

“DinleizleAnlat” DİNLEME VE KONUŞMA YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Dr. Aliye Erdem
Ankara Üniversitesi
Ankara
aliyeerdem@gmail.com

Doç. Dr. Mukaddes Erdem
Hacettepe Üniversitesi
Ankara
erdemm@hacettepe.edu.tr

Özet

Bu çalışma, dinleme ve konuşma becerinin tanımlanıp ölçülmesine yönelik bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Ölçeğin dinleme ve konuşma boyutları duyuşsal alan; dinlediğini anlama ve sözlü anlatım boyutları ise bilişsel alan taksonomisine uygun biçimde hazırlanmıştır. Gözlem formu biçiminde hazırlanan ölçek; dinlemeye ilişkin 11, konuşmaya ilişkin 12, dinlediğini anlamaya ilişkin 14 ve sözlü anlatıma ilişkin 13 olmak üzere toplam 50 yeterli ifadeinden oluşmaktadır. Geçerlik için ve güvenilirlik çalışmaları ölçeğin güvenilir veriler üretebileceğine işaret etmektedir. DinleizleAnlat dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin geliştirilmesi sürecinde geçerlik için uzman görüşlerine dayalı kapsam geçerlik oranı belirleme yöntemi tercih edilmiştir. 16 uzmanın görüşüne başvurularak gerçekleştirilen çalışma sonucunda KGO değerleri yüksek olan maddeler ölçeğe alınmıştır. Ölçeğin güvenilirliği içinse, 52 kişilik bir 4. sınıf öğrenci grubunun performansı ölçek kullanılarak, dört farklı süreçte değerlendirilmiş ve değerlendirmeler arasındaki tutarlılığa ilişkin Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Korelasyon katsayıları tüm alt ölçekler için .001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Dinleme becerisi, konuşma becerisi, dil becerileri, dil becerisi yeterlikleri, dil yeterlikleri ölçeği.

THE DEVELOPMENT OF “ListenWatchTell” LISTENING AND SPEAKING COMPETENCY SCALE

Abstract

This study focuses on listening and speaking skills competency and an attempt has been made to develop a scale for identifying and measuring these two skills. The listening and speaking dimensions of the scale was prepared in a manner conforming to the taxonomy of the affective domain and the dimensions of listening comprehension and oral narration was prepared in a manner conforming to the taxonomy of the cognitive domain. The scale was prepared in the form of an observation form and it consists of a total of 50 statements, comprising of 11 statements regarding listening, 12 statements regarding speaking, 14 regarding listening comprehension, and 13 statements regarding oral narration. For the validity of the scale, the method of determining the content validity ratio based on expert opinions was utilized and for the reliability Pearson Correlation Coefficient among four different measurement was calculated.

Key Words: Listening skills, speaking skills, language skills, language skills competency, language skills scale.

GİRİŞ

Dilin ve dil eğitiminin temel amacı sosyalleşme ve iletişimdir. Sözlü iletişim, günümüzde en çok kullanılan iletişim yolu olarak görülmekte ve günlük hayattaki ilişkilerin çoğu, sözlü iletişime dayanmaktadır. Sözlü iletişim sürecinin temel bileşenleri ise dinleme ve konuşma becerileridir. Özellikle dinleme becerisinin, insan ilişkilerini

yönlendiren oldukça önemli bir eylem olduğu söylenebilir ve günümüzde karşılaşılan iletişim sorunlarının büyük bir bölümü, dinleme ve anlama gücünün yeterli düzeyde kazanılmamış olmasına bağlanabilir.

Bireyin ses ve konuşma örüntülerinin farkında olmasıyla başlayan dinleme süreci, belli işaretleri tanınması ve hatırlanmasıyla sürer ve bunları anlamlandırmasıyla son bulur (Calp, 2005:143). Dinleme sürecinin ilk aşaması işittir. İnsanın doğuştan getirdiği bir özellik olan işitme tamamen fizyolojik bir durumdur ve organları sağlıklı olan herkes işitir. Öğrenilen ve eğitimle geliştirilebilen bir dil becerisi olan dinleme ise zihnin ve duyguların işbirliğiyle gerçekleşir (Ağca, 2001:114). Bu süreçte birey tercihine bağlı olarak sesleri/konuşmaları, ilgisi ve dikkati doğrultusunda seçer; bu nedenle dinleme, bilinçli bir etkinliktir. Dinleme sürecinde dikkat yoğunlaştırılarak ilgi duyulan ve gerekli olan uyarılar seçilmekte; seçilen bilgi ve düşünceler anlama, sıralama, sınıflama, ilişki kurma, düzenleme ve değerlendirme gibi çeşitli işlemlerden geçirilmektedir. Daha sonra kişinin zihinsel yapısına göre anlamlandırılmaktadır. Bu süreçte ön bilgilerle yeni bilgiler ilişkilendirilmekte, birleştirilmekte, sorgulanmakta ve zihinde yapılandırılmaktadır (Akt.: Güneş, 2007:74). Yani işitilen bilgileri seçme, düzenleme, ön bilgilerle konuşmacının aktardıklarını bütünleştirme ve zihinde yapılandırma (Güneş, 2007:74). Dinleme sürecini, öğrenme ve zevk alma yollarından biri olarak gören Demirel (2003:70) dinlemeyi, konuşan kişinin vermek istediği mesajı pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği olarak belirtmektedir.

Alanyazında insanın bir gününün %42-45'ini dinleyerek geçirdiği ifade edilmektedir (Sever, 2004:11; Buzan, 2001:97). Barker (1971:3) insanların iletişim sürecinde %45 dinleme, %35 konuşma, %30 okuma ve %7 yazma becerilerini kullandığını belirtmektedir. Bir öğrenci sınıf içindeki zamanının %50-75'inde öğretmenini, arkadaşlarını ve sesli materyalleri dinlemektedir. Dolayısıyla okul başarısı dinleme becerisine sıkı sıkıya bağlı görünmektedir (Temur, 2001:62; Sever, 2004:11; Göğüş, 1978:227).

Robertson (2008:51), öğrencinin dinleme becerisiyle başarı derecesi arasındaki ilişkinin, bir kişinin zekâ düzeyiyle başarı derecesi arasındaki ilişkiden daha yüksek olduğunu söylemektedir. Dinleme becerisi gelişmiş olan öğrenci, daha kolay öğrenmekte ve bilgileri belleğinde uzun süre saklayabilmektedir. Öğrencinin bir ders saatinde dinleyerek ve izleyerek öğrenebileceği bir konuyu, ders dışında kendi başına çalışarak öğrenebilmesi için gereken süre, dersin özelliğine göre değişebilmekle birlikte en az üç ders saatinde eşittir (Uluğ, 1996:70). Dinleme becerisini geliştiren bir öğrencinin okul türü öğrenmelerinde ve toplum yaşamında daha başarılı olabileceği düşünülmektedir.

Dil eğitiminin temel amaçlarından biri, öğrencinin tam ve doğru anlama yeteneğini geliştirmektir. Tam anlama "bir duygu ve düşünceyi kendi akışı içinde kesintiye uğramadan anlama", doğru anlama ise "bize aktarılmak istenen bilgi, duygu ve düşüncelerin, olduğu gibi, bir yanlışlığa yol açmadan ve hiçbir şüpheli nokta kalmayacak biçimde bütün boyutları ile kavranması" demektir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995:4).

Dinleme eğitiminde gerçekleştirilen etkinlikler anlama ile sonuçlanmıyorsa bir değer taşımaz. Öğrencinin zihninde anlamlı hâle gelmeyen bilgi, hiçbir zaman işe yaramayacak, uygulamaya dönüşmeyecektir. Böyle bir durumda iletişim ve öğrenme de amacına ulaşamaz. Çünkü iletişimin temelinde amaçlılık vardır. İletişimin başlama nedeni olan amaca ulaşılmadığında, o iletişim, iletişim olmaktan çıkar (Yangın, 1999: 27). Bu nedenle dinleme eğitiminde, bu beceriyle ilgili çalışmalar, çoğu zaman anlama etkinliği ile tamamlanır. Anlama etkinlikleri, bir bakıma öğrencilerin dinleme etkinliklerindeki anlama ya da başarı düzeylerinin belirlenmesine yardımcı olur.

Hem fiziksel hem de zihinsel yönü düşünüldüğünde dinlediğini anlama süreci, dinleyen kişinin dışarıdan gelen ses kümeleri içerisinde, dilsel nitelikli olanları ayırt etmesiyle başlar. Daha sonra dilsel nitelikli bu ses kümeleri zihinsel bir işlemde geçer. Ses kümeleri sözlü metnin bağlamı çerçevesinde bilgiye dönüştürülür ve geri bildirim süreci yine ilgili bağlam çerçevesinde başlatılır (Onan, 2005:158). Öğrencinin dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesi sadece Türkçe dersleri için değil, eğitim süresince kendisine sunulan tüm bilgileri anlamlandırması için de gereklidir.

Dinleme ve anlama zihinsel faaliyetler olduğundan ölçümleri ve değerlendirilmeleri oldukça zor ve karmaşıktır. Bu durum alanyazına da yansımaktadır. Dinleme ile ilgili ilk araştırmalar, sadece genel zekânın

ölçüsü olan “test-tekrar test” türündeki testlere dayanmaktadır. Dinleme ile ilgili olarak yapılan ilk araştırmalarda, derste sunulan bilginin zihinde tutulması, dinlemenin açık ve işlevsel göstergesi olarak kabul edilmiştir. Bu tanımdan yola çıkarak, Nichols (1948) başarılı dinlemenin sözel beceri, zekâ ve güdülemeyi de içine alan pek çok etkene bağlı olduğunu belirtmiştir. 1950’li yıllarda bu etkenlerin çoğunu içeren standartlaştırılmış dinleme testleri geliştirilmiştir. Brown ve Carlsen (1955) “hatırlama, yönergeleri izleme, geçişleri tanıma ve sözcüklerin anlamını bilme” bölümlerinden oluşan ve dersi anlamayı ölçen bir test geliştirmişlerdir. “Eğitim Testleri Geliştirme Servisi” de 1957 yılında değerlendirme, yorumlama ve bilgiyi hatırlama bölümlerini içeren STEP testini yayınlamıştır (Akt.: Yangın, 1999:44).

Dinleme üzerine yapılan bazı araştırmalarda ise dinleme becerisinin ölçüsü olarak ders testi kullanılmaktadır. Bu tür çalışmalarda, bilgi bir kez verilmekte, bilginin ne kadarının hatırlandığının ölçülmesi için kâğıt-kalem testi yapılmaktadır (Parlamatier ve McNinch, 1972; Rossiter, 1972; Sticht ve Glasnapp, 1972; Buchli ve Pearce, 1974). 1976’da Jones ve Mohr ise farklı bir test yöntemi uygulamışlardır. Bu testte deneklerden, ses kaydındaki seslerin vurgusunun, derinliğinin vb. taşıdığı anlama bağlı olarak bir cümlenin en uygun anlamını çoktan seçmeli testten bulmaları istenmiştir (Akt.: Yangın, 1999:45).

Türkiye’de ise dinleme sürecinde gözlenen davranışları (Demirel, 1999:38-39), dinleme becerisi konusundaki yeterlilik düzeylerini (Yoncalık ve Çimen, 2006:140), dinleme becerisi farkındalıklarını (Şahin ve Aydın, 2009) belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmıştır. Boşluk tamamlama testleri (Ulusoy, 2010) ve cümle doğrulama tekniği de (Ulusoy ve Çetinkaya, 2012) dinlemenin ölçülmesinde kullanılan yollardan bazılarıdır.

Bu çalışmada ise daha farklı bir yaklaşımla dinleme becerisi, dinleme ve dinlediğini anlama boyutlarında ayrı ayrı ele alınmıştır. Dinleme bireyin duyuşsal, dinlediğini anlama ise bilişsel özellikleri ile ilişkili olarak tanımlanmıştır. Göstergeler dinleme için Krathwohl, Bloom ve Masia (1964) tarafından oluşturulan duyuşsal alan taksonomisi; dinlediğini anlama içinse Anderson ve Krathwohl (2001) tarafından düzenlenen bilişsel alan taksonomisi temele alınarak oluşturulmuştur.

Krathwohl, Bloom ve Masia (1964) tarafından oluşturulan duyuşsal alan taksonomisi incelendiğinde bu düzenlemeyi destekleyen bir yapı görülmektedir. Taksonomi; alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme ve kişilik haline getirme olmak üzere beş temel aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalardan *alma* basamağı belirli bir nesne, fikir ya da uyarıcının farkına varma, ona dikkat etme ve duyarlı olma hali olarak açıklanmaktadır. Bu basamakta farkındalık, almaya isteklilik, kontrollü ve seçici dikkati kullanma söz konusudur. *Tepkide bulunma* basamağını belli uyarıcılarla ilgilenme, onlara uygun ve bilinçli tepkilerde bulunma, uyarıcıyı arama ve ona önem verme, tartışmalara katılma gibi özelliklerin temsil ettiği ifade edilmektedir. *Değer verme* basamağında bireyin takdir etme, olumlu tutum gösterme, bir olay ya da olguyu tercih etme, kabullenme, değere düşkünlük, adanmışlık, örgütlenme, paylaşma gibi özellikler; *örgütlenme* basamağında ise değerler sistemine yenilerini ekleyerek farklı değerleri bir araya getirme, kararlılık, savunma, formüle etme, sıralama, genelleme ve sentez gibi özellikler göstermesi beklenir. *Kişilik haline getirme* basamağı ise bireyin alışılmış hallerde, duygusal rahatsızlık yaşamadan, benimsediği değerlerle tutarlı davranışlar göstermesini gerektiren özellikleri içerir.

Bilişsel süreç becerileri ise Anderson ve Krathwohl (2001) tarafından altı aşamada incelenmiştir: Hatırlama, kavrama, uygulama, çözümlenme, değerlendirme, yaratma. *Hatırlama* basamağı uygun bilginin uzun süreli bellekten getirilmesi sürecidir. *Kavrama* basamağı; söz, yazı ve grafik olarak öğretimsel mesajdaki anlamı betimleme sürecidir. Yorumlama, örnekleme, sınıflama, özetleme, anlam çıkarma, kıyaslama, açıklama gibi etkinliklerden oluşur. *Uygulama* basamağı, verilen bir işlemle ilgili uygulama yapma, bilgiyi kullanma sürecidir. *Çözümlenme* basamağı; parçaları, genel yapı ya da bütünü oluşturan parçalar içerisinde ayırma sürecidir. Bu basamak, ayırt etme ve örgütlenme etkinliklerinden oluşur. *Değerlendirme* basamağı; ölçüt ve standartlara göre karar verme sürecidir, denetleme ve eleştirme etkinliklerinden oluşur. *Yaratma* basamağı ise farklı bir biçimde şekillendirme, bütünü uyumlu veya orijinal bir ürün geliştirme sürecidir.

Duyuşsal ve bilişsel alan taksonomileri incelendiğinde, duyuşsal alanın daha çok dikkat, ilgi, seçme, odaklanma, onaylama gibi öğrenmelerle; bilişsel alanın ise hatırlama, kavrama, açıklama, uygulama gibi öğrenmelerle ilgili olduğu görülmektedir. Bu özellikler yukarıda ifade edilen, dinleme ve dinlediğini anlama süreci özellikleriyle

birlikte düşünüldüğünde dinlemenin duyuşsal, dinlediğini anlamının ise bilişsel yönü güçlü beceriler olduğunu söylemek olanaklı görünmektedir.

Dinleme becerisi, sözlü iletişim sürecinin temel bileşenlerindedir. İletişim sürecinde dinlediklerini anlayan bir birey başkalarına ait söz ve yorumlardan yola çıkarak kendi duygu, düşünce, gözlem ve tasarımlarını dile getirme ihtiyacı hisseder. Bu durumda sözlü iletişim sürecinin diğer bileşeni olarak konuşma becerisi karşımıza çıkar. Sözlü iletişim, dinleme ve konuşma becerilerini gerektirir. “Konuşma zihinde başlayan ve düşüncelerin sözle ifade edilmesiyle tamamlanan bir süreçtir” (Güneş, 2007:95). Bu tanımda konuşmanın zihinsel bir süreç olduğu vurgulanmaktadır.

Başka insanların söyledikleri sesleri anlamlandırıp konuşabilmeyi öğrenme, çocukların edindikleri en karmaşık becerilerdendir. Bebekler daha birkaç haftalıktan itibaren sesli uyarınları algılamaya ve onlara tepkide bulunmaya başlarlar. Altı ay civarında çocuk kendiliğinden cıvılda davranışı göstermeye başlar. Bu sesler ilk başlarda genel insan sesleri olarak kendilerini gösterir. Fakat kısa bir zaman içinde, bebek çevresindeki insanların konuştuğu dili andıran sesler çıkarmaya başlar. (Yılmaz, 2007:7-9).

Bruner’e göre çocuklar belirli işlevlerin çoğunu, konuşmayı öğrenmeden önce diğer iletişim yollarını kullanarak yerine getirmektedir. Örneğin; bebek annesinin yanına gelmesini istediğinde ağlar, konuşmayı yeni öğrenen çocuk “anne” diye bağırır. Çocuk büyüdükçe aynı sonuca varmak için daha karmaşık sözcükler kullanır (Akt: Demirel, 1999:41). 18 ay civarında iki kelimelik kısa cümleler kurmaya başlayan çocuklar, iki ve üç yaştan sonra cümlelerine sıfatları, zarf ve zamirleri, bağlaçları ve ekleri katarak daha uzun cümleler kurmaya başlarlar. Çocuğun kullandığı dildeki karmaşıklığın artışı onun düşüncelerinde artan karmaşıklığın bir aynasıdır (Yılmaz, 2007:11-12). Çocukluk devresinde dil gelişimi çok hızlıdır. Çocuk, sosyal çevrenin etkisiyle içinde bulunduğu toplumun dilini öğrenir, kısa bir zaman içinde büyük bir ilerleme gösterir (Calp, 2003:253) ve duygularını, düşüncelerini, isteklerini sözlü dili kullanarak ifade eder.

Konuşma, sosyalleşmeyi sağlamasıyla çocukların kendine güvenlerini artırmaktadır. Özellikle sınıf içi ve sınıf dışı konuşmalar önemlidir. Çünkü bu konuşmalar öğretimin amaçlarının gerçekleşmesine hizmet etmektedir. Öğrencilerin, okuduklarına, dinlediklerine, gördüklerine cevap verme yollarından biri konuşmadır. Çocuklar, konuşma yoluyla yeni bilgileri yorumlar, sorular oluşturur, arkadaşlarının davranışlarını kontrol eder, sosyal ilişkilerini sürdürür, bilgi aktarır, kişisel deneyimlerini paylaşır (Akyol, 2006:72).

Demirel’e göre (1999:40) konuşma, düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır. Bir duygu veya düşüncenin, bir konunun, bir dilek veya isteğin dil aracılığıyla söz ile ifade edilmesi sözlü anlatımdır. Sözlü anlatım günlük yaşamdaki ev, okul, işyeri gibi alanlarda; topluluk önünde gerçekleşen sunum, panel, konferans gibi etkinliklere kadar geniş bir alanda kullanılır. Sözlü anlatım; günlük gereksinimleri karşılamanın yanında diyalog, görüşme (mülakat) gibi karşılıklı konuşmalarda; nutuk, konferans, tartışma gibi topluluk karşısında gerçekleşen konuşmalarda kullanılır. Bunlar belli bir amaç doğrultusunda gerçekleşen konuşmalardır.

Kişinin sözlü anlatımının doğru ve etkili olması, okul hayatında alacağı eğitime bağlıdır. Eğitim kurumlarındaki derslerin genel amacı, öğrencilere duygu, düşünce, gözlem, hayal ve isteklerini dil kurallarına uygun ve etkili biçimde anlatma becerisi kazandırmak ve çevresiyle etkili iletişim kurmasını sağlamaktır (Gündüz, 2007:94; Özbay, 2005: 121; Yalçın, 2002:45). Sözlü anlatım becerisinin etkin bir şekilde kullanılmasında önemli olan diğer unsurlar ise; beden dilinin etkin kullanılması, jest ve mimikler, nefes, ses, tonlama, duraklama, vurgulama gibi özelliklerdir.

Konuşma becerisini ölçmeye yönelik yurtdışında yapılan çalışmalarda Douglas (1994) konuşma becerisini değerlendirirken dilbilgisi, kelime seçimi, akıcılık ve içeriğin göz önünde bulundurulması gerektiğini, Meiron ve Schick (2000) konuşmada konunun, telaffuzun, sözcük seçiminin konuşmanın bütünü belirlediğini, Douglas ve Myers (2000) konuşma becerisini değerlendirmede en önemli unsurun içerik olduğunu bildirmiştir. Morreale, Rubin ve Jones (1998) konuşma etkinliğini; amacı belirleme, konuyu seçme, konuyu amaca uygun biçimde dinleyicilerle paylaşma bölümlerindeki yeterliklere bağlı olarak değerlendirmiştir.

Konuşma becerisini ölçmeye yönelik Türkiye’de yapılan çalışmalarda, farklı boyutlara yönelik hazırlanan gözlem formlarını kullanma (Demirel, 1999:50; Calp, 2005:177; Yıldız ve Yavuz, 2012) ve yapılan konuşmaları belirlenen özelliklere göre değerlendirme (Öztürk, 2002; Sargın, 2006; Sallabaş, 2011) gibi yolların izlendiği görülmektedir. Bu çalışmada ise dinleme becerisine benzer biçimde konuşma becerisi, konuşma ve sözlü anlatım olarak iki boyutta ele alınmış; konuşma bireyin duyuşsal, sözlü anlatım ise bilişsel özellikleri ile ilişkili olarak tanımlanmıştır. Yeterlikler oluşturulurken konuşma ile ilgili yeterlikler Krathwohl, Bloom ve Masia (1964) tarafından oluşturulan duyuşsal alan taksonomisi; sözlü anlatım ile ilgili yeterlikler ise Anderson ve Krathwohl (2001) tarafından düzenlenen bilişsel alan taksonomisi temele alınarak oluşturulmuştur.

Sözlü iletişimin temelini oluşturan dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde, okul dönemindeki öğretme-öğrenme süreçleri ve bu süreçlerdeki etkinliklerin önemli bir yeri vardır. Öğrenci başarısının belirlenebilmesinde ise ölçme-değerlendirme kaçınılmazdır (Sönmez, 1995:210). Belirlenen kazanımlar ya da uygulanan etkinlikler ancak geçerli ve güvenilir ölçme araçlarıyla ölçülerek değerlendirilirse eğitimin niteliğini artırmaya katkı sağlayabilir. Bu düşünceden hareketle, okul türü öğrenme ortamlarında sözel iletişim becerilerinin geliştirilmesi ve değerlendirilebilmesi için dinleme ve konuşma becerilerinin ayrıntılı analizine gereksinim duyulmaktadır. Dinleme ve konuşma becerilerinin analizi ile ayrıntılı tanımlamalarının, hem okul türü öğrenme ortamlarında yürütülen etkinlikleri planlamaya ve öğretme-öğrenme sürecinin genel kalitesini artırmaya hem de bu etkinliklerin niteliklerinin ölçülmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yanı sıra ayrıntılı bir analiz öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirmeleri ve yönetmeleri açısından da katkı getirici olabilir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sözlü iletişimin temelini oluşturan dinleme ve konuşma becerilerinin okul türü öğrenme ortamlarında ayrıntılı biçimde gözlenmesine, değerlendirilmesine ve geliştirilmesine olanak sağlayacak geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir.

YÖNTEM

Ölçeğin Tanımı: Bir dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeği olan DinleİzleAnlat; dinleme, dinlediğini anlama, konuşma ve sözlü anlatım becerilerine ilişkin yeterliklerden oluşan bir ölçektir. Her biri bağımsız olarak da uygulanabilecek dört alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçekte; dinlemeye ilişkin 11, konuşmaya ilişkin 12, dinlediğini anlamaya ilişkin 14 ve sözlü anlatıma ilişkin 13 olmak üzere toplam 50 yeterlik ifadesi bulunmaktadır. Ölçek gözlem ve görüşme yoluyla uygulanabilir niteliktedir. Ölçek öz değerlendirme süreçlerinde de kullanılabilir.

Ölçeğin Amacı: Ölçek, okul türü öğrenme ortamlarında dinleme ve konuşma becerilerinin bilişsel ve duyuşsal alan taksonomilerine uygun yeterliklerini belirlemek, böylece bu becerilerin ayrıntılı olarak gözlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesine destek sunmak üzere gerçekleştirilmiştir.

Hedef Kitle: Ölçeğe ilişkin güvenilirlik çalışmaları ilkökul dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin 4. Sınıflarda ve daha üst sınıflarda kullanılabilmesi düşünülmektedir. Ölçeğin hedef kitle üst sınırı ilk uygulama olması nedeniyle belirsiz bırakılmıştır. Uygulama sayısı arttıkça daha net bir sınır belirlenebilir.

Ölçeğin Özellikleri ve Geliştirilmesi

Ölçek geliştirme sürecine alanyazın taramasıyla başlanmıştır. Alanyazın taraması genel olarak dil becerileri, özelde ise üzerinde durulan dil becerileri ve bunların ölçülmesine yönelik çalışmalarla ilgili olarak gerçekleştirilmiştir. Bu taramaya dayalı olarak gerçekleştirilen analizler dinleme ve konuşma becerilerinin duyuşsal, dinlediğini anlama ve sözlü anlatım becerilerinin ise bilişsel yönü güçlü beceriler olduğu yönünde ipuçları vermiştir. Örneğin Wolvin ve Coakley’e göre dinleme; işitme, dikkat yoğunlaştırma, anlama gibi aşamalardan oluşmaktadır (Akt: Akyol:2006:2). Buradaki işitme ve dikkati yoğunlaştırma duyuşsal boyuta; anlama ise bilişsel boyuta işaret etmektedir. Yılmaz’a (2007) göre insanlar doğduklarından çok kısa bir süre sonra çevrelerindeki sesleri algılamaya ve onlara tepki göstermeye başlar. Duygu ve düşüncelerin sözle yani konuşma yoluyla anlamlı bir bütün oluşturacak biçimde anlatılması ise sözlü anlatımdır. Buradaki algılama ve tepkide bulunma duyuşsal boyuta; anlatım ise bilişsel boyuta işaret etmektedir. Buradan hareketle dinleme ve konuşma becerileri için duyuşsal, dinlediğini anlama ve sözlü anlatım becerileri içinse bilişsel yeterlikler belirlenmiştir. Süreç “geçerlik” başlığı altında verilmiştir.

Öğretmen tarafından gözlem ve değerlendirmenin gerçekleştirilebileceği biçimde düzenlenmiş olan “DinleleAnlat Dinleme ve Konuşma Yeterlikleri Ölçeği” (dinleme, dinlediğini anlama, konuşma, sözlü anlatım becerileri ölçeği), bu becerilerin göstergesi olan yeterlik ifadelerini içerecek biçimde oluşturulmuştur.

Friedman ve Ansley’e göre (1990:30), dinleme testlerinde, cevap kağıdının üzerinde yazılı olan bilgilerin miktarı okuma becerisine bağlı olarak, dinlediğini anlama sonuçlarını etkilemektedir. Oysa bir testte esas olan, o testin belirli becerileri/hedef davranışları ölçüyor olmasıdır. Bundan dolayı, ölçülmek istenen becerilerin dışındaki becerilere de bağlı kalarak cevap vermelerine neden olacak her türlü dış etkenin kontrol edilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede, dinleme ve konuşma becerilerini ölçmeyi amaçlayan bu ölçek gözlem ve görüşme yoluyla uygulanabilecek biçimde geliştirilmiştir.

Ölçeğin Uygulanması ve Puanlanması

DinleleAnlat dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinde değerlendirmeler “1, 2 ve 3” (Yetersiz, Orta, Yeterli) olmak üzere üç düzeyde gerçekleştirilebilmektedir. Ölçekten alınan toplam puan söz konusu beceriye ilişkin yeterliklere sahip olma düzeyini göstermektedir. Buna göre her bir alt boyuttaki (beceri alanındaki) yeterlilik değerleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 1: DinleleAnlat Dinleme ve Konuşma Yeterlikleri Ölçeği Yeterlilik Düzeyleri

Beceri Alanları	Madde Sayısı	Yeterlilik Düzeyi		
		Yetersiz	Orta	Yeterli
Dinleme	11	11-17	18-25	26-33
Konuşma	12	12-18	19-27	28-36
Dinlediğini Anlama	14	14-22	23-32	33-42
Sözlü Anlatım	13	13-19	20-29	30-39

Ölçekte ayrıca “gözlenmedi” ifadesine de yer verilmiş ancak çalışma kapsamında kullanılmadığından ölçekten çıkarılmıştır. “Gözlenmedi” ifadesini öngörmenin nedeni, yeterince gözlemlenmeyen ya da gözlem koşulları oluşmayan yeterlikler için bir erken yargıda bulunmaktan kaçınma fırsatı yaratmaktır. Ölçekten çıkarılmış olsa da bu ölçek dahil gözleme dayalı ölçeklerde, ilgili yeterliğin gözlenmesi için başka gözlem koşulları oluşturmaya motive etmesi ve daha yerinde kararlar vermeyi sağlaması açısından “gözlenmedi” seçeneğinin bulunmasının anlamlı olacağı düşünülmektedir.

Geçerlik Çalışması

Bu çalışmada geçerlik çalışması uzman görüşleri yoluyla gerçekleştirilmiş ve kapsam geçerlik indeksleri belirleme yoluna gidilmiştir. Program geliştirme alanından 9, Türkçe dil öğretimi alanından 5 ve ölçme-değerlendirme alanından 2 kişi olmak üzere toplam 16 uzmana ulaşılmıştır. Uzmanlardan, yeterliklerin sınıf düzeyine, duyuşsal/bilişsel alana, taksonomideki basamağa uygunluğu ile söylemin anlaşılabilirliği konularında görüşleri alınmış ve görüşler arasında kapsam geçerlik oranları hesaplanmıştır.

Yurdugül (2005:2)’ün de belirttiği gibi, eğitim ve psikoloji alanlarındaki ölçek geliştirme çalışmalarında, ölçek maddelerinin psikometrik özelliklerini belirlemek için deneme uygulamasının olanaklı olmadığı durumlarda ölçmeye konu olan özellik kapsamında uzman görüşlerine başvurulur. Kapsam geçerlik oranları (KGO) ve kapsam geçerlik indeksleri (KGİ), uzman görüşlerine dayalı nitel çalışmaları, istatistiksel nicel çalışmalara dönüştürmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Ölçülmek istenilen özellik ile ölçek maddeleri arasındaki bağıntı, ölçme aracının geçerliliğine ilişkindir. Ölçek maddesinin ölçülmesi amaçlanan özelliği kapsama (kapsam geçerliği) ya da maddenin ilgili yapıyı yordama (yapı geçerliği) gücünü belirlemek amacıyla önsel çalışmalara ihtiyaç vardır (McGartland ve diğerleri, 2003). Yine ölçme aracının geçerliğini etkileyen diğer faktörler de ölçek geçerliği için göz önüne alınması gereken noktalar; ölçek maddesinin anlaşılabilir olması, hedef-kitleye uygunluğu gibi. Önsel çalışmalarda elde edilen uzman görüşleri arasındaki uyum/uyumsuzluk aynı zamanda kapsam ya da yapı geçerliği için birer kestirim niteliğinde kullanılır.

Kapsam geçerlik oranları ise aşağıdaki formüle göre hesaplanmıştır:

$$KGO = \frac{N_G}{N/2} - 1$$

N_G : Gerekli diyen uzman sayısı
 N : Araştırmaya katılan uzmanların toplam sayısı

Buna göre, uzman sayısına ilişkin minimum değerler aynı zamanda maddenin istatistiksel anlamlılığını verir (Yurdugül, 2005:2). Lawshe (1975) tarafından geliştirilmiş olan kapsam geçerlik oranlarının minimum değerleri (kapsam geçerlik ölçütleri), Veneziano ve Hooper (1997) 'in tablolaştırdığı şekilde Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Kapsam geçerlik oranları için minimum değerler

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	0.99	13	0.54
6	0.99	14	0.51
7	0.99	15	0.49*
8	0.78	20	0.42
9	0.75	25	0.37
10	0.62	30	0.33
11	0.59	35	0.31
12	0.56	40 +	0.29

Bu değerlere göre, DİA Dinleme ve Konuşma yeterlikleri ölçeği için kapsam geçerlik ölçütü 16 uzman için $KGi > 0.49$ olarak alınmıştır. Ölçek maddelerinin kapsam geçerlik oranları Tablo 3, 4, 5 ve 6'da verilmiştir.

Tablo 3: DinleleleAnlat-dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin "dinleme" boyutuna yönelik KGO değerleri

DİNLEME YETERLİKLERİ	Sınıf düzeyine uygunluğu		Duyuşsal alana uygunluğu		Taksonomide ki basamağa uygunluğu		Söylemin anlaşılabilirliği	
	N*	KGO	N*	KGO	N*	KGO	N*	KGO
Alma								
1. Dikkatini dinlediğine verme. (Diğer çevresel uyarıcılarla, dinlediği konu dışındaki uyarıcılarla ilgilenmeme.)	13	0.63	16	1.00	16	1.00	16	1.00
2. Konuşmacının sıkça tercih ettiği sözlü iletişim öğelerine (ses tonu, vurgu, duraklama, tonlama, söz noktalaması) dikkat etme.	13	0.63	15	0.88	15	0.88	15	0.88
3. Konuşmacının anlatım özelliklerini (akıcı, tek düze, hızlı, yavaş vb.) fark etme.	14	0.75	15	0.88	15	0.88	15	0.88
Tepkide Bulunma								
4. Dinleme yaşantısının kendisinde yarattığı bilişsel ya da duyuşsal durumu yansıtan sözlü ve sözsüz tepkiler (rahatlama, onaylama, reddetme, soru sorma vb.) verme.	13	0.63	15	0.88	15	0.88	13	0.63
5. Dinleme sürecinde, etkili bir dinleme için, araçlara ve ortama göre dinleme konumunu değiştirme.	13	0.63	13	0.63	13	0.63	15	0.88

6. Dinleme etkinliği sırasında dikkatini uzun süre korumak için dinleme nesnesi ile etkileşimini artıracak yollara (kavram haritası oluşturma, not alma vb.) başvurma.	12	0.50	15	0.88	15	0.88	15	0.88
7. Konuşmacıyla etkileşim (soru sorma, açıklama isteme vb.) kurma.	13	0.63	15	0.88	15	0.88	16	1.00
Değer Verme								
8. Dinlemenin etkili iletişim açısından önemine ilişkin değerlerini paylaşma.	12	0.50	13	0.63	12	0.50	13	0.63
9. Dinleme becerisini geliştirici etkinlikler düzenleme, projeler planlama ve uygulama.	12	0.50	15	0.88	15	0.88	16	1.00
10. Dinleme etkinliğinden önce kolaylaştırıcı işlemleri (merak ve motivasyonunu harekete geçirici sorular sorma, not defteri hazırlama, konuşmacıya içerikle ilgili sorular sorma vb.) gerçekleştirme.	13	0.63	13	0.63	13	0.63	15	0.88
11. Dinleme sürecini etkileyen içsel ve dışsal faktörleri yöneterek dinleme süresi ve niteliğini artırma.	14	0.75	14	0.75	13	0.63	13	0.63

N*=Tablo içindeki N değerleri ifadenin uygun olduğunu belirten uzmanların sayısını göstermektedir.

Tabloda verilen KGO değerlerinin kabul edilebilir olduğu görülmektedir. Uzmanlar, DinleizleAnlat dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin dinleme boyutuna yönelik olarak 3 yeterliğin taksonomideki basamağa uygun olmadığını ve 1 yeterliğin sınıf düzeyine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda 4 ifadede değişiklik yapılmıştır. Ölçeğin nihai formu yukarıdaki gibi oluşturulmuştur.

Tablo 4: DinleizleAnlat-dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin “konuşma” boyutuna yönelik KGO değerleri

KONUŞMA YETERLİKLERİ	Sınıf düzeyine uygunluğu		Duyuşsal alana uygunluğu		Taksonomid eki basamağa uygunluğu		Söylemin anlaşılabilirliği	
	N*	KGO	N*	KGO	N*	KGO	N*	KGO
Alma								
1. Dikkatini konuşma sürecinin bütününe verme ve konuşması sırasında oluşan konuşma dışı uyaranları algılama.	14	0.75	15	0.88	15	0.88	14	0.75
2. Konuşma sürecinde dinleyiciden gelen sözsüz iletişim öğelerini (jest, mimik, beden dili, göz iletişimi) fark etme.	14	0.75	15	0.88	15	0.88	16	1.00
3. Akıcı ve anlaşılabilir bir hızda konuşmaya özen gösterme.	13	0.63	12	0.50	10	0.25	15	0.88
Tepkide Bulunma								
4. Konuşma sürecinde araçları ve ortamı konuşmasını verimli kılacak biçimde düzenleme.	14	0.75	15	0.88	15	0.88	15	0.88
5. Konuşma sürecinin ya da içeriğinin kendisinde yarattığı duyuşsal durumu yansıtan sözlü ve sözsüz tepkiler (heyecanlanma, rahatlama, teşekkür etme vb.) verme.	14	0.75	15	0.88	15	0.88	15	0.88
6. Konuşma süresince dinleyicilerin dikkatinin devamlılığını sağlamak için çaba gösterme.	13	0.63	15	0.88	15	0.88	16	1.00

7. Dinleyiciyle etkileşim (soru sorma, soruları yanıtlama, açıklama yapma vb.) kurma.	14	0.75	15	0.88	15	0.88	16	1.00
---	----	------	----	------	----	------	----	------

Değer Verme

8. Konuşmanın etkili iletişim açısından önemine ilişkin değerlerini paylaşma.	14	0.75	15	0.88	15	1.00	13	0.63
---	----	------	----	------	----	------	----	------

9. Konuşmanın yöntemleri olan ve geliştirilebilen bir beceri olduğunu açıklama.	12	0.50	15	0.88	13	0.63	16	1.00
---	----	------	----	------	----	------	----	------

10. Kendi konuşma yeterliklerini geliştirmek için çaba harcama.	14	0.75	15	0.88	15	0.88	16	1.00
---	----	------	----	------	----	------	----	------

11. Konuşma becerisini geliştirici etkinlikler düzenleme, projeler planlama ve uygulama.	14	0.75	15	0.88	15	0.88	16	1.00
--	----	------	----	------	----	------	----	------

12. Konuşma etkinliğinden önce düzenleyici işlemleri (merak ve motivasyonu harekete geçirici sorular hazırlama vb.) gerçekleştirme.	13	0.63	15	0.88	15	0.88	16	1.00
---	----	------	----	------	----	------	----	------

N*=Tablo içindeki N değerleri ifadenin uygun olduğunu belirten uzmanların sayısını göstermektedir.

DinleizleAnlat dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin konuşma boyutuna yönelik KGO değerleri Tablo 4'de verilmiştir. Tabloda verilen KGO değerlerinin kabul edilebilir olduğu görülmektedir. Bununla birlikte uzmanlar DinleizleAnlat dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin konuşma boyutuna yönelik 3 yeterliğin taksonomideki basamağa uygun olmadığını, 1 yeterliğin ise hem duyuşsal alana hem de taksonomideki basamağa uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda 4 ifadede değişiklik yapılmıştır. Ölçeğin nihai öğretmen formu yukarıdaki gibi oluşturulmuştur.

DinleizleAnlat dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin dinlediğini anlama boyutuna yönelik KGO değerleri Tablo 5'de verilmiştir. Tabloda verilen KGO değerlerinin kabul edilebilir olduğu görülmektedir. Bununla birlikte uzmanlar, DinleizleAnlat dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin dinlediğini anlama boyutuna yönelik 7 yeterliğin taksonomideki basamağa uygun olmadığını, 1 yeterliğin ise anlaşılır olmadığı belirtmiştir. Bu doğrultuda 8 ifadede değişiklik yapılmıştır. Ölçeğin nihai öğretmen formu aşağıdaki gibi oluşturulmuştur.

Tablo 5: DinleizleAnlat-dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin "dinlediğini anlama" boyutuna yönelik KGO değerleri

DİNLEDİĞİNİ ANLAMA YETERLİKLERİ	Sınıf düzeyine uygunluğu		Bilişsel alana uygunluğu		Taksonomideki basamağa uygunluğu		Söylemin anlaşılabilirliği	
	N*	KGO	N*	KGO	N*	KGO	N*	KGO
Hatırlama								
1. Konuşmanın konusu, amacı ya da içeriği ile ilgili sorular sorma.	15	0.88	15	0.88	12	0.71	15	0.88
2. Konuşmanın konusundan hareketle içeriğini kestirme.	13	0.63	15	0.88	10	0.25	13	0.75
3. Konuşma konusu ile ilgili önceki öğrenmelerini gözden geçirme/söyleme.	15	0.88	15	0.88	13	0.63	16	1.00
4. Dinlediği konudaki olay/durum, yer, zaman ve karakterlere ilişkin tanımlamaları söyleme.	15	0.88	15	0.88	14	0.75	14	0.75

Kavrama

5. Dinlediği konuda vurgulanan ana düşünceyi açıklama.	15	0.88	15	0.88	15	0.88	16	1.00
6. Dinlediği konuda temel öğeler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini yorumlama.	15	0.88	15	0.88	15	0.88	15	0.88
7. Dinleme içeriği ile önceki bilgilerinin ilişkisini açıklama.	15	0.88	15	0.88	15	0.88	15	0.88
8. Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin etme.	15	0.88	15	0.88	15	0.88	16	1.00
9. Dinlediği konuya ilişkin soruları doğru olarak yanıtlama.	15	0.88	15	0.88	12	0.50	16	1.00
10. Dinlediği konuyla ilişkili sorular sorma.	14	0.75	14	0.75	14	0.75	13	0.75

Uygulama

11. Dinlediği konudaki anahtar kavramları belirleme.	15	0.88	15	0.88	15	0.88	15	0.88
12. Dinlediği konudaki ana düşünceyi destekleyen yardımcı düşünceleri belirleme.	15	0.88	15	0.88	12	0.50	16	1.00
13. Dinleme sürecinde kendi anlamını oluşturma.	15	0.88	15	0.88	13	0.63	12	0.50
14. Dinlediklerini anlamlandırmasında etkili olan içsel faktörleri (ön yargı, beğeni, duygu durumu, motivasyon, konuşmacının özellikleri-mesleği, fiziksel özellikleri vb.) fark etme.	15	0.88	14	0.75	14	0.75	16	1.00

N*=Tablo içindeki N değerleri ifadenin uygun olduğunu belirten uzmanların sayısını göstermektedir.

DinleizleAnlat dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin sözlü anlatım boyutuna yönelik KGO değerleri Tablo 6'de verilmiştir. Tabloda verilen KGO değerlerinin kabul edilebilir olduğu görülmektedir. Bununla birlikte uzmanlar, DinleizleAnlat dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin sözlü anlatım boyutuna yönelik 7 yeterliğin taksonomideki basamağa uygun olmadığı belirlenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda 6 yeterlik taksonomideki basamağa uygun olacak biçimde düzenlenmiş, 1 yeterlik ölçekten çıkarılmıştır. Buna göre ölçeğin sözlü anlatım boyutuna ilişkin nihai öğretmen formu oluşturulmuştur (Tablo 6).

Tablo 6: DinleizleAnlat-dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin "sözlü anlatım" boyutuna yönelik KGO değerleri

SÖZLÜ ANLATIM YETERLİKLERİ	Sınıf düzeyine uygunluğu		Bilişsel alana uygunluğu		Taksonomid eki basamağa uygunluğu		Söylemin anlaşılabilirliği	
	N*	KGO	N*	KGO	N*	KGO	N*	KGO
Hatırlama								
1. Konuşmasının amacını/vermek istediği iletiyi açık biçimde belirleme.	14	0.75	13	0.63	10	0.25	13	0.63
2. Konuşmanın akışı hakkında bilgi verme.	13	0.63	13	0.63	12	0.50	15	0.88
3. Dinleyicileri bilişsel ve duyuşsal olarak konuya hazırlama, harekete geçirme (soruları, düşünceleri, duyguları, beklentileri üzerine konuşma).	12	0.50	13	0.63	10	0.25	14	0.75
4. Konuşmasında olay/durum, yer, zaman ya da karakterlere ilişkin tanımlamalar yapma.	13	0.63	13	0.63	12	0.50	14	0.75

Kavrama

5. Dinleyicilerin beklentileri ile konuşmanın amacını ilişkilendirme.	12	0.50	13	0.63	12	0.50	15	0.88
6. Konuşmasında çevresinden veya günlük hayattan örnekler verme.	13	0.63	13	0.63	12	0.50	15	0.88
7. Konuşma konusuyla ilgili sorulara doyurucu yanıtlar verme.	13	0.63	13	0.63	12	0.50	14	0.75
8. Dinleyicilerin katkılarından (açıklama, örnek, yanıt vb.) hareketle konuşmasını sürdürme.	13	0.63	13	0.63	12	0.50	13	0.63

Uygulama

9. Konuşmasında ana düşünceyi, yardımcı düşüncelerle destekleme.	13	0.63	13	0.63	13	0.63	15	0.88
10. Konuşmada verilmek istenen iletiyi (mesajı) güçlendirmek için atasözü, deyim, mecaz ve metaforlardan yararlanma.	13	0.63	13	0.63	13	0.63	15	0.88
11. Konuşmasında sözlü ve sözsüz iletişim öğelerini (ses tonu, vurgu, duraklama, tonlama, söz noktalaması; jest, mimik, beden dili, göz iletişimi) mesajını destekler biçimde kullanma.	13	0.63	13	0.63	13	0.63	15	0.88
12. Dinleyicileri etkileyen içsel faktörler (ön yargı, beğeni, duygu durumu, motivasyon, dinleyicilerin özellikleri-mesleği, fiziksel özellikleri vb.) konusunda dikkatli olma.	12	0.50	12	0.50	12	0.50	15	0.88
13. Konuşmasının bakış açısını net olarak iletilmesini sağlayacak bir anlatım dili kullanma.	12	0.50	13	0.63	10	0.25	14	0.75

N*=Tablo içindeki N değerleri ifadenin uygun olduğunu belirten uzmanların sayısını göstermektedir.

Güvenirlilik

Ölçeğin güvenirliliği, 52 kişilik bir 4. sınıf öğrenci grubunun performansının ölçek kullanılarak değerlendirilmesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Ölçek kullanılarak öğrencilerin öz değerlendirme yapması sağlanmış, araştırmacı gözlemlerini yine ölçeği kullanarak değerlendirmiş, yine araştırmacı uygulama sürecinde aldığı yazılı ve görsel kayıtları ölçeğe göre puanlamış, ayrıca bağımsız bir araştırmacının yazılı ve görsel kayıtları ölçeği kullanarak değerlendirmesi sağlanmıştır. Bu dört değerlendirme verisi arasında Pearson Güvenirlilik Katsayısı hesaplanmıştır. Değerler aşağıda verilmiştir.

Tablo 7: Dinleme Alt Ölçeğinin 4 Ayrı Kullanımından Elde edilen Değerler Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

Dinleme Alt Ölçeği Güvenirlilik Katsayıları	X	Ss	Araştırmacı 1 Gözlem	Araştırmacı 1 Kayıtlar	Araştırmacı 2 Kayıtlar
Öz Değerlendirme	15,8846	3,96877	,911**	,907**	,906**
Araştırmacı 1 Gözlem	13,7692	4,41750	,000	,987**	,984**
Araştırmacı 1 Kayıtlar	13,4615	4,46977		,000	,997**
Araştırmacı 2 Kayıtlar	13,6154	4,46842			,000

N=52 Anlamlılık Düzeyi= .001

Tablo 8: Konuşma Alt Ölçeğinin 4 Ayrı Kullanımından Elde edilen Değerler Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

Konuşma Alt Ölçeği Güvenirlik Katsayıları		X	Ss	Araştırmacı 1 Gözlem	Araştırmacı 1 Kayıtlar	Araştırmacı 2 Kayıtlar
Öz Değerlendirme	Pearson Correlation	19,4231	3,70133	,927**	,931**	,926**
	Sig. (1-tailed)			,000	,000	,000
Araştırmacı 1 Gözlem	Pearson Correlation	17,3462	4,31543		,987**	,986**
	Sig. (1-tailed)				,000	,000
Araştırmacı 1 Kayıtlar	Pearson Correlation	16,9808	4,42138			,995**
	Sig. (1-tailed)					,000
Araştırmacı 2 Kayıtlar	Pearson Correlation	17,1923	4,43709			
	Sig. (1-tailed)					

N=52 Anlamlılık Düzeyi= .001

Tablo 9: Dinlediğini Anlama Alt Ölçeğinin 4 Ayrı Kullanımından Elde edilen Değerler Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

Dinlediğini Anlama Alt Ölçeği Güvenirlik Katsayıları		X	Ss	Araştırmacı 1 Gözlem	Araştırmacı 1 Kayıtlar	Araştırmacı 2 Kayıtlar
Öz Değerlendirme	Pearson Correlation	19,2500	4,37405	,956**	,945**	,946**
	Sig. (1-tailed)			,000	,000	,000
Araştırmacı 1 Gözlem	Pearson Correlation	17,6346	5,05278		,993**	,990**
	Sig. (1-tailed)				,000	,000
Araştırmacı 1 Kayıtlar	Pearson Correlation	17,2308	5,16252			,995**
	Sig. (1-tailed)					,000
Araştırmacı 2 Kayıtlar	Pearson Correlation	17,3846	5,14173			
	Sig. (1-tailed)					

N=52 Anlamlılık Düzeyi= .001

Tablo 10: Sözlü Anlatım Alt Ölçeğinin 4 Ayrı Kullanımından Elde edilen Değerler Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

Sözlü Anlatım Alt Ölçeği Güvenirlik Katsayıları		X	Ss	Araştırmacı 1 Gözlem	Araştırmacı 1 Kayıtlar	Araştırmacı 2 Kayıtlar
Öz Değerlendirme	Pearson Correlation	16,6923	3,92348	,879**	,888**	,876**
	Sig. (1-tailed)			,000	,000	,000
Araştırmacı 1 Gözlem	Pearson Correlation	13,9038	4,54287		,991**	,986**
	Sig. (1-tailed)				,000	,000
Araştırmacı 1 Kayıtlar	Pearson Correlation	13,5385	4,41238			,994**
	Sig. (1-tailed)					,000
Araştırmacı 2 Kayıtlar	Pearson Correlation	13,7115	4,33561			
	Sig. (1-tailed)					

N=52 Anlamlılık Düzeyi= .001

Tablo 7, 8, 9 ve 10 incelendiğinde, tüm alt ölçeklerin dört ayrı kullanımından elde edilen değerler arasındaki Pearson Korelasyon Katsayılarının anlamlı olduğu görülmektedir. Bu durum ölçeğin farklı değerlendiricilere, farklı koşullarda tutarlı biçimde değerlendirme yapma olanağı vereceğine işaret etmektedir. Sonuç olarak ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada sözlü iletişimin temelini oluşturan dinleme ve konuşma becerilerinin okul türü öğrenme ortamlarında bilişsel ve duyuşsal boyutlarıyla gözlenmesine ve değerlendirilmesine olanak sağlayan bir ölçek geliştirilmeye çalışılmıştır. Geliştirilen “DinleizleAnlat Dinleme ve Konuşma Yeterlikleri Ölçeği”; dinleme, dinlediğini anlama, konuşma, sözlü anlatım becerilerinin gözlem ve görüşmeler yoluyla değerlendirilmesine dönük olarak düzenlenmiştir. Öz değerlendirmeler için de kullanılabilir ölçek; dinlemeye ilişkin 11,

konusmaya ilişkin 12, dinlediğini anlamaya ilişkin 14 ve sözlü anlatıma ilişkin 13 olmak üzere toplam 50 yeterlik ifadesinden oluşmaktadır.

Dinleme ve anlama zihinsel faaliyetler olduğundan ölçümleri ve değerlendirilmeleri oldukça zor ve karmaşıktır. Bu nedenle çok yönlü değerlendirmelere başvurulmalı ve ayrıntılı incelemeler yapılmalıdır. Bu düşünceden hareketle bu çalışmada gözleme dayalı bir ölçek geliştirilmesi yoluna gidilmiştir. Böylece diğer değerlendirme yöntemleriyle birlikte gözlem de değerlendirmeye katılabilir ve daha nitelikli değerlendirmeler yapılabilir.

Alanyazın ile ilgili incelemeler sonunda; dinleme ve konuşmanın duyuşsal, dinlediğini anlama ve sözlü anlatımın bilişsel boyutu ağırlıklı beceriler olduğu görülmüştür. Dinleme ve konuşma sürecinde istek, algı, dikkat ve motivasyon belirleyici unsurlardandır. Dinlediğini anlama ve sözlü anlatım ise ilişkilendirme, yorumlama gibi bilişsel yönü ağırlıklı zihinsel eylemleri gerektirir. Bu bilgi ve düşüncelere dayalı olarak dinleme ve konuşma yeterlikleri duyuşsal alan, dinlediğini anlama ve sözlü anlatım yeterlikleriyse bilişsel alan hedef taksonomileri temele alınarak belirlenmiştir.

DinleyleAnlat dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin geliştirilmesi sürecinde geçerlik için uzman görüşlerine dayalı kapsam geçerlik oranı belirleme yöntemi tercih edilmiştir. Bunun nedeni, Türkçe alan yazında benzer yapıda bir ölçeğin bulunmaması ve ölçeğin gözlem yoluyla değerlendirme yapmaya yönelmiş olmasıdır.

Ölçeğin geçerliliğini belirlemek üzere 16 uzmanın görüşüne başvurularak gerçekleştirilen çalışma sonucunda KGO değerleri yüksek olan maddeler (kapsam geçerlik ölçütü .49'un üzerinde olan maddeler) ölçeğe alınmış, problemli maddeler düzeltilmiştir. Dinleme ve konuşma yeterlikleri alt ölçekleri duyuşsal alanın alma, tepkide bulunma ve değer verme basamaklarında maddeler içerirken; dinlediğini anlama ve sözlü anlatım alt ölçekleri bilişsel alanın bilgi, kavrama ve uygulama basamaklarında maddeler içermektedir.

Ölçeğin güvenilirliği içinse, 52 kişilik bir 4. sınıf öğrenci grubunun performansı ölçek kullanılarak değerlendirilmiş ve değerlendirmeler arasındaki tutarlılığa ilişkin Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Ölçek kullanılarak gerçekleştirilen değerlendirmeler öğrenci öz değerlendirmeleri, araştırmacının gözleme dayalı değerlendirmeleri, yine araştırmacının uygulama sürecinde aldığı yazılı ve görsel kayıtlara dayalı değerlendirmeleri ve bağımsız bir araştırmacının yazılı ve görsel kayıtlara dayalı değerlendirmeleridir. Bu dört değerlendirme verisi arasındaki korelasyon katsayıları tüm alt ölçekler için .001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar ölçeğin, geçerli ve güvenilir ölçme ve değerlendirmeler yapmaya olanak vereceği yönünde olsa da yeni çalışmalarla sınanmasının gereği vurgulanmalıdır. Ayrıca özellikle dil becerileri açısından farklı bir tartışmaya zemin hazırlaması beklenmektedir. Aynı çerçevede yine dinleme ve konuşma becerilerinin duyuşsal, dinlediğini anlama ve sözlü anlatım becerilerininse bilişsel yönü ağırlıklı beceriler oluşu ve bu nitelikte etkinliklerle gerçekleştirilmelerinin gereği üzerinde tartışılması anlamlı olabilir.

KAYNAKÇA

Ağca, H. (2001). *Sözlü ve Yazılı Anlatımda Türkçenin Kullanımı*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.

Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*. (4. basım). İstanbul: Sakarya Kitabevi.

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (eds.) (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.

Barker, L. L. (1971). *Listening Behaviour*. USA: Prentice Hall. Inc.

- Buzan, T. (2001). *Aklını En İyi Şekilde Kullan*. İstanbul: Arion Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (6. basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Calp, M. (2005). *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi*. (5. basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Douglas, D. & Myers, R. (2000). Assessing the communication skills of veterinary students: Whose criteria? In A. J. Kunnan (Ed.). *Fairness and Validation in Language Assessment: Selected papers from the 19th Language Testing Research Colloquium*. Orlando. Florida (pp. 60-81). Cambridge. UK: Cambridge University Press.
- Douglas, D. (1994). *Quantity and Quality in Speaking Test Performance*. *Language Testing*, 23(4), 479-486.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Öğretimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gündüz, O. (2007). Konuşma Eğitimi. (Editörler: Ahmet Akkılıç ve Hayati Akyol). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. (93-102).
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kavcar, C., F. Oğuzkan ve S. Sever. (1995). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kratwohl, D. R., Bloom, B. S. and Masia, B. B.. (1964) *Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals— Handbook II: Affective Domain*. New York: McKay.
- Meiron, B. ve Schick, L. (2000). *Ratings, Raters and Test Performance: An Exploratory Study*. Cambridge. UK: Cambridge University Press.
- Morreale, S. P., Rubin, R. B. & Jones, E. A. (Eds.). (1998). *Speaking and Listening Competencies for College Students*. National Communication Association.
<http://www.natcom.org/nca/files/ccLibraryFiles/FILENAME/000000000085/College%20Competencies.pdf>Retrieved: 3 September 2006.
- Onan, B. (2005). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde dil yapılarının anlama becerilerini (okuma/dinleme) geliştirmedeki rolü*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özbay, M. (2005). Sesle İlgili Kavramlar ve Konuşma. *Milli Eğitim Dergisi*, 168, 116-125.
- Öztürk, S. Ç. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Sözel Anlatım Becerileri". *Anadolu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1(3), 231 - 250.
- Robertson, A.K. (2008). *Etkili Dinleme* (çev. E. Sabri Yarmalı). (1. basım). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Sallabaş, M. E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sargın, M. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi - Muğla ili örneğinde*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (1995). *Program Geliřtirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Şahin, A. ve Aydın, G. (2009). İlköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin Türkçe Dersi Dinleme Becerisi Farkındalıklarının Belirlenmesine Yönelik Bir Anket Geliştirme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9) 454 – 464.

Temur, T. (2001). *Dinleme Becerisi. Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu 1-8*. (Editör: Ayşegül Ataman). Ankara: Nobel Yayınları.

Uluğ, F. (1996). *Okulda Başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Ulusoy, M. (2010). Assessing the Listening Ability Levels of İnternet Radio Programs, *The New Educational Review*, 20 (1). 306–324.

Ulusoy, M. ve Çetinkaya, Ç. (2012). Cümle Doğrulama Tekniđinin Okuma ve Dinlemenin Ölçülmesinde Kullanılması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43: 460-471.

Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçađ Yayınları.

Yangın, B. (1999). *Dinlediğini anlama becerisini geliştirmede elves yönteminin etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yıldız, D. Ç. ve Yavuz, M. (2012). Etkili Konuşma Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması, *Turkish Studies – International Periodical Fort he Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7/2. 319-334.

Yılmaz, Z. A.(2007). *Sınıf Öğretmenlerine Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.