

# ORTAOKUL SÖZLÜ ANLATIM ÖZ YETERLİK ALGI ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI\*

## ARAŞTIRMA MAKALESİ

**Selvi DEMİR<sup>1</sup>, Muhsine BÖREKÇİ<sup>2</sup>**

1 Bu çalışma, birinci yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

2 Dr. Öğr. Üyesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Muallim Rifat Eğitim Fakültesi, slv.demir@gmail.com, ORCID: 0000-0002-7043-7414.

3 Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, mborekci@atauni.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1687-3810.

Geliş Tarihi: 21.10.2020 Kabul Tarihi: 28.01.2021 DOI: 10.37669/milliegitim.814497

**Öz:** Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin sözlü anlatım öz yeterlik algılarını belirleyebilmek için bir veri toplama aracı geliştirmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda ilk olarak 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar, Gee'nin söylem çözümleme basamakları ve ilgili alanyazın sözlü anlatım öz yeterlik açısından incelenerek madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan 70 maddelik deneysel formun, ön uygulama olarak 112 ortaokul öğrencisiyle "Sesli Düşünme Yöntemi" kullanılarak anlaşılabilirlik ve seviye bakımından uygunluğu test edilmiştir. Daha sonra deneysel form uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulan ölçeğin taslağı 334 ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda deneysel formun iki faktörlü modele uygun olduğu belirlenmiştir. Faktörlerin tümünün açıkladığı varyans yüzdesi %69; ölçeğin tüm maddeleri için güvenilirlik katsayısı Cronbach alfa .86 olarak hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi için 832 ortaokul öğrencisine uygulanan ölçekten elde edilen verilerin analiz sonuçlarının uyumlu olduğu ve önerilen modelin kabul edilebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğe son hâli verildikten sonra Cronbach alfa değeri .89 olarak belirlenmiştir. Mplus programı aracılığıyla yapılan analizlerde 4'lü Likert tipinde 27 maddelik sözlü anlatım öz yeterlik algı ölçeği geliştirilmiştir. Ulaşılan sonuçlar, OSAÖYAÖ'nün geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** sözlü anlatım, öz yeterlik algısı, ortaokul, ölçek

# MIDDLE SCHOOL VERBAL LECTURE SELF-EFFICACY PERCEPTION SCALE: VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

## Abstract:

In this study, it was aimed to develop a data collection tool to determine the verbal lecture self-efficacy perceptions of middle school students. Accordingly, an item pool has been created by examining firstly learning outcomes in the Turkish Language Teaching Program in 2018, Gee's discourse analysis steps and related literature in terms of verbal lecture self-efficacy. The suitability of 70-item experimental form created was tested with 112 middle school students as pre-application by using "The think aloud method" in respect to lucidness and level. Afterwards, mentioned empirical form was presented to expert opinion. The draft of the scale created in accordance with expert opinions was applied to 334 middle school students. As a result of the exploratory factor analysis, it was specified that the experimental form is suitable for the two-factor model. The percentage of variance explained by all of the factors is 69%; the reliability co-efficient for all items of the scale was calculated as Cronbach alpha .86. The analysis results of the data obtained from the scale applied to 832 middle school students for confirmatory factor analysis showed that there is a consistence between the obtained fit indices, model and data, and the proposed model has a consistence at the medium or acceptable level. In the final form of scale, Cronbach alpha internal consistency reliability co-efficient was determined as .89. In consequence of the analysis made through the Mplus program, a verbal expression self-efficacy perception scale with 27 items in 4-point Likert type was developed. The findings obtained reveal that the scale aforesaid is a valid and reliable measurement tool.

**Keywords:** verbal lecture, self-efficacy perception, middle school, scale

## Giriş

Bireyin anlama ve anlatma yetisini somutlaştıran dilin anlatma becerisi sözlü ve yazılı olmak üzere iki farklı biçimde gelişmiştir. Dilin konuşma temeline dayandığı, yazının sonradan ve bir fotoğraf olarak meydana geldiği (Saussure, 1998) dikkate alınırsa dilin doğasına uygun anlatım yönteminin de sözlü anlatım becerisi olduğu sonucuna ulaşılabilir. Çünkü sözlü anlatım dilin bütün işlevlerini toplumsal bağlam içinde ama bireye özgü bir biçimde gerçekleştirme olanağı sunar. "Konuş ki seni göreyim." biçimindeki felsefe yargısında belirtildiği gibi konuşma insanın en önemli varlık alanıdır. Bu durumda sözlü anlatım becerisi bireyin gelişmişlik düzeyinin en belirgin

göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ana dil eğitiminin de bu amaca yönelik tasarlanmış olması önemlidir. Bu bağlamda 2018 MEB Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik birçok kazanımın yer aldığı görülmektedir. Bu kazanımlar temel olarak yedi başlık altında şu şekilde belirtilmektedir:

*“1. Hazırlıklı konuşma yapar. a) Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları; görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanmaları; sunu hazırlamaları sağlanır. b) Öğrenciler araştırma sonuçlarını sempozyum, panel, forum vb. ortamlarda sunmaya teşvik edilir.*

*2. Hazırlıksız konuşma yapar.*

*3. Konuşma stratejilerini uygular. Yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma, ikna etme ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.*

*4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.*

*5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.*

*6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.*

*7. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. (MEB, 2018, s. 48)”*

Sözlü anlatım (konuşma) yeterliği ve eğitiminin önemine rağmen ülkemizde öğrencilerin sözlü anlatımlarının yeterli düzeyde olmadığına dikkat çeken araştırmalar (Doğan, 2009; Gür, 2011; Kara, 2009; Safa, 1991) bulunmaktadır. Toplumsal hayatta az sayıda bireyin sözlü anlatımlarının yeterli olduğuna şahit olunmakla birlikte kazanımlarda yer almasına rağmen okullarda da sözlü anlatıma yönelik etkinliklerin göz ardı edildiği görülmektedir. Oysa Maden'in (2010) de belirttiği gibi kişi sözlü anlatım becerisini ilk olarak yakın çevresinden sonra ise ana dili öğretimiyle kazanır. Özellikle dil eğitimi, sözlü anlatım yeterliğinin etkili şekilde kullanılabilmesinde beceri ve yerleşik alışkanlık kazandıracak bir öğretim sunmalıdır.

Eğitim kapsamında sözlü anlatım becerisinin geliştirilmesi mümkündür. Ancak gelişimde dışsal etkenler kadar içsel etkenlerin de önemli olduğu bilinmektedir. İlgi, tutum, motivasyon, farkındalık, öz güven, öz yeterlik algısı içsel faktörlerden bazılarıdır. Bunlardan yeterlik kavramını Bursaloğlu (1981) bireyin belli bir yerde, belli bir işi, gerekli olduğu zaman diliminde yapabilmesi şeklinde tanımlarken; bir motivasyon kuramı olarak Albert Bandura tarafından geliştirilmiş olan öz yeterlilik kavramı ise bireyde var olan psikolojik süreçler çerçevesinde yeterlik beklentisini geliştirmesine hizmet etmektedir (Akar, 2008). Bir nitelik olarak bireyde oluşturulacak davranışlarda etkili olan öz yeterlik algısı, bireyin kendini nasıl hissettiği, nasıl düşündüğü, nasıl motive ettiği ve nasıl davrandığına ilişkin inancıdır (Bandura, 1997; Zimmerman, 1995). Kişinin düşünme şeklini, karşı karşıya kaldığı durumlardaki davranışını ve çaba harcama düzeyini etkileyen öz yeterlik algısının olumlu ya da olumsuz olması, birey-

lerin olumlu veya olumsuz durumlar karşısında güdülenmelerine veya kendilerine engel olmalarına neden olabilir (Bandura, 1989; Lee, 2003). Bireyin herhangi bir alanda kendisini yeterli görmesi, o alandaki başarısını olumlu şekilde etkilediğinden dil öğretiminde kullanılan dile dönük öze yeterliklerin ne düzeyde olduğu bilgisi önem taşımaktadır. Dolayısıyla eğitimin hemen her kademesi ve alanında öğrencilerin yeterli algısının olumlu yönde geliştirilmesinin veya olumlu olan öz yeterlik algısının beslenmesinin, beraberinde başarıyı getirdiği; zıt bir yaklaşımın ise öğrencilerin başarısını olumsuz etkilediğinin göz önünde bulundurulması eğitim açısından oldukça önemli bir veri sunmaktadır.

Gerek sosyal gerekse akademik hayatta bireylerin motive olmalarını sağlayan önemli faktörlerden biri olan öz yeterlik üzerine ulusal düzeyde çok sayıda çalışma mevcuttur. Farklı disiplinler kapsamında yapılan çalışmalarda öz yeterlik düzeyi arttıkça bireyin başarısının da arttığı sonucuna varılmıştır (Altunçekiç, Yaman & Koray, 2005; Aydın, Demircan & İnnalı, 2015; Baş & Şahin, 2012; Özgen & Bindak, 2011; Ülper & Bağcı, 2012; Yıldız, 2013). Güçlü öz yeterlik algısı olan bireylerin mücadele etmek zorunda oldukları durumlar veya eylemler karşısında hemen pes etmedikleri, mücadele edip eylemlerini başarılı bir şekilde tamamladıkları görülmektedir. Öz yeterlik algısı zayıf olan bireylerde ise tersi bir durum gözlenirken bu kişilerde belli görevleri yerine getirirken daha fazla gerginlik, stres ve hoşnutsuzluk görülür (Bandura, 1997; Bıkmaz, 2002; Kılıçoğlu, Karakuş, & Demir, 2011; Shultz & Shultz, 2007). Ekici (2005) öz yeterliği düşük olan bireylerin başarı düzeylerinin düşük olduğuna; öz yeterliği yüksek olan bireylerin de başarı düzeylerinin yüksek olduğuna dikkat çekmektedir. Nitekim öz yeterlik algısı yüksek olan öğrencilerin, başarıya ulaşmak için derslerde daha çok emek ve zaman harcadığını, daha ısrarcı olduğunu belirten Zimmerman (1995) aynı zamanda bu öğrencilerin akademik başarısının da yüksek olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla güçlü öz yeterlik algısına sahip olanların öğrenme öğretme sürecinde daha başarılı, düşük öz yeterlik algısına sahip olanların ise başarısız olacakları öngörülebilir.

Öz yeterlik algısı, bireylerin beceri gerektiren işleri yapabileceğine olan inanç duygusu veya algı kümesi ise sözlü anlatım öz yeterlik algısının da sözel ifade gücüne veya sözlü anlatım becerisine olan inanç olduğu söylenebilir. Nitekim Oğuz (2016), sözlü anlatım öz yeterlik algısını, bireyin sözlü anlatım beceresini kullanabilme yeterliliğine ilişkin algısı olarak tanımlar. Bu algı, kişilerin sözlü anlatım becerisini kullanabilme yeterlilikleri ile performansa dönüştürebilme inancını da kapsar. Çünkü öz yeterlik aynı zamanda bireyin bir beceriyi yapabileceğine olan yeterliliğine ilişkin inancıdır. Öte yandan bu çalışmada öğrencilerin sözlü anlatım öz yeterlik algılarının belirlenmesine duyulan ihtiyacın sebeplerinden biri de öğrencilerin sözlü anlatımlarına ilişkin öz yeterlik algılarının bilgiye dayanıp dayanmadığının ortaya konmasıdır. Öz yeterlik algısı sadece öz inanç veya öz güvenden kaynaklanıyorsa anlamsızdır ancak bireyin kendini tanıma bilgisine ve sözlü anlatım kültürüne dayanırsa o zaman anlamlı sonuçlar elde edilebilir. Bildiğini bilerek veya bilmediğini bilerek sözlü anlatımlarını değerlendiren öğrencilerin bu konuda yol katedecekleri açıktır.

Alanyazında Türkçe konuşucularının sözlü anlatım öz yeterlik algılarına yönelik araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterliklerine ilişkin az sayıda çalışma (Aydın, 2013; Çakır, 2015; Gerez Taşgın, 2015; Katrancı, 2014; Katrancı & Melanlıoğlu, 2013; Oğuz, 2009; Oğuz, 2015; Oğuz, 2016; Öz, 2018) mevcutken ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin sözlü anlatım öz yeterliklerine ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma kapsamında geliştirilen Ortaokul Sözlü Anlatım Öz Yeterlik Algı Ölçeği'nin alandaki bu eksikliği dolduracağı düşünülmektedir.

Gerek sosyal gerekse akademik hayattaki yadsınamaz önemi dolayısıyla öğrencilerin sözlü anlatım öz yeterlik algılarının tespit edilmesi ve bu becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Ancak ulusal alanyazında ortaokul öğrencilerinin sözlü anlatım öz yeterlik algılarını belirleyen bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Konuya özel bir ölçme aracının olması kuşkusuz yordama gücünü artıracaktır. Dolayısıyla ortaokul öğrencilerinin sözlü anlatım öz yeterlik algılarının tespitine yönelik bir ölçeğin geliştirilmesine duyulan ihtiyaç kapsamında bu çalışmada Ortaokul Sözlü Anlatım Öz Yeterlik Algı Ölçeği (OSAÖYAÖ) geliştirilmiştir.

### **Yöntem**

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin sözlü anlatım öz yeterlik algılarını tespit etmek için "Ortaokul Sözlü Anlatım Öz Yeterlik Algı Ölçeği" geliştirilmiştir. Bu doğrultuda çalışmada açılımcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına yer verilerek ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Bu çalışmanın çalışma grubunu 1270 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. İlk olarak, Kilis ilinde rastgele seçilen üç ortaokuldan 334 öğrenciden elde edilen veriler ile açılımcı faktör analizi yapılmıştır. Sonrasında Kilis ilinde rastgele seçilen farklı üç ortaokuldan 832 öğrenciden elde edilen veriler ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Son olarak farklı 104 ortaokul öğrencisinden elde edilen verilerle test tekrar test analizi yapılmış ve pilot uygulamalara toplam 1270 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Tavşancıl (2010), "örneklem büyüklüğünde 50'yi çok zayıf, 100'ü zayıf, 200'ü orta, 300'ü iyi, 500'ü çok iyi ve 1000'i mükemmel" olarak nitelemektedir. Dolayısıyla katılımcı sayısının mükemmel düzeyde olduğu söylenebilir.

OSAÖYAÖ hazırlanırken birinci aşamada açılımcı faktör analizinin yapılması için Kilis ilinde rastgele seçilen üç devlet ortaokulundan 170'i kız ve 164'ü erkek olmak üzere toplam 334 öğrenciden veri toplanmıştır. Bu öğrencilerin 76'sı 5. sınıfta, 79'u 6. sınıfta, 78'i 7. sınıfta ve 101'i 8. sınıfta öğrenim görmektedir.

Doğrulayıcı faktör analizinin yapılması için Kilis ilinde rastgele seçilen altı devlet ortaokulundan 418'i kız ve 414'ü erkek olmak üzere toplam 832 öğrenciden veri toplanmıştır. Sınıf düzeyine göre incelendiğinde verilerin 197'si 5. sınıf, 208'i 6. sınıf, 207'si 7. sınıf ve 220'si 8. sınıfa devam eden öğrencilerden elde edilmiştir.

Ortaokul Sözlü Anlatım Öz Yeterlik Algı Ölçeği'nin güvenilirliğinin hesaplanması amacıyla Kilis il merkezinde sosyoekonomik bakımdan orta düzeyde olan bir ortaokulda rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenen 5. 6. 7. ve 8. sınıf düzeyindeki birer şubeye test-tekrar test uygulanmıştır. İlk uygulamaya katılan ve ikinci uygulamada ulaşılan aynı zamanda formları geçerli sayılan 104 öğrenci verisi üzerinde SPSS programı aracılığıyla analizler gerçekleştirilmiştir.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Ölçeğin geliştirmesinde ilk olarak alanyazın incelenmiş ve öğrencilerin sahip olması gereken sözlü anlatım öz yeterlik çerçevesi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda yurt içi ve yurt dışında bu alanda yapılan çalışmalar, sözlü anlatımla ilgili 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar, Türkçe ders kitaplarında yer alan konular ile Gee'nin (2005) söylem çözümleme basamakları sözlü anlatım öz yeterlik açısından irdelenmiş ve ölçekte kullanılacak ifadeler belirlenmiştir. Ayrıca her sınıf düzeyinden yedişer öğrenci olmak üzere 28 öğrenciye, sekiz başlık altında sözlü anlatıma yönelik fikirlerini ortaya çıkaracak nitel sorular hazırlanmıştır. Böylelikle 70 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Dolayısıyla madde havuzu oluştururken tümevarım ve tümdengelim yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Tümdengelim yönteminde alanyazın incelenerek maddeler oluşturulurken, tümevarım yönteminde ise açık uçlu sorular hazırlanarak öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda madde havuzu oluşturulmuştur (Evcı & Aylar, 2017; Hinkin, 1998).

Oluşturulan 70 maddelik deneysel formun, ön uygulama olarak her sınıf düzeyinden (5. 6. 7. ve 8. sınıf) birer sınıf olmak üzere toplam 112 ortaokul öğrencisiyle "Sesli Düşünme Yöntemi (The Think Aloud Method)" kullanılarak maddelerin uygunluğu test edilmiştir. Sesli Düşünme Yöntemi, problem çözme sırasında, konunun konuşmaya devam edildiği sırada veya eldeki görevi yerine getirirken akla gelen her düşünceyi yüksek sesle konuşma anlamına gelir (Van Somoren, Barnard & Sandberg, 1994). Bu yöntem prensipte, düşünce sürecinin bozulmasına izin vermeyen bir yöntemdir. Konu yürütülürken sorun neredeyse otomatik olarak çözülür. Toplanan veriler gecikme olmadan doğrudan alınır. Kişilerin, yapılandırılmış tekniklerde olduğu gibi önceden tanımlanmış bir forma sokmak için düşüncelerine veya yorumlarına ihtiyaç duyulmaz. Kişiler, düşüncelerini akıllarına geldiği gibi işler (Van Somoren vd., 1994). Sesli Düşünme Yöntemi sonucu madde havuzundaki 9 madde elenmiş, düzeltilmesi önerilen maddelerde gerekli değişiklikler yapılmış ve 61 maddelik deneysel form, uzman görüşüne sunulmuştur.

OSAÖYAÖ hazırlanırken kapsam geçerliğini yani ölçekteki maddelerin amaca hizmet etme düzeylerini (Tekin, 2004); görünüş geçerliği yani ölçeğin başlığı, açıklaması, madde düzeni, kenar boşlukları gibi özelliklerini (Büyükoztürk, 2014); ölçeğin amaca ve hedef kitleye uygunluk derecesini, dil bakımından anlaşılabilirlik düzeyini ve madde yazımındaki hataları (De Vellis, 2014) belirlemek için uzman görüşüne baş-

vurulmuştur. Kısacası ölçekteki maddelerin ölçülmek istenen davranışı ne düzeyde yansıttığını (Büyüköztürk vd., 2016) belirlemek amacıyla uzmanlardan görüş alınmıştır. Bu doğrultuda taslak ölçeğin kapsam geçerliği çalışması için konu alanında uzman 1 eğitim yönetimi, 1 ölçme ve değerlendirme, 3 Türkçe eğitimi uzmanından ve MEB’de çalışan 6 Türkçe öğretmeninden deneysel formdaki maddeleri incelemeleri istenmiştir. Uzman görüş formunda görüşlerin alınması için 3’lü derecelendirme formu kullanılmıştır. Hazırlanan formda uzmanların her madde için “Uygun-Düzeltilmeli-Çıkarılmalı” seçeneklerinden birini işaretlemeleri; “Açıklama” kısmına ise görüşlerini yazmaları istenmiştir. Uzmanların her bir sorunun “Uygun” olduğu yönündeki görüşlerinin uyuşma düzeyinin %90-100 olması beklenirken %70-80 oranında uyuşma gösterdikleri maddeler, görüşler dikkate alınarak düzeltilbilir (Büyüköztürk, 2014). Bu bağlamda elde edilen uzman formları bir araya getirilerek her bir maddenin olası seçeneklerine kaç uzmanın onay verdiği hesaplanmıştır. Maddelerin kapsam geçerlik oranlarının belirlenmesi için onaylanan maddeler ve uzman sayıları değerlendirilerek ulaşılan kapsam geçerlik oranları hesaplanmıştır. Bu doğrultuda ölçekten bazı maddeler çıkartılmış, bazı maddeler üzerinde ise anlaşılabilirliği artıran düzeltmeler yapılmıştır. Uzman görüşlerinin de katkılarıyla ölçeğin isminin içeriği yansıtması, maddelerin ve genel olarak ölçeğin düzeni, cevaplama yönergelerinin öğrenci seviyesine uygunluğu, ölçek maddelerinin ilk görüşte gereken izlenimi vermesi gibi faktörlerin değerlendirilmesiyle görünüş geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır (Büyüköztürk, 2014). Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda OSAÖYAÖ’nün 47 madde içermesine karar verilmiştir.

Sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanlarında yapılan çalışmalarda değişkenlerin doğrudan ölçümleri yapılmadığı için en uygun ölçek Likert tipi ölçeklerdir (Karagöz & Ekici, 2004). Dolayısıyla sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanlarında ölçek geliştirilirken bu alanlara dönük Likert tipi ölçeklerin kullanımı önem taşımaktadır (Evcı & Aylar, 2017). Bu bağlamda OSAÖYAÖ hazırlanırken katılımcılardan, “Hiçbir zaman” (1), “Ara sıra” (2), “Çoğu zaman” (3), “Her zaman” (4) arasında değişen 4’lü Likert tipi bir ölçek üzerinde kendi algılarını ifade etmeleri beklenmiştir. Bu bağlamda dörtlü Likert tipinde hazırlanan taslak form 47 maddeden oluştuğu için alınabilecek en düşük toplam puan 47 iken en yüksek toplam puan 188’dir. Ölçekte AFA ve DFA’dan sonra 1-4 arasında puanlanan 27 madde yer almaktadır. Ölçeğin tamamından alınabilecek en yüksek puan 108; en düşük puan ise 27’dir. Buna göre 27 - 54 aralığındaki puan düşük, 55 - 81 aralığındaki puan orta, 82 - 108 aralığındaki puan ise yüksek düzeye karşılık gelmektedir. Yüksek puan öğrencilerin sözlü anlatım öz yeterlik algılarının yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçme aracının kapsam ve görünüş geçerliği sağlandıktan sonra oluşturulan taslak form için pilot uygulaması aşamasına geçilmelidir (Evcı & Aylar, 2017). Bu bağlamda görünüş ve kapsam geçerliği sağlanmış olan dörtlü Likert tipi 47 maddelik deneme form için pilot uygulama aşamasına geçilmiştir. Ulaşılan verilerin faktör analizi için varsayımlar incelenmelidir (Tabachnick & Fidell, 2015). Bu nedenle 334 öğrencinin ve-

risiyle AFA yapılmıştır. AFA yapılırken kayıp veriler, çoklu bağlantı problemleri, uç değerler, normallik ve iç tutarlılık (Cronbach alfa) güvenilirliği incelenmiştir. DFA yapılmadan önce ise hatalı, eksik ve uç değer veren ifadeler ölçekten çıkarılmıştır. Daha sonra 832 öğrencinin verisiyle DFA yapılmış ve veriler analize dâhil edilerek ölçeğin yapısının doğrulanması amaçlanmıştır. Tüm bu analizler için Mplus programından yararlanılmıştır.

## **Bulgular**

### **Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)**

Ortaokul Sözlü Anlatım Öz Yeterlik Algısı Ölçeğini oluşturan maddelerin yapı geçerliği için ilk olarak AFA yapılmıştır. Ancak AFA'dan önce ulaşılan verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek için KaiserMeyer-Olkin (KMO) değeri ve verilerin çok değişkenli normal dağılım gösterip göstermediği tespit etmek için Barlett Sphericity testi sonuçlarına bakılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu & Büyükoztürk, 2010; Karagöz & Kösterelioğlu, 2008). KMO değeri .87 olduğundan örneklemin analiz için yeterli olduğu görülmüştür (Tabachnick & Fidell, 2015). Barlett Sphericity testinin sonucunda anlamlılık değeri .00; ki-kare ( $\chi^2(1081)=4143.919$ ;  $p < .01$ ) değerinin anlamlı bulunmasından sonra verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerden ( $n=334$ ) elde edilen veriler incelendiğinde alınan en düşük puanın 79, en yüksek puanın 176 olduğu; dolayısıyla en düşük ve en yüksek puan arasındaki farkın (ranj) 97 olduğu tespit edilmiştir. OSAÖYAÖ'nün toplam puanlarının dağılımı incelendiğinde ise aritmetik ortalamanın 129.9; standart sapmanın 17.14; ortancanın (medyan) 130, modun 136; basıklık katsayısının .10 ve çarpıklık katsayısının -.08 olduğu tespit edilmiştir. Bu verilere göre verilerin aşırı sapmadığı, normal dağıldığı söylenebilir (Tabachnick & Fidell, 2015).

Verilerin normal dağılımı tespit edildikten sonra Mplus istatistik programı kullanılarak tek, iki, üç, dört ve beş faktörlü yapılar için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. AFA sonuçlarına göre iki faktörlü modelin en iyi uyum gösteren model olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda iki faktörlü model ilişkin uyum istatistikleri  $\chi^2/sd= 1.19$ , RMSEA= .03, CFI= .90, TLI= .89 ve SRMR = .08 olarak bulunmuştur. Bu verilere göre  $\chi^2/sd$  değerinin iyi (Şimşek, 2007), RMSEA değerinin mükemmel (Kline, 2010), CFI ve TLI değerlerinin kabul edilebilir (Çokluk vd., 2010), SRMR değerinin ise iyi (Kline, 2010) olduğu sonucuna varılabilir. Bu bağlamda AFA sonuçlarına göre, ölçeğin uyum değerlerinin yeterli olduğu söylenebilir (Brown, 2006; Hooper, Coughlan & Mullen, 2008; Hu & Bentler, 1999; Schreiber, Nora, Stage, Barlow & King, 2006; Tabachnick & Fidell, 2015; Thompson, 2004; Waltz, Strickland & Lenz, 2010).

Geomin eğik döndürme işlemi sonucunda elde edilen maddelere ilişkin faktör yükleri Tablo 1'de verilmiştir. Genel olarak "faktör yükleri .32 - .44 arasında kötü, .45 - .54 arasında normal, .55 - .62 arasında iyi, .63 - .70 arasında çok iyi ve .70 ve üzerinde ise mükemmel" olarak kabul edilmektedir (Comrey & Lee, 1992). OSAÖYAÖ için



madde faktör yükleri en az .40 olarak belirlenmiştir. Faktör yükü .40'tan büyük olan maddeler ölçeğe alınarak hangi modelin daha iyi olabileceğine karar verilmiştir. Ayrıca iki faktörün binişik olmaması için faktör yükleri arasında en az .10 yük değerinde bir farkın olmasına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2014; Tabachnick & Fidell, 2015). Faktör analizine tabi tutulan ve tekrarlanan analizler sonucunda 4, 5, 6, 8, 15, 16, 20, 24, 25, 26, 35, 40, 41 ve 47. maddelerin faktör yükleri .40'ın altında bulunduğundan ölçekten çıkartılmıştır. Kalan maddelerden 21. madde binişik; 1, 7, 34, 38 ve 39 maddeler ise ilgili faktörlerin altında toplanmadığından ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak herhangi bir faktöre yüklenmeyen, faktör yükü binişik olan veya .40'ın altında olan 20 madde formdan çıkartılmıştır. 2, 28, 30, 32, 33 ve 46. maddeler üzerinde ise dil ve anlatım bakımından düzeltmeler yapılmıştır. Böylece geriye kalan 27 madde ile iki faktörlü bir form ortaya çıkmıştır. Diğer bir ifadeyle OSAÖYAÖ'nün son hâlinde birinci faktörde 3, 10, 13, 18, 27, 28, 29, 31, 32, 34, 43 ve 44 maddeleri bulunurken ikinci faktörde 2, 11, 12, 14, 17, 19, 22, 23, 30, 33, 36, 37, 42, 45 ve 46 maddeleri bulunmaktadır (Tablo 1).

**Tablo 1.** OSAÖYAÖ'nün Faktör Yükleri ile Madde-Toplam Korelasyonu

Maddeler	Faktörler		Madde-Toplam Korelasyon Katsayıları
	Bireysel Sözlü Anlatım	Grupla Sözlü Anlatım	
M2		.44	.53
M11		.45	.40
M12		.59	.38
M14		.52	.30
M17		.46	.35
M19		.52	.36
M22		.45	.41
M23		.66	.48
M30		.41	.32
M33		.42	.53
M36		.44	.41
M37		.49	.30
M42		.50	.48
M45		.53	.48
M46		.41	.41
M3	.50		.33
M10	.55		.41
M13	.48		.47

M18	.63	.35
M27	.49	.26
M28	.40	.31
M29	.46	.47
M31	.61	.38
M32	.40	.39
M34	.53	.56
M43	.64	.37
M44	.48	.40
Açıkladığı Varyans(%)	.69	
KMO	.87	
Barlett Test sd	4143.91	
Approx Chi-Square	351	
	2111.89	

OSAÖYAÖ'ye madde seçilirken ölçek maddeleri ile toplam puan arasındaki korelasyon değerinin .25 ve üzerinde olması (Karagöz, 2017) ve korelasyon değerinin anlamlı olması önemli bir kriter olarak dikkate alınmıştır. Tablo 1 incelendiğinde iki faktörden oluşan ölçekteki maddelerin faktör yükleri birinci boyutta .64 ile .40 arasında; ikinci boyutta ise .66 ile .41 arasında değişmektedir. Ayrıca madde faktör yüklerinin kabul düzeyinin .40 ve üzerinde olduğu; toplam korelasyon katsayılarının ise .26 ile .56 arasındaki değerlerden oluştuğu görülmektedir. Ayrıca iki faktörün açıklanan modelin toplam varyansa katkısı ise %69'dur. Madde ifadeleri incelendikten sonra birinci boyut için "Bireysel Sözlü Anlatım", ikinci boyut için ise "Grupla Sözlü Anlatım" adlandırması yapılmıştır.

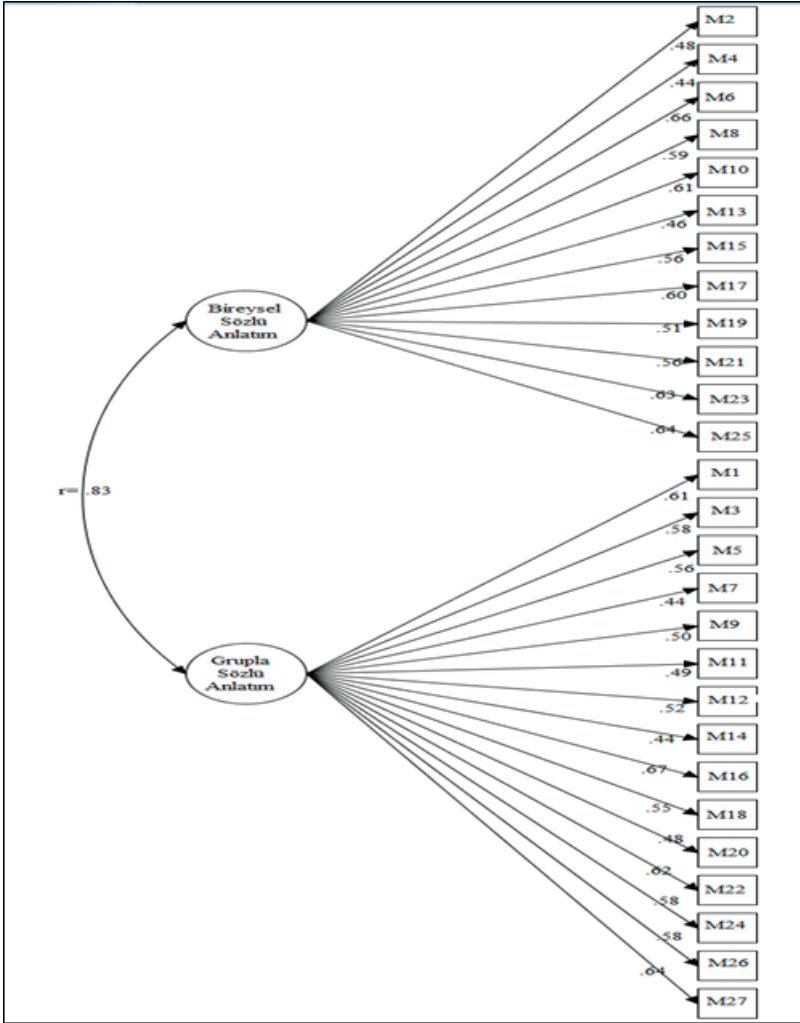
Likert türü testlerde maddelerinin üç veya daha fazla seçenekleri olması durumunda Cronbach tarafından geliştirilen alfa katsayısı kullanılır (Büyüköztürk, 2014). Bu yüzden 27 maddelik OSAÖYAÖ'nün açımlayıcı faktör analizi yapılırken bir iç tutarlılık güvenirlilik katsayısı olan Cronbach alfa değerine bakılmıştır. OSAÖYAÖ'nün "Bireysel Sözlü Anlatım" boyutu için güvenirlilik katsayısı Cronbach alfa .81; "Grupla Sözlü Anlatım" boyutu için de .81 olarak hesaplanmıştır. OSAÖYAÖ'nün tüm maddeleri için güvenirlilik katsayısı Cronbach alfa .86 olarak hesaplanmıştır.

#### **Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)**

Doğrulayıcı faktör analizi yapılmadan önce verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için maddelerden alınan toplam puanlar üzerinden bazı istatistiksel analiz-

ler yapılmıştır. Bu bağlamda dörütlü Likert tipinde hazırlanan OSAÖYAÖ, 27 maddenin oluştuğu için alınabilecek en düşük toplam puan 27 iken en yüksek toplam puan 108'dir. Öğrencilerden (n=832) elde edilen veriler incelendiğinde en düşük puanın 36, en yüksek puanın ise 108 olduğu tespit edilmiştir. Ölçekten elde edilen en düşük ve en yüksek puan arasındaki fark (ranj) 72; ölçeğin aritmetik ortalama puanın 72.35; standart sapmasının 12.89; ortancasının (medyan) 77 ve mod değerinin 81; çarpıklık katsayısı -.15, basıklık katsayısı -.34 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu değerler, verilerin normal dağılımdan aşırı sapmadığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2014; Tabachnick & Fidell, 2015).

Açımlayıcı faktör analizinden sonra Mplus istatistik programı kullanılarak maddeler üzerinde doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. DFA yapılırken ölçeğin iki boyutlu yapısına ilişkin model-veri uyum istatistiklerinden olan  $\chi^2/sd$ , RMSEA, CFI, TLI ve WRMR uyum ölçütleri test edilmiştir. Bu bağlamda TLI'nın 0.91, CFI'nın 0.92, RMSEA'nın 0.05 olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu değerler iyi uyuma karşılık gelmektedir. Ayrıca Chi-Square ( $\chi^2$ ) değerinin 1098.769, sd değerinin ise 323 olduğu görülmektedir. Bu değerler birbirine oranlandığında  $\chi^2/sd$  (1098.76/323) sonuç 3.40 çıkmıştır. Bu sonucun 5'in altında olması uyumun orta düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca yapılan analizlerde WRMR değeri 1.4 olarak bulunmuştur. 1.0 ve altındaki bir değere sahip olan WRMR değeri iyi bir uyumu göstermektedir. Ancak WRMR değerinin deneysel bir test istatistiği olarak kabul edildiğine dikkat edilmelidir. Diğer indeksler iyi bir uyumu gösterirken WRMR değerinin kötü bir model uyumu göstermesi muhtemeldir. WRMR değeri Mplus'ın en son sürümünde artık mevcut değildir (Wang ve Wang, 2012). Dolayısıyla WRMR değerinin 1.4 olması ve diğer endekslerin iyi olması bu değer in kabul edilebilirliğini göstermektedir. Uyum indekslerinden elde edilen değerler incelendiğinde DFA ile ulaşılan iki boyutlu ölçeğin kabul edilebilir bir nitelikte olduğu söylenebilir (Brown, 2006; Çokluk vd., 2010; Hooper vd., 2008; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2010; Schreiber vd., 2006; Şimşek 2007; Tabachnick & Fidell, 2015; Thompson, 2004; Waltz vd., 2010). Sonuç olarak ortaya çıkan modele ait diyagrama Şekil 1'de yer verilmiştir.



Şekil 1. OSAÖYAÖ Doğrulayıcı Faktör Analiz Modeli

DFA analizi sonucunda elde edilen standartlaştırılmış faktör yükleri, madde ortalamaları, standart sapmaları ve her bir maddenin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları değerleri (nokta çift serili korelasyon) Tablo 2’de verilmiştir. Tablo 2’de yer verilen madde numaraları ölçeğin son hâlindeki numaralardır. Tablo 2 incelendiğinde ölçekte yer verilen maddelerin faktör yüklerinin .44 ile .67 arasında; düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerlerinin ise .34 ile .56 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 2. OSAÖYAÖ İlişkin Madde İstatistikleri

	Madde	Faktör Yüğü	Madde Ortalama	Standart Sapma	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarıldığında Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha
Bireysel Sözlü Anlatım	2	.48	2.55	.93	.42	.80	
	4	.44	2.50	.96	.40	.80	
	6	.66	2.80	.90	.48	.80	
	8	.59	2.71	.99	.52	.79	
	10	.61	2.63	.96	.50	.80	
	13	.46	2.69	.99	.39	.81	.81
	15	.56	3.26	.85	.34	.81	
	17	.60	2.68	.95	.56	.79	
	19	.51	2.46	.93	.47	.80	
	21	.54	2.51	.93	.44	.80	
	23	.63	3.04	.88	.47	.80	
	25	.64	2.82	.92	.56	.79	
	Grupla Sözlü Anlatım	1	.61	2.58	.76	.47	.82
3		.58	2.78	.88	.44	.82	.89
5		.56	3.18	.86	.44	.82	
7		.44	2.46	1.0	.39	.83	
9		.50	3.17	.88	.46	.82	
11		.49	3.13	.91	.41	.83	
12		.52	3.13	.87	.47	.82	
14		.44	3.54	.74	.37	.83	.83
16		.67	2.99	.91	.53	.82	
18		.55	2.90	.88	.49	.82	
20		.48	2.80	1.0	.44	.83	
22		.62	2.96	.84	.52	.82	
24		.58	2.89	.86	.44	.82	
26	.58	3.10	.95	.48	.82		
27	.64	3.05	.91	.53	.82		

OSAÖYAÖ'nün açıklanan varyans oranları incelendiğinde "Bireysel Sözlü Anlatım" boyutunun .23'ü (%23) ve "Grupla Sözlü Anlatım" boyutunun .37'si (%37) açıklanmıştır. Tüm faktör yükleri ve açıklanan varyans oranları .01 düzeyinde istatistiksel

olarak anlamlıdır. İç tutarlılık katsayıları incelendiğinde ölçeğin “Bireysel Sözlü Anlatım” boyutu için .81 ve “Grupla Sözlü Anlatım” boyutu için .83 değerleri bulunmuştur. Ayrıca tüm maddelerin güvenirlik katsayısı değerinin .89 olduğu tespit edilmiştir. OSAÖYAÖ’nün Bireysel Sözlü Anlatım ile Grupla Sözlü Anlatım boyutları arasındaki yani gözlenmeyen değişkenler arasındaki korelasyon ise .83 olarak bulunmuştur (Şekil 1).

Field (2009), bir ölçme aracında gözlenen değişkenler arasındaki ilişkinin .90’ın üzerinde olması ölçme aracında çoklu bağlantı probleminin var olduğunu belirtmektedir. Ayrıca çoklu bağlantı probleminin olmaması için varyans büyütme faktör (VBF) değerinin 1 ile 10 arasında olması, tolerans değerinin ise .10’dan büyük olması gerekmektedir (Albayrak, 2005’ten aktaran; Karakaş, 2008). Bu bağlamda OSAÖYAÖ’nün gözlenen toplam puanlar arasındaki korelasyon değerlerinin .06 ile .43 arasında, tolerans değerinin .63 ile .81 arasında ve VBF değerinin ise 1.22 ile 1.57 arasında olması OSAÖYAÖ’de çoklu bağlantı probleminin olmadığını göstermektedir.

### Test Tekrar Test Analizi

Ortaokul Sözlü Anlatım Öz Yeterlik Algı Ölçeği’nin güvenirliliğinin hesaplanması amacıyla 104 farklı öğrenciye aynı ölçme aracı bir kez daha uygulanarak elde edilen verilerle test tekrar test analizi gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda kararlılık katsayısı için SPSS programı kullanılarak veriler analiz edilmiştir. İlk uygulamada katılımcıların sınıfı ve okul numaraları bilgi olarak kaydedilmiş, üç hafta sonra aynı gruba tekrar test yapılarak elde edilen verilerle yeni veriler eşleştirilmiştir. Her bir katılımcının ilk testte ve tekrar yapılan ikinci testte verdikleri cevaplar karşılaştırılarak testlerin ortalamaları alınmış ve korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Korelasyon analizi sonucunda elde edilen  $r$  değerinin .00 ile .30 arasında bir değeri alması durumunda düşük; .30 ile .70 arasında bir değeri alması orta; .70 ile 1.00 arasında bir değeri alması ise yüksek düzey bir ilişkiyi belirtmektedir (Büyüköztürk, 2014). Bu bağlamda 27 maddeden oluşan ölçeğin tamamı için yapılan test tekrar test analizi sonucunda güvenirlik katsayısı  $r=.77$  olarak bulunan ölçeğin anlamlılık değerinin ise .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir (Tablo 3). Bu verilere göre OSAÖYAÖ’nün yeterli düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

**Tablo 3.** SAÖYAÖ Genel Test Tekrar Test Korelasyon Analizi

		Test	Tekrar Test	Ortalama	Standart Sapma
<b>Test</b>	Correlation Coefficient	1.000	.77**		
	p		.000	78.79	7.83
	N	104	104		
<b>Tekrar Test</b>	Correlation Coefficient	.77**	1.000		
	p	.000		80.10	10.85
	N	104	104		

$p<.01^{**}$

12 maddeden oluşan “Bireysel Sözlü Anlatım” alt boyutunun test tekrar test güvenilirlik katsayısı  $r=.73$  ile “yüksek düzeyde güvenilir” olduğu ve anlamlılık değerinin ise .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir (Tablo 4). Dolayısıyla OSAÖYAÖ’nün birinci alt boyutunun yeterli düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

**Tablo 4.** SAÖYAÖ Birinci Boyut Test Tekrar Test Korelasyon Analizi

		Test	Tekrar Test	Ortalama	Standart Sapma
<b>Test</b>	Pearson Correlation	1	.73**		
	p	104	.000	32.92	4.63
	N		104		
<b>Tekrar Test</b>	Pearson Correlation	.73**	1		
	p	.000		33.33	5.81
	N	104	104		

$p<.01^{**}$

15 maddeden oluşan “Grupla Sözlü Anlatım” alt boyutunun test tekrar test güvenilirlik katsayısı  $r=.73$  (yüksek düzeyde güvenilir) olduğu ve anlamlılık değerinin ise .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir (Tablo 5). Dolayısıyla OSAÖYAÖ’nün ikinci alt boyutunun da yeterli düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

**Tablo 5.** OSAÖYAÖ İkinci Boyut Test Tekrar Test Korelasyon Analizi

		Test	Tekrar Test	Ortalama	Standart Sapma
<b>Test</b>	Correlation Coefficient	1.000	.73**	45.87	4.83
	p		.000		
	N	104	104		
<b>Tekrar Test</b>	Correlation Coefficient	.73**	1.000	46.76	6.45
	p	.000			
	N	104	104		

$p<.01^{**}$

Test-tekrar test güvenilirliğinin sağlanması için yapılan “Spearman sıra farkları korelasyon analizi” ve “Pearson korelasyon analizi” ile hem ölçeğin bütünü hem de her bir alt boyutu için hesaplanan değerler arasındaki ilişki istatistiksel olarak pozitif yönlü ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu değerler ölçeğin farklı uygulamalarda tutarlı sonuçlar verdiğini ve devamlılık katsayısı bakımından güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, ortaokul düzeyinde sözlü anlatım öz yeterlik algılarının değerlendirilmesi kapsamında Ortaokul Sözlü Anlatım Öz Yeterlik Algı Ölçeği'nin (OSAÖYAÖ) geliştirilmesi amaçlanmıştır. Geçerlik ve güvenirlik kapsamında, OSAÖYAÖ'nün yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve alt boyutlar arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır. Güvenirlik analizleri kapsamında ise iç tutarlılık (Cronbach alfa) ve test tekrar test güvenirliği katsayıları hesaplanmıştır.

OSAÖYAÖ'nün kapsam geçerliği için alınan uzman görüşleri doğrultusunda OSAÖYAÖ'nün iki alt boyutunda yer alan maddelerin hedeflenen yapıyı ölçtüğü ve öğrencilerin ilgili alandaki yeterliğine ilişkin bilgi verdiği kabul edilmiştir. OSAÖYAÖ'nün yapı geçerliğine ilişkin yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinde her bir alt boyutlardaki maddelerin faktör yük değerleri düşük olanlar, binişik maddeler ve herhangi bir boyuta dahil edilemeyen maddeler çıkarıldığında geriye kalan maddelerin faktör yük değerlerinin .44 ile .67 arasında; düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerlerinin ise .34 ile .56 arasında değiştiği görülmüştür. Buna göre, ölçek maddelerinin ölçeğin toplamıyla uyumlu olduğu söylenebilir (Erkuş, 2012). Genel olarak madde toplam korelasyon değeri .30 ve üstünde olan maddelerin bireyleri iyi bir şekilde ayırt ettiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2014). Tüm faktör yükleri ve açıklanan varyans oranları .01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olup "Bireysel Sözlü Anlatım" boyutunun .23'nün, "Grupla Sözlü Anlatım" boyutunun ise .37'sinin açıklandığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan yapının iki alt boyuttan oluştuğu ve kendi içerisinde beklenen uyumu gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre elde edilen uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu, alt boyutlar arasında anlamlı ilişkilerin olduğu ve OSAÖYAÖ'de çoklu bağlantı probleminin olmadığı belirlenmiştir.

OSAÖYAÖ'nün güvenirlik analizleri kapsamında yapılan iç tutarlılık (Cronbach alfa) ve test tekrar test güvenirliği katsayıları sonuçları yeterli düzeyde bulunmuştur. Elde edilen Cronbach alfa değerleri, her alt boyuttaki maddelerin o testin bütünüyle olan ilişkisinin yeterli olduğunu, başka bir deyişle testin iç tutarlılık anlamında güvenilir olduğunu (Büyüköztürk, 2014; Kayış, 2014) göstermiştir (Ölçeğin tümü  $\alpha=.89$ ; 1. faktör  $\alpha=.81$ ; 2.faktör  $\alpha=.83$ ). OSAÖYAÖ'nün test tekrar test güvenirlik değerleri ise tüm alt boyutlar ve testin bütününde yüksek düzeyde bulunmuş olup bu değerler ölçeğin farklı uygulamalarda tutarlı sonuçlar verdiğini ve devamlılık katsayısı bakımından güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak; geçerliği ve güvenirliği sağlanmış olan OSAÖYAÖ'nün; bu hâliyle alanyazına ve uygulamaya önemli katkılar sağlayacağı, araştırmacılar tarafından ortaokul öğrencilerinin sözlü anlatım öz yeterlik algılarını belirlemeye yönelik çalışmalarda ve öğrencilerinin yazma kaygılarını belirleyerek gerekli yönlendirmeleri yapmak isteyen öğretmenler tarafından kullanılacak bir araç olduğu düşünülmektedir. Analizler sonucunda 27 maddeye düşen OSAÖYAÖ'nün uygulama süresinin 15-20 dakika zaman almasının yanı sıra uygulamasının kolay ve pratik olması uygulama açısından sahip olduğu avantaj olarak görülmektedir.



Sonraki çalışmalarda ortaokul öğrencilerinin sözlü anlatım öz yeterlik algılarını etkileyebileceği düşünülen farklı boyutların da değerlendirildiği ölçme araçları üzerinde durulabilir. Ayrıca ilkokul ve lise eğitim kademelerindeki öğrencilere dönük sözlü anlatım öz yeterlik algılarını belirleyecek ölçme araçları geliştirilebilir.

### Kaynakça

- AKAR, C. (2008). Öz-yeterlik inancı ve ilkokula yazmaya etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 185-198. <http://static.dergipark.org.tr/article-download/imported/5000035981/5000034903.pdf> adresinden edinilmiştir.
- ALBAYRAK, S. A. (2005). *Çoklu doğrusal bağlantı halinde en* küçük kareler tekniğinin alternatifli yanlı tahmin teknikleri ve bir uygulama. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (1)1, 105-126.
- ALTUNÇEKİÇ, A., Yaman, S. & Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93-102.
- AYDIN, İ. S. (2013). Öğretmen adaylarının konuşma öz yeterliklerine ilişkin ölçek geliştirme çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14, 33-46. [https://mjer.penpublishing.net/makale\\_indir/333](https://mjer.penpublishing.net/makale_indir/333) adresinden edinilmiştir.
- AYDIN, İ. S., Demircan, U. & İnnalı, H. Ö. (2015). Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme öz yeterlik algılarına yönelik ölçek geliştirme çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, UDES, 1420-1435.
- BANDURA, A. (1989). Self-regulation of motivation and action through internal standards and goal system. In L. A. Pervin, (Ed.), *Goal Concepts in Personality and Social Psychology Hillsdale* (pp. 19-85). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- BANDURA, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman and Company.
- BAŞ, G. & Şahin, C. (2012). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ve yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 7(3), 555-572. <https://arastirmax.com/tr/system/files/dergiler/79199/makaleler/7/3/arastirmax-ilkogretim-6.7.8.sinif-ogrencilerinin-okuma-tutumlari-yazma-egilimleri-ile-turkce-dersindeki-akademik-basari-lari-arasindaki-iliski.pdf> adresinden edinilmiştir.
- BIKMAZ, F. H. (2002). Fen öğretiminde özyeterlik inancı ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 197-210. <http://www.ebuline.com/pdfs/2sayi/2-4.pdf> adresinden edinilmiştir.
- BURSALIOĞLU, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- BROWN, T. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Newyork: Guildford Publications, Inc.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- COMREY, A. L. & Lee, H. B. (1992). *A First Course in factor analysis* (2nd ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale.

- ÇAKIR, H. (2015). Öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 395266)
- ÇOKLUK, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- DE VELLIS, R. F. (2014). *Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar* (T. Totan, çev. ed.). Ankara: Nobel Akademik.
- DOĞAN, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204. <http://static.dergipark.org.tr/article-download/6496/49b2/5a52/imp-JA72UT39BU-0.pdf> adresinden edinilmiştir.
- EKİCİ, G. (2005). Biyoloji özyeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 85-94. <http://static.dergipark.org.tr/article-download/imported/5000048672/5000045993.pdf> adresinden edinilmiştir.
- ERKUŞ, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- EVCİ, N. & Aylar, F. (2017). Derleme: Ölçek geliştirme çalışmalarında doğrulayıcı faktör analizinin kullanımı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 389-412. <http://dx.doi.org/10.16990/SOBI-DER.3386>
- FIELD, A. (2009). *Discovering statistic using SPSS for windows*. London: SAGE.
- GEE, J. P. (2005). *An introduction to discourse analysis: theory and method* (2nd ed.). New York: Routledge.
- GEREZ TAŞGIN, F. (2015). *Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme, konuşma, okuma ve yazma öz yeterlikleri ile öğrenme stillerinin incelenmesi (Atatürk Üniversitesi Örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 394809)
- GÜR, T. (2011). *Türkçe öğretmen adaylarının dil tutumları ve dil kullanımlarının söylem çözümlemesi yöntemi ile betimlenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 301124)
- HİNKİN, T. R. (1998). A belief tutorial on the development of measures for use in survey questionnaires. *Organizational Research Methods*, 1(1), 104-121. doi: <https://doi.org/10.1177/109442819800100106>
- HOOPEER, D., Coughlan, J. & Mullen, M. (2008). Structural equation modeling: Guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60. [https://www.researchgate.net/publication/254742561\\_Structural\\_Equation\\_Modeling\\_Guidelines\\_for\\_Determining\\_Model\\_Fit](https://www.researchgate.net/publication/254742561_Structural_Equation_Modeling_Guidelines_for_Determining_Model_Fit) adresinden edinilmiştir.
- HU, L. & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. doi: <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- KARA, Ö. T. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersinde konuşma becerisinin geliştirilmesinde dramanın kullanılması ve bir uygulama örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, XI(2), 151-163. doi: <http://hdl.handle.net/11630/3771>

- KARAGÖZ, Y. (2017). *SPSS ve AMOS 23 uygulamalı istatistiksel analizler*. Ankara: Nobel.
- KARAGÖZ, Y. & Ekici, S. (2004). Sosyal bilimlerde yapılan uygulamalı araştırmalarda kullanılan istatistiksel teknikler ve ölçekler. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(1), 25-43.
- KARAGÖZ, Y. & Kösterelioğlu, İ. (2008). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 81-98. <http://static.dergipark.org.tr/article-download/imported/5000126279/5000116080.pdf> adresinden edinilmiştir.
- KARAKAŞ, S. (2008). Çoklu doğrusal bağlantı problemi ve yanlı regresyon tahminçileri (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez no. 261905)
- KATRANCI, M. (2014). Öğretmen adaylarının konuşma becerisine yönelik öz yeterlik algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 174-195. <http://oaji.net/articles/2014/691-1418210706.pdf> adresinden edinilmiştir.
- KATRANCI, M. & Melanlıoğlu, D. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma öz yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies (JAS-SS)*, 6(6), 651-665. [https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/konusma-oz-yeterlik-olcegi-toad\\_1.pdf](https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/konusma-oz-yeterlik-olcegi-toad_1.pdf) adresinden edinilmiştir.
- KAYIŞ, A. (2014). Güvenirlilik analizi. Ş Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (ss. 404-409). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- KILIÇOĞLU, G., Karakuş, E. N. & Demir, T. (2011, April). *Sosyal alanlar öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)*. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya.
- KLİNE, R. B. (2010). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press. [ftp://158.208.129.61/suzuki/PP\\_SEM\\_3e.pdf](ftp://158.208.129.61/suzuki/PP_SEM_3e.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- LEE, E. E. (2003). *Cultural mistrust, university alienation, academic self-efficacy and academic help seeking in african american college students*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Nebraska, Lincoln, USA.
- MADEN, S. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *EKEV Akademi Dergisi*, 14(44), 145- 154. [https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/182912/makaleler/14/44/arastmx\\_182912\\_14\\_pp\\_145-154.pdf](https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/182912/makaleler/14/44/arastmx_182912_14_pp_145-154.pdf) adresinden edinilmiştir.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI, (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB.
- OĞUZ, A. (2009). Öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerine ilişkin öz yeterlik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 18-42. <http://static.dergipark.org.tr/article-download/imported/5000068266/5000063329.pdf> adresinden edinilmiştir.
- OĞUZ, A. (2015). Öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 10(7) 765-780. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8243>
- OĞUZ, A. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik sözlü anlatım öz yeterlik inancı ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 63-86. <http://static.dergipark.org.tr/article-download/3158/d21a/c997/imp-JA44HC52AF-0.pdf> adresinden edinilmiştir.

- ÖZ, K. (2018). *Drama ile yapılandırılmış sözlü anlatım derslerinin konuşmaya yönelik tutuma ve öz yeterlik algısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 527648)
- ÖZGEN, K. & Bindak, R. (2011). Lise öğrencilerinin matematik okuryazarlığına yönelik öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2),1073-1089. [https://app.trdizin.gov.tr/documentViewer/viewer.xhtml?ext=pdf&path=iszyC6h\\_XyiCkvthyLGCvFPQAs42uV-LWHvubvaxkZ5Ury-FdNI7aax4DCpcq8N20xK2KD8vBO-041Y0vMAYUxIMcMUoL-1g-vj4\\_0GaeAdg](https://app.trdizin.gov.tr/documentViewer/viewer.xhtml?ext=pdf&path=iszyC6h_XyiCkvthyLGCvFPQAs42uV-LWHvubvaxkZ5Ury-FdNI7aax4DCpcq8N20xK2KD8vBO-041Y0vMAYUxIMcMUoL-1g-vj4_0GaeAdg) adresinden edinilmiştir.
- SAFA, P. (1991). *Ortaokullar için sözlü ve yazılı anlatım*. İstanbul: Ülke Yayın.
- SAUSSURE, F. (1998). *Genel dilbilim dersleri* (B. Vardar, çev.). İstanbul: Multilingual.
- SCHREİBER, J. B., Nora A., Stage F. K., Barlow E. A. & King, J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of Educational Research* 99(6), 323-338. doi: <https://doi.org/10.3200/JOER.99.6.323-338>
- SHULTZ, D. P. & Shultz, S. E. (2007). *Modern psikoloji tarihi* (Y. Aslay, çev.). İstanbul: Kaknüs.
- ŞİMŞEK, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş, temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- TABACHNİK, B. G. & Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (M. Baloğlu, çev.). Ankara: Nobel.
- TAVŞANCIL, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- TEKİN, H. (2004). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (17. baskı). Ankara: Yargı.
- THOMPSON, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: Understanding concepts and applications*. Washington: American Psychological Association.
- ÜLPER, H. & Bağcı, H. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük öz yeterlik algıları. *Turkish Studies*, 7(2), 1115- 1131. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3039>
- VAN SOMOREN, M. W., Barnard, Y. F. & Sandberg, J. A. C. (1994). *The think aloud method a practical guide to modelling cognitive processes*. London: Department of Social Science Informatics University of Amsterdam Published by Academic Press. [https://pure.uva.nl/ws/files/716505/149552\\_Think\\_aloud\\_method.pdf](https://pure.uva.nl/ws/files/716505/149552_Think_aloud_method.pdf) adresinden edinilmiştir.
- WALTZ, C. F., Strickland O. L. & Lenz E. R. (2010). *Measurement in nursing and health research*. New York: Springer Publishing Company.
- WANG, J. & Wang, X. (2012). *Structural equation modeling: applications using mplus: methods and applications*. West Sussex: John Wiley & Sons.
- YILDIZ, M. (2013). Okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlamanın beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarındaki rolü. *Turkish Studies*, 8(4). 1461-1478. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423933003.pdf> adresinden edinilmiştir.
- ZİMMERMAN, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 202-232). New York: Cambridge University Press.