). *Türkçe öğretim yöntemleri*. 2. Baskı, Kök yayıncılık: Ankara.
- Bachelet, R. (1993). vous pouvez également consulter la bibliographie ci-dessous L'écoute http://rb.ec-lille.fr/recherche/L_ecoute/RemiBachelet_Ecoute.pdf. Erişim tarihi: 25.12.2017
- Başkan, A. ve Deniz, E. (2015).Ortaöğretim öğrencilerinin ders içi dinleme sorunları (Malatya İli Örneği). *Turkish Studies*. Volume10/7. P. 179-196
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Şekercioğlu, G. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: PegemA.
- Chand, R. K. (2007). Same size doesn't fit all. Conclusions d'une recherche sur les capacités d'écoute entreprise à l'University of the South Pacific (USP), *International Review of Research in Open and Distance Learning*, vol. 8, no 3.
- Çelenk, S. (2005). *İlk Okuma Yazma Programı ve Öğretimi* . Ankara: Anı Yayınları.
- Can, A. (2014). *SPSS İle bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.2. Baskı.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri için Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinlik Temelli Çalışmaların Etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 261-286.
- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem yayınları. 4. Baskı
- Emiroğlu, S. ve Pınar, F.N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*. Volume 8/4 Spring 2013, p. 769-782,
- Harvey, S. ve A. Goudvis (2007). *Strategies that work: Teaching comprehension for understanding and engagement*, Portland, ME: Stenhouse Publishers.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil.
- Kantemir, E. (1995). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin yayınları.
- Karadüz, A. (2010). Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının dinleme stratejilerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Sayı: 29 (39-55s.)
- Karakuş Tayşi, E. (2014). *Öğrenme stiline dayalı eğitiminin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı. Doktora tezi. Ankara.
- Maden, A. ve Durukan, E. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5 (4), 1945-1957

- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 101-112.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario En France. 2004, p. 58
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of psychological research online*, 8(2), 23-74.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Cambridge: Harper & Row.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. (4. Baskı). Ankara: Nobel.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*, Mersin: E-Kitap
- Tındall, E. ve D. Nisbet (2008). Listening: A vital skill, *The International Journal of Reading*, vol. 15, no 6.
- Yıldız, N. (2015). *Dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı. Doktora Tezi. Çanakkale.
- Parler, écouter, écrire: l'art de communiquer ewn sante. Guide de pratique clinique https://www.opiq.qc.ca/wp-content/uploads/2015/05/e_opiq_guidecomm2014_VF.pdf. Erişim Tarihi: 07.10.2017.
- Écouter pour comprendre.
https://www.strategiesdesantementale.com/pdf/Listening_for_Understanding_FR.pdf . Erişim Tarihi: 10.09. 2017.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Just like in all areas of life, the importance of listening skills, which hold a significant place on learning in school environments, unfortunately could not be understood as much as other areas of language. Thus, concepts of listening and hearing have generally been confused with one another, and there has been a common belief in this area that people knew how to listen because they could hear at birth or that listening could not be measured. However, listening skills, which were neglected for a long period compared to other language skills, are rather important in the 21st century societies for the individuals to enjoy a quality life and for the education systems of countries where collective teaching is applied to reach their targets and develop. In this context, effective listening education and acquisitions in the scope of this skill will have positive outputs not only in Turkish lessons but in academic achievement in all other lessons. This is because teaching is substantially designed generally on reading and especially listening in schools/classrooms with high number of students and where physical equipment is not adequate for applied courses. In this process, the individual first picks up the sounds from the environment; internalizes these sounds; perceives, i.e. interprets the sounds that are internalized; associates between the information stored previously in the long term memory and the new information to give meaning to the new information; subsequently, sends the information made meaningful to the long term memory and recalls this information when needed. This information, which is received by listening and stored in a meaningful manner, is used by the individual as and when needed. As it can be seen, although the action of listening has a physical dimension, it inherently requires concentrated mental processes. Ensuring functionality of the listening process requires effective use of the listening processes specified above and conscious structuring of these processes by the individual in academic circles. In summary, listening, which is one of the most important means of learning used by individuals both in their academic and daily life, is one of the fundamental activities of communication and learning-teaching experiences. This is because listening comprehension holds considerable significance in academic achievement. In academic circles, acquisition and development of listening comprehension capacity require certain competences also. Under the light of this assessment, this study is important due to the following reasons: inclusion of various measuring and evaluation methods and techniques to the reading and listening comprehension process during designing of the learning-teaching process is important in terms of improving the effectiveness of teaching. Availability of a scale that reflects the academic listening skills of candidate teachers is important in terms of determining the level of this skill earlier in the pre-service period. Secondly, establishment of an important variable in learning, especially in the context of elements of education situation and evaluation in the activities for development of pre-service program for teachers, are very important. The author not being able to reach a scale for measurement of academic listening skill competencies and the rather restricted number of studies on listening are also considered significant. Thus, it is considered that the developed scale can contribute to improvement of quality of the teaching service for lecturers in practical sense.

2. Method

Thus, this study aims at developing a scale that measures the academic listening skill competencies of students. The study, conducted in the context of this objective, contains the stages of a scale preparation. The study constitutes a basic research in this sense. Data is collected from 1009 students, attending various departments of the Education Faculty of a State university in the Western Black Sea Section of the Black Sea Region in the fall and spring terms of 2015-2016 and 2016-2017 academic years for carrying out validity and reliability study on a 67-item scale. Cross validity and reliability analyses were realized to test the correctness of the structures defined by application of the 37-item structure with 4 factors, which was established after the validity and reliability analyses following the pilot application regarding the scale development process, to 482 students of the Education Faculty. A total of 1491 university students participated in the explanatory and confirmatory factor analyses. The process used for development of the data collection instrument is as follows: a total of 20 students from the Education Faculty, who were not included into the scale development process, were instructed to write a composition so as to determine their thoughts on how academic listening skills should be. Following the composition process, a focus group discussion was held on the subject with 9 volunteer students. Opinions of the students were obtained on which steps should be included into the active listening process, listening rules, effective participation and listening process preparation, and 75 items that could reflect the perception were prepared by reviewing the literature. After evaluation of written items by a total of 9 specialists, consisting of 2 Measurement and Evaluation specialists, 4 Turkish education specialists, 2 Classroom Education specialists and 1 Program Development specialist, 8 items were determined as not being compliant with the objective and removed from the scale. Final form of 67 items, which was ready for the pilot application, was finalized. 67-Item scale was presented to 14 candidate teachers for reading, and 7 items, leading to difficulty in comprehension, were corrected in line with the reactions of the students. Scale was designed to receive the responses of the students answering the scale with a rating of 5 categories in the form of "always (5), occasionally (3), rarely (2) and never (1)". 67-item scale was applied to 1009 students and the data was entered to the SPSS-21 statistics program in the study scope. After processing of the data, the process of preparation of the final scale was initiated. The collected data was subjected to explanatory factor analysis for testing the construct validity of the items, item total correlation analysis to prove item validity, Kaiser-Meyer Olkin (KMO) coefficient and Barlett Sphericity test to determine the conformity of the data to the principal components analysis. After development of the scale, the final version of the scale was applied to 482 university students to obtain evidence on the scale providing the same construct in similar groups, and confirmatory factor analysis was applied in the context of cross validation analysis. Cronbach Alpha reliability analysis was made to test the reliability of the scale. Criteria set forth by Schermelleh-Engel, Moosbrugger and Müller (2003) were taken into consideration for evaluation of the goodness of the fit index, obtained from the confirmatory factor analysis.

3. Findings, Discussion and Results

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Value of the scale was found as .87 in line with the exploratory factor analysis of the scale, and this value showed that the sample size, which can constitute evidence for scale validity, was suitable for the factor analysis. A total of 4 sub-dimensions, consisting of 37 items with an eigenvalue of over 1, were found. The total variance rate of the identified dimensions is 44.95%. Correlation of the 4 dimensions of the scale with the total points was found to be statistically meaningful at .001 level. Thus, it can be said that construct validity of the scale is high. The total test reliability coefficient of the scale is calculated as .83 in the test-retest reliability study. In this context, it is found that the scale exhibits a statistically significant relationship between both applications. Moreover, the groups of bottom 27% and the top 27% were compared to ensure reliability. Based on the total points obtained from the measurement instrument, groups of bottom 27% and top 27% were created and since these groups needed to have a difference between them in terms of the characteristic measured, it is considered that a significant difference is required between their mean values (Büyüköztürk, 2007; Can 2014). Unpaired t-test was realized to determine whether there is a significant difference between the top 27% and bottom 27% groups, identified based on their scale points, and it is seen that there is a significant difference between the scale total points and the top 27% and bottom 27% groups based on the t-test results. In conclusion, a 37-item scale with a total of 4 dimensions, consisting of “Active Listening Process”, “Active Participation”, “Listening Arrangement” and “Listening Rules” to determine the academic listening skill levels of candidate students, and the analyses carried out have shown that the “Academic Listening Skills” scale is reliable and has sufficient degree of psychometric characteristics. Considering the analysis results related with validity and reliability, mentioned in the findings section, it can be said that the scale is capable of measuring whether the candidate teachers are competent in academic listening skills in learning environments. Thus, this scale may be used as an instrument in studies aiming at determining the academic listening skill levels of candidate teachers. Development process of the “Academic Listening Skills” scale being carried out together with the candidate teachers attending the Education Faculty is a limitation of the study. Thus, the same study may be conducted in different faculties or at different age levels like secondary education.