International Online Journal of Educational Sciences, 2015, 7 (2), 220 - 230

iojes
www.iojes.net

International Online Journal of Educational Sciences

ISSN: 1309-2707

Developing a Scale of Listening Anxiety for Turkish Learners as A Foreign Language: A Study for Validity and Reliability

Havva Yaman[1] Alaattin Can[2]

[1]*Department of Turkish Education, Sakarya University, Sakarya, Turkey.*[2] *MEB, Turkish Teacher, Gebze Kocaeli.*

ARTICLE INFO

Article History:
Received 01.11.2014
Received in revised form 25.12.2014
Accepted 19.02.2015
Available online 27.03.2015

ABSTRACT

The aim of this research is to develop a Listening Anxiety Scale with the aim of determining the listening anxiety for Turkish Lesson of foreign students who learn Turkish and to fulfill the validity and reliability analysis of this scale. The scope of this research consists of 8 different language centers, including 7 TOMER and 1 YATOP, while the sampling comprises 302 students who come from 4 continents and 72 countries, and who have studied at the same language centers. According to results of Essential Component Analysis, Listening Anxiety Scale consists of two sub factors. There are seven items in relation to the scale's factor, "The lack of confidence", and items' factor load values vary between .505 and .761, and also, 30.19 per cent of total variation is explained. There are also seven items in relation to the second factor, "The comprehension and analysis of a text", and items' factor load values vary between .461 and .680, and also, 10.97 per cent of total variation is explained. According to this, the amount of variation explained by six factors is 41.16 per cent. To determine the reliability of the scale, Cronbach's α reliability coefficient is calculated. Cronbach's α reliability coefficient of the scale which is applied to 302 students is found .90. This value shows that the scale is highly reliable. The valid and reliable scale which is developed in this study can be used in field writing and is in the quality of being used as a scale to determine the listening anxiety of foreign students for Turkish Lesson.

© 2015 IOJES. All rights reserved

Keywords
Anxiety, listening, scale

Extended Summary

Purpose

Basic goal in language training is to help individuals to establish effective and goal-oriented communication by developing skills for comprehension (reading and listening) and speech (speaking and writing). It was found out that anxiety of language is a determinant in the success in foreign language (MacIntyre and Gardner, 1991).

One of the most important factors affecting the secondary language training is the anxiety. There is a correlation between anxiety and success. In addition, the studies indicated that the anxiety of foreign language had an important role in foreign language education (MacIntyre and Gardner, 1991). Ergür (2004 : 48) the results of the research carried out to explain the relationship between the secondary language acquisition and the anxiety indicates that the anxiety and the lack of self-confidence are the key reasons affecting the success adversely in foreign language education.

No scale study to measure the listening anxiety of the foreign students learning Turkish in Turkey has been come across when the related literature was reviewed. In this context, the aim of the study is to develop a scale to measure the listening anxiety of the learners of Turkish as a foreign language.

[1] Corresponding author's address: *Department of Turkish Education,Sakarya University, Sakarya, Turkey*
Telephone: 02646141033
e-mail: hyaman@sakarya.edu.tr
DOI: http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2015.02.018

© 2015 International Online Journal of Educational Sciences (IOJES) is a publication of Educational Researches and Publications Association (ERPA)

Method

The nature of this research is made up of 8 different language centres, being 7 from TÖMER, and 1 from YATÖP and the sampling is made up of 302 student from 4 continents, 72 countries at levels B2 and C1.

Processing

Firstly, some discussions and observations have been carried out with Turkish lecturers that teach Turkish and the foreign students, that is, the target group where the scale is to be used and the lesson books and literature were examined, too and so, an item pool was established. 5-Point Likert type scaling has been used to describe the participation level regarding the items in the scale. The scale has been applied to the work group for structure validity and reliability studies. Exploratory factor analysis has primarily been applied to the data obtained from the scales for structure validity. Model coherence has been tested with the confirmatory factor analysis of the objet-factor structure obtained from exploratory factor analysis. Also, the reliability of the scale has been looked into with internal consistency coefficients.

Results

Structure validity. Exploratory factor analysis (Principal Components Analysis): In the *Exploratory Factor Analysis* (EFA) performed to examine the structure validity of the scale, firstly the correlation matrix between all the items has been examined and it has been checked to see whether there were considerable amount of meaningful correlations and it has been seen that there were significant relations indicative of conformity enabling to perform factor analysis. Then, sampling adequacy and Barlett Sphericity tests have been calculated. Validity study has been performed with the data obtained from 302 students. Accordingly, the suitability of the data to the principal components has been tested with Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) coefficient and Barlett Sphericity test.

As a result of the test performed, the value of KMO has been calculated as .83 (.83 > .60). Besides, a high correlation exists between the variables as the value of p is smaller (less) than .01 according to Barlett test. So, the fact that KMO value came out high (.903) and Barlett test significant (p< .01) showed that the data was suitable for Principal Components Analysis.

Factor loads indicates the correlation between the object (item) and the structure to be tested. Accordingly, the factor loads obtained as a result of principal components analysis and the related dimensions were examined and 3 items (items 11, 15 and 20) have been removed from the scale as they yielded high load even in both factors and had little difference in between; 3 items (items 14, 18, 21 and 25) were removed as they had low factor load; and 4 items (1, 22, 23 and 2) have been removed as had object (item)-total correlations less than .20. As a result of these procedures, 25-item- Listening Anxiety Scale has been reduced down to 14 items.

Listening Anxiety Scale comprises of two sub factors as per Principal Components Analysis. There are seven items available regarding the "*lack of confidence*" factor of the scale and the factor load values of the items vary between .50 and .76 besides, it accounts for the 30.19% of total variance. And the second factor is "*text comprehension and analysis*" and seven items are available regarding this factor and the factor load values of the items vary between .46 and .68, besides, it accounts for 10.97% of total variance. The amount of total variance that two factors have explained is 41.16%.

Explore Factor Analysis: Item-factor correlations have been identified in previous sections of the study. Confirmatory factor analysis has been applied to test these correlations. The findings obtained as a result of analysis of the set model via confirmatory factor analysis are given below

Mostly used statistics calculated concerning the model-data suitability via confirmatory factor analysis are square (x^2), $x^{2/sd,}$ RMSEA, RMR, GFI and AGFI. The fact that the calculated ratio of x^2/df is smaller than 3 and GFI and AGFI values are greater (higher) than .90 indicates model data suitability. (Jöreskog and Sörbom, 1993). High values were obtained based on the model suitability indices established on the correlations concerning two different sub dimensions. Each of the factor loads indicating the item-factor correlation was found significant statistically (p< .05). Suitability statistics calculated in this analysis have been calculated as RMSEA= .061, GFI = .93; CFI= .96 Normed Fit Index (NFI) = .92; x^2/df = 2.13; AGFI=90. Statistical test of item-factor correlations obtained based on these results has been carried out.

Reliability study. Cronbach's α coefficient was calculated to determine the reliability of the scale. Cronbach's α coefficient of the scale applied to 302 students was found as .90. This value indicates that the scale is highly reliable. Validity and reliability studies regarding the scale have been completed in line with the assessments performed.

Item Analysis: Corrected item-total correlations of the scale have been sorted between .33 and .53; and the value of t (sd=160) concerning the differences in the item points of the sub and upper groups of 27% identified according to total points have been sorted between 7.15 ($p<.01$) and 12.58 ($p<.01$).

Conclusion and Discussion

A Listening Anxiety Scale has been developed in the research in order to determine the listening anxieties for Turkish lesson of the foreign students who are willing to learn Turkish. Firstly, an exploratory factor analysis and a six-factor-structure has been obtained for the *Listening Anxiety Scale.* The structure achieved via exploratory factor analysis has been tested for model suitability with confirmatory factor analysis. As a result of the exploratory and Confirmatory factor analysis, the model made up of 18 items and two factors was found to be suitable theoretically and statistically. Besides, these results prove that the scale has a structural validity. When the internal coherence coefficients carried out in accordance with reliability studies were examined, it was indicated that the scale could be used reliably.

As a conclusion, it has been found out that the *Listening Anxiety Scale* that was developed within the context of this study is a valid and reliable scale that could be used in order to determine the anxieties for Turkish lesson of the foreign students who are willing to learn Turkish.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği Geliştirme: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması [2]

Havva Yaman[1] Alaattin Can[2]

[1]Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü, Sakarya, Türkiye. [2] *MEB, Öğretmen*

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihçesi:
Alındı 01.11.2014
Düzeltilmiş hali alındı 25.12.2014
Kabul edildi 19.02.2015
Çevrimiçi yayınlandı 27.03.2015

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe dersine yönelik dinleme kaygılarını belirlemek amacıyla Dinleme Kaygısı Ölçeği geliştirmek ve bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yapmaktır. Araştırmanın evrenini 7 TÖMER, 1 YATÖP olmak üzere 8 farklı dil merkezi, örneklemini ise bu merkezlerde öğrenim gören 4 kıta, 72 ülkeden gelen B2 ve C1 düzeyindeki 302 öğrenci oluşturmaktadır. Temel Bileşenler Analizi sonuçlarına göre Dinleme Kaygısı Ölçeği iki alt faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin "güven eksikliği " faktörü ile ilgili yedi madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .505 ile .761 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 30.19' unu açıklamaktadır. İkinci faktör ise "metni anlama ve çözümleme" olup bu faktörle ilgili yedi madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .461 ile .680 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 10.97' sini açıklamaktadır. Buna göre, altı faktör açıkladıkları varyans miktarı % 41.16'dır. Ölçeğin güvenirliğinin belirlenmesi için Cronbach's α güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. 302 öğrenciye uygulanan ölçeğin, Cronbach's α güvenirlik katsayısı .90 bulunmuştur. Bu değer ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Geliştirilen geçerli ve güvenilir ölçek alanyazında, Yabancı öğrencilerin Türkçe dersine yönelik dinleme kaygılarının belirlenmesinde kullanılabilecek niteliktedir.

© 2015 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler
Dinleme kaygısı ölçeği, geçerlik, güvenirlik

Giriş

Dil öğretiminin temel amacı, bireylerin anlama (okuma ve dinleme) ile anlatma (konuşma ve yazma) becerilerin geliştirerek etkili ve amaca dönük iletişim kurmalarını sağlamaktır. Yapılan araştırmalar, bir kişinin insanlarla birlikte olduğu sürenin % 42'sini (Mundell, 2011:61) dinlemekle geçirdiğini, öğrencilerin okulda öğretmen ve arkadaşlarını günde 2,5-4 saat dinlediklerini, okul başarısının da öğrencinin dinleme yeteneğine sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermektedir (Göğüş, 1978:227). İşitilen şeyleri algılamak, anlamak ve kavramak, aynı zamanda bellemek ve öğrenmek çabasında olmak demektir. Dinleme pasif bir süreç değildir (Romanova, 2007:51).

Sahip olduğumuz bilgilerin %80'i dinleme yoluyla kazanılmaktadır. Bu beceriler içerisinde en zoru dinleme becerisi olarak değerlendirilmektedir. Çünkü dildeki sesletim özelliklerini bilmek o dili tam manasıyla öğrenmemizi sağlar. Dil ediniminin temeli, dinlemedir (Arnold, 2000:778). Erken çocukluk döneminde geliştirilen dinleme becerisi çocuğun akademik başarısı için çok büyük bir önem arz eder (Jalongo, 2010). Steil'in (1980) çalışmasında, dinleme eksikliklerinin Amerikan işletmelerine milyonlarca dolar zararı olduğunu tespit edilmiştir. Amerika'daki 100 milyon işçi, her yıl en az 10 dolar dinleme hatasından kaynaklı zarara sebep olmuştur. Aynı zamanda araştırmadan çıkan başka bir sonuç da beden dilinin dinlemede çok büyük bir önem arz ettiğidir (Akt; Aurand, Ridnour, Timm, Kaminski, 2000). Dinlediğini algılamayı zorlaştıran birçok etkenden söz edebiliriz. Bunlar arasında sesletim, konuşma hızı, konuya odaklanamama, kısıtlı sözcük dağarcığı vb. faktörleri sayabiliriz.

Türk kültüründe dinlemek, konuşmaya göre çok daha yüce bir değerdir. Eğer büyük sözlerine uyulursa kişi bundan fayda görür. Tam tersi hareket ederse de bunun zararını yine kendisi görecektir. Türk kültüründe destan geleneği de yüzyıllar boyunca kulaktan kulağa dinleme yoluyla geldiği bilinmektedir.

[2] Bu çalışma, IV. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde (12 Haziran 2014) sunulan sözlü bildirinin düzenlenmesiyle oluşturulmuştur.

Telefon: 02646141033
e-posta: hyaman@sakarya.edu.tr

DOI: http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2015.02.018

Bilindiği gibi dillerin kendine özgü farklı yapıları ve düşünme sistemleri vardır. Her ana dili kendi milletinin kültürünü, inançlarını, değer sistemlerini taşır. Bu yüzden dilleri de kendi kalıpları içinde değerlendirmelidir. Ön yargılardan uzak bir şekilde öğrenme süreci gerçekleşmelidir. Bir dilin kurallarını bilmek o dili öğrenmek demek değildir; o dilin kültürüyle de kültürlenmek gerekir (Çelebi, 2006).

Bu araştırmada üzerinde durulan diğer bir kavram *kaygı* ve bu bağlamda *dinleme kaygısı*dır. Güncel Türkçe Sözlükte (TDK, 2005) kaygı "üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa" anlamlarına gelmektedir. Yabancı dil kaygısı, Gardner ve MacIntyre (1991) tarafından, yabancı dilde tamamen yeterli olmayan birey tarafından dilin kullanımını gerektiren durumlarda ortaya çıkan bir korku olarak tanımlanmaktadır. Kaygı ödül ve cezanın söz konusu olduğu durumlarda ortaya çıkan bir olgudur. Kaygı, geniş anlamı ile sezilen bir tehlikeye hazırlanma sırasında algılanan güçsüzlük duygusunun yaşandığı duygusal bir durum olarak da tanımlanabilir (Aydın ve Zengin, 2008). Tehlike veya tehdit olarak düşünülen zamanlarda ortaya çıkan; duygusal, davranışsal ve fiziksel değişiklikler ve tepkilerin yer aldığı, otomatik, sağlıklı ve doğal bir yanıt yöntemidir. Bir anlamda kaygı, organizmamızın savaşma-kaçma tepkisidir. İkinci dil ediniminde dinleme becerisi kaygıya sebep olabilir. Kaygı, öğrencilerin psikolojik durumunu etkileyebilir. Öğrencinin kaygıyla başa çıkabilmesi için eğitim verilmelidir ve bilinçlendirme yapılmalıdır, böylece öğrencinin kaygı düzeyi azaltılabilir (Kimura, 2008). Hayatımızı sürdürebilmemiz ve bize sıkıntı yaratan durumlarla baş edebilmemiz için kaygı gerekli bir tepkidir.

Kaygının oluş nedeni psikolojik ve biyolojik varsayımlara dayanmaktadır. İnsan kaygıyı oluşturan durumlara karşı, korunma amaçlı değişik çözümler üretir. Kaygı, desteğin çekilmesi, olumsuz bir sonucu beklemek, bireyin iç çelişki yaşaması, gelecek kaygısı ya da belirsizlik gibi kaygıya sebep olan nedenler toptan değil de; parçalara bölünerek ortadan kaldırılabilir (Kurt, 2006:1-26).

Yabancı dil kaygısının, yabancı dil başarısı için belirleyici bir etken olduğu tespit edilmiştir (MacIntyre ve Gardner, 1991). Yabancı dil öğrenimi, karmaşık ve zor bir süreçtir. Yabancı dil öğrenmeyi, kaygıya dönüştüren karmaşık ve zor yapan nedenlerden birisi, yabancı dil öğrenenlerin sahip olduğu bireysel farklılıklardır. Bu bireysel farklar; inançlar, tutumlar, beklentiler, güdülenme düzeyleri, duyuşsal durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireysel farklılıklardan kaynaklanan öğrenme sürecindeki sıkıntılar öğretmenlerin, öğrencilerin, müfredat geliştiricilerin, akademisyenlerin öğrenme süreci üzerinde etkili olan bireysel farklılıklara yönelik farkındalık düzeylerinin artırılması ile çözülebilir. Yabancı dil kaygısı da, diğer bireysel farklılıklara benzer olarak, dil öğrenmede başarıyı etkileyen önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır (Aydın ve Zengin, 2008).

Dil kaygısı, hem dil öğrenmede hem de iletişimde bireysel farklılıklar ortaya çıkarabilir (MacIntyre, 1995). Horwitz, Horwitz ve Cope (1986) tarafından geliştirilen Yabancı Dil Kaygı Ölçeği'nin ortaya çıkardığı önemli bulgulardan biri, yabancı dil kaygısı ile genel kaygı türleri arasında bir benzerlik bulunmadığıdır. Aynı çalışmada, kaygının, dinleme ve konuşma becerileri ile ilişkili olduğu da ortaya çıkarılmıştır. Dilin dört becerisi de birbiriyle bağlantılıdır. Birini diğerlerinden ayrı düşünmek mümkün değildir. Dört dil becerisinden ilk kazanılan beceri de anne karnında kazanılmaya başlanan dinleme becerisidir. Diğer beceriler de bu becerinin etrafında şekillenmeye başlar.

Horwitz Horwitz ve Cope (1986), kaygı ve dinleme/konuşma becerileri arasındaki anlamlı ilişki olduğunu gözlemlemişlerdir. Horwitz'in (2001) geliştirdiği Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği (FLCAS), kaygı ve başarı arasındaki negatif ilişkiyi göstermesi bakımından önemlidir. Horwitz'in (1986) yaptığı çalışmalarda kaygının, dinleme ve konuşma becerilerinde görüldüğünü saptamıştır Tunçel'in (2014) yaptığı çalışmada, kaygının yabancı dil öğreniminde belli bir seviyeye kadar başarıyı artırıcı bir rol oynadığı ve yabancı dil başarısı ile yabancı dil bilme oranı arasında pozitif korelasyon bulunduğu tespit edilmiştir. Başka bir çalışmada da (Öner ve Gedikoğlu, 2007) ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil kaygı düzeylerinin başarılarını etkilediği, yabancı dil kaygısı yüksek öğrencilerin akademik yılsonu yabancı dil notlarının düşük olduğu, düşük yabancı dil kaygısı taşıyan öğrencilerin ise notlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Kaygı, yabancı dil öğrenen öğrencilerin sınıf performansında önemli bir rol oynamaktadır. (Elkhafaifi, 2005).

Yapılan çalışmalarda kaygıya sebep olan etkenlerin başında yabancı dil öğrencilerinin yeterlilik düzeyleri ve sınav uygulamaları gelmektedir. Bu nedenlerin yanı sıra, hata yapmaktan korkmak, konuşurken mükemmel olmaya çalışmak da bu etkenlere ilave edilebilir (Horwitz, Horwitz ve Cope, 1986). Öğretmenlerin davranışları, yabancı dil derslerinin zorluk düzeyi, öğrencilerin dildeki yetenek düzeyleri ve

kültürel farklılıklar da diğer önemli kaygı nedenleridir. Diğer yandan dil ile birlikte kişinin yeni bir kültürle tanışacak olması da kaygıya sebep olmaktadır (Aydın ve Zengin, 2008).

İkinci dil ediniminde dinlemenin ana işlevi, anlamayı kolaylaştırmaktır (Richards, 2008:3). İkinci dil öğrenimini etkileyen en önemli etkenlerden birisi kaygıdır. Kaygı ile başarı arasında bir ilişki vardır. Yapılan çalışmalar da göstermiştir ki yabancı dil kaygısının ikinci dil öğreniminde çok önemli bir yeri vardır (MacIntyre ve Gardner, 1991). Ergür (2004: 48), ikinci dil edinimi ve kaygı arasındaki ilişkiyi açıklamak için yapılan araştırma sonuçlarının kaygı ve özgüven eksikliğinin yabancı dil öğreniminde başarıyı olumsuz yönde etkileyen iki ana neden olduğunu göstermektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde Türkiye'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dinleme kaygısını ölçecek herhangi bir ölçek çalışmasına rastlanmamıştır. Bu bağlamda çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme kaygısını ölçecek bir ölçek geliştirmektir.

Yöntem

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 7 TÖMER, 1 YATÖP olmak üzere 8 farklı dil merkezi, örneklemini ise bu merkezlerde öğrenim gören 4 kıta, 72 ülkeden gelen B2 ve C1 düzeyindeki 302 öğrenci oluşturmaktadır.

İşlem

Dinleme Kaygısı Ölçeği geliştirilirken öncelikle ölçeğin kullanılacağı hedef grup olan yabancı öğrencilerle, Türkçe öğreten Türkçe okutmanlarıyla ile görüşmeler ve gözlemler yapılmış, ders kitapları ve alanyazın incelenerek madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunda toplam 25 madde yer almıştır. Ölçekte yer alan maddelerle ilgili katılma düzeyini ifade etmek için 5'li Likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Bu dereceleme "Tamamen Katılıyorum (5), Kısmen Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2) ve Kesinlikle Katılmıyorum (1)" şeklinde oluşturulmuştur. Geçerlik çalışmalarında öncelikli olarak kapsam ve görünüş geçerliği için başvurulacak olan uzmanlar belirlenmiştir. Ölçek, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, ölçme değerlendirme ve Türk dili alanı uzmanı akademisyenlere kapsam ve görünüş geçerliliği için sunulmuş ve görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler ve eleştiriler doğrultusunda toplam 25 maddelik ölçek oluşturulmuş ve çalışma grubuna uygulanmıştır.

Ölçek, yapı geçerliği ve güvenirlik çalışmaları için çalışma grubuna uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilere öncelikle yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde ölçekte yer alacak maddelerin belirlenmesinde maddelerin öz değerlerinin 1, maddelerin yük değerinin en az .30, maddelerin tek bir faktörde yer alması ve iki faktörde yer alan faktörler arasında ise en az .10 fark olmasına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2002).

Açımlayıcı faktör analizinden elde edilen madde-faktör yapısının doğrulayıcı faktör analizi ile model uyumu test edilmiştir. Ölçeğin güvenirliğine de iç tutarlık katsayıları ile bakılmıştır. Araştırmada açımlayıcı faktör analizi ve iç tutarlılık katsayılarının belirlenmesinde SPSS 13 paket programı, doğrulayıcı faktör analizi için Lisrel 8.7 paket programı kullanılmıştır.

Hazırlanan anketin birinci bölümünde kişisel bilgiler (cinsiyet, algılanan sosyo-ekonomik düzey, ülke, öğrenim düzeyi, yaş); ikinci bölümünde yirmi beş madde yer almaktadır. Her madde ayrı bir dinleme kaygısını ölçmek için hazırlanmıştır. Tarafsızlığın korunmasına yardımcı olmak amacıyla ankete katılanların isim bilgileri alınmamıştır. Anketlerde, verilerin incelenmesi sırasında herhangi bir Türkçe öğretim merkezlerinin verilerinin özel olarak ele alınmayacağı belirtilmiştir.

Temel Bileşenler Analizi sonuçlarına göre Dinleme Kaygısı Ölçeği iki alt faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin "*güven eksikliği*" faktörü ile ilgili yedi madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .505 ile .761 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 30.19' unu açıklamaktadır. İkinci faktör ise "*metni anlama ve çözümleme*" olup bu faktörle ilgili yedi madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .461 ile .680 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 10.97' sini açıklamaktadır. Buna göre, altı faktör açıkladıkları varyans miktarı % 41.16'dır. Ölçeğin güvenirliğinin belirlenmesi için Cronbach's α güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. 302 öğrenciye uygulanan ölçeğin, Cronbach's α güvenirlik katsayısı .90 bulunmuştur. Bu değer ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Bulgular

Ölçek, yapı geçerliği ve güvenirlik çalışmaları için çalışma grubuna uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilere öncelikle yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinden elde edilen madde-faktör yapısının doğrulayıcı faktör analizi ile model uyumu test edilmiştir. Ölçeğin güvenirliğine de iç tutarlık katsayıları ile bakılmıştır.

Yapı Geçerliliği

Açımlayıcı faktör analizi (Temel Bileşenler Analizi): Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için yapılan *Açımlayıcı Faktör Analizi*'nde (AFA) öncelikle bütün maddeler arasında korelasyon matrisi incelenerek önemli oranda manidar korelasyonların olup olmadığına bakılmış ve faktör analizinin yapılabilmesine uygunluk gösterir nitelikte manidar ilişkilerin olduğu görülmüştür. Daha sonra örneklem uygunluğu (sampling adequacy) ve Barlett Sphericity testleri yapılmıştır. KMO gözlenen korelasyon katsayılarının büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir. KMO oranının .60' tan büyük olması, veri setinin Temel Bileşenler Analizi için uygunluğunu gösterir (Büyüköztürk, 2002).

302 öğrenciden toplanan verilerle geçerlik çalışması gerçekleştirilmiştir. Buna göre verilerin temel bileşenler analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelenmiştir. Yapılan test sonucunda KMO değeri, .83 olarak hesaplanmıştır (.83 > .60). Ayrıca Barlett testine göre p değeri .01' den küçük olduğundan değişkenler arasında yüksek korelasyon mevcuttur. Buna göre KMO'nun değeri yüksek (.903) ve Barlett testinin anlamlı çıkması ($p < .01$) verilerin Temel Bileşenler Analizine uygun olduğunu göstermiştir.

Faktör yükleri, madde ile ölçülecek yapı arasındaki korelasyonu gösterir. Buna göre Temel Bileşenler Analizi sonucu elde edilen faktör yükleri ve ilişkili boyutlar incelenmiş ve 3 madde (11., 15. ve 20. maddeler), iki faktörde de yüksek yük vermesi ve aralarındaki farkın az olması nedeniyle, 3 madde (14., 18., 21. ve 25. maddeler) ise faktör yükü düşük olduğu için ve 4 maddenin (1., 22., 23. ve 24. maddeler) de madde-toplam korelasyonları .20'nin altında olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Bu işlemler sonucunda 25 maddelik Dinleme Kaygısı Ölçeği 14 maddeye indirilmiştir.

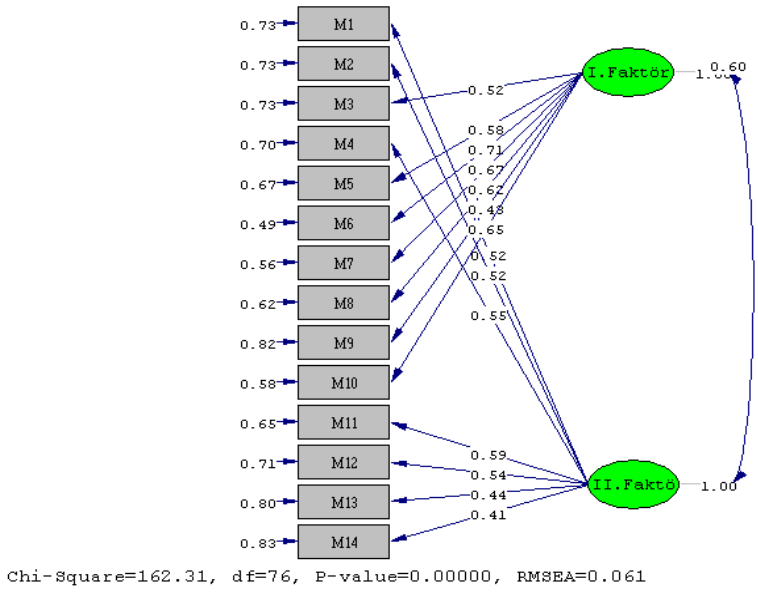
302 öğrenciden toplanan verilerle gerçekleştirilen uygulamanın sonucunda yapılan Temel Bileşenler Analizinin sonuçları Tablo 1'de verilmiştir. Temel Bileşenler Analizi sonuçlarına göre Dinleme Kaygısı Ölçeği iki alt faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin "*güven eksikliği*" faktörü ile ilgili yedi madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .50 ile .76 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 30.19'unu açıklamaktadır. İkinci faktör ise "*metni anlama ve çözümleme*" olup bu faktörle ilgili yedi madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .46 ile .68 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 10.97'sini açıklamaktadır. Buna göre, altı faktör açıkladıkları varyans miktarı % 41.16'dır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi: Çalışmanın önceki bölümlerinde madde-faktör bağıntıları belirlenmiştir. Bu bağıntıların sınanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizine başvurulmuştur. Kurulan modelin doğrulayıcı faktör analizi ile çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi ile model-veri uyumuna ilişkin hesaplanan istatistiklerden en sık kullanılanları ki-kare (χ^2), χ^2/sd, RMSEA, RMR, GFI ve AGFI'dir. Hesaplanan χ^2/df oranının 3 ten küçük olması, GFI ve AGFI değerlerinin .90'dan yüksek olması model veri uyumunu göstermektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993). 14 maddenin iki farklı alt boyuta ilişkin bağıntıları üzerine kurulu model uyum indekslerine göre yüksek değerler elde edilmiştir. Madde-faktör bağıntısını gösteren faktör yüklerinin her biri istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Bu analizde hesaplanan uyum istatistikleri RMSEA= .061, GFI = .93; CFI= .96; Normed Fit Index (NFI) = .92; χ^2/df = 2.13; AGFI= .90, olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre elde edilen madde-faktör bağıntılarının istatistiksel sınaması gerçekleştirilmiştir.

Tablo 1. Dinleme kaygısı stratejileri ölçeği temel bileşenler analizi sonuçları

Boyutlar	Madde No	Maddeler	Faktör Yükleri	
Güven Eksikliği	4(3*)	Dinleme metinlerini ilk dinlediğimde anlayamıyorum.	.553	
	6(5*)	Dinlemeye/izlemeye yönelik kitle iletişim araçlarını (radyo, televizyon, cd vb.) Türkçe olarak dinlemekte zorluk çekiyorum.	.613	
	7(6*)	Dinlediğim ya da izlediğim şeylerin konusunu bulmakta zorluk çekiyorum.	.761	
	8(7*)	Dinlediğim ya da izlediğim şeylerin ana fikrini bulmakta zorluk çekiyorum.	.680	
	9(8*)	Dinlediğim ya da izlediğim şeylerin yardımcı fikirlerini/duygularını bulmakta zorluk çekiyorum.	.700	
	10(9*)	Dinlerken not almakta zorlanıyorum.	.505	
	12(10*)	Dinlediklerim /izlediklerim içerisinde ilgi ve ihtiyaçlarımı karşılayacak olanları bulmakta zorluk çekiyorum.	.700	
Metni Anlama ve Çözümleme	2(1*)	Dinlediklerimle ilgili soru sormak, görüş bildirmek beni endişelendirir.		.680
	3(2*)	Karşımdakinin algılamakta zorluk çekeceğim bir hızda ve akıcı bir biçimde konuşması beni endişelendirir.		.628
	5(4*)	Sanatsal ve bilimsel etkinliklere dinleyici/izleyici olarak katılmak beni endişelendirir.		.654
	13(11*)	Kendimi konuşanın yerine koyarak dinlemek/izlemek beni endişelendirir.		.602
	16(12*)	Telefonla görüşürken dinlediğimde ya da dinlenildiğimde genellikle endişelenirim.		.549
	17(13*)	Daha önce duymadığım şeyleri dinlerken genellikle endişelenirim.		.461
	19(14*)	Edebi eserleri (şiir, hikâye, masal vb.)dinlerken anlayamayacağımı düşünmek beni endişelendirir.		.491
		Öz Değer (Toplam = 5.75)	4.22	1.53
		Açıklanan Varyans % Toplam = 41.16	30.19	10.97

*Ölçeğin son halindeki madde numaraları



Şekil 1: Doğrulayıcı faktör analizi

Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin güvenirliğinin belirlenmesi için Cronbach's α güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. 302 öğrenciye uygulanan ölçeğin, Cronbach's α güvenirlik katsayısı .90 bulunmuştur. Bu değer, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Alt ölçeklere göre güvenirlik katsayıları aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. Ölçeğin güvenirlik katsayı değerleri

Alt Faktörler/Ölçekler	Cronbach's α
I.Faktör	.79
II.Faktör	.71
Toplam Ölçek	.90

Yapılan değerlendirmeler doğrultusunda ölçekle ilgili geçerlik, güvenirlik çalışmaları tamamlanmıştır.

Madde Analizi: Ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .34 ile .53, toplam puanlara göre belirlenmiş %27'lik alt ve üst grupların madde puanlarındaki farklara ilişkin t (sd=160) değerlerinin ise 7.15 (p<.01) ile 12.58 (p<.01) arasında sıralandığı görülmüştür. Bulgular Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: Ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları ve %27'lik alt-üst grup farkına ilişkin t değerleri

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	t (Alt%27-Üst%27)
1	.36	7.15*
2	.42	9.79*
3	.47	9.62*
4	.40	8.97*
5	.46	11.69*
6	.53	12.46*
7	.51	12.58*
8	.49	10.01*
9	.38	8.87*
10	.52	12.09*
11	.47	10.19*
12	.43	10.24*
13	.38	9.52*
14	.34	8.31*

* p< .01

Ölçeğin Faktörleri Arasındaki Korelasyon Değerleri

Dinleme Kaygısı *Ölçeğinin* ve faktörlerinin arasındaki korelasyonlara Pearson Momentler Çarpım korelasyonu ile bakılmıştır.

Tablo 4: Dinleme kaygısı ölçeği faktörler arası korelasyon değerleri

	I. Faktör	*II. Faktör*	*Toplam Ölçek*
I. Faktör	*1*		
II. Faktör	*.47**	*1*	
Toplam Ölçek	*86**	*84**	*1*

* p< .01

Tablo 4 incelendiğinde ölçeğin toplam puanı ile faktör puanları arasındaki korelasyonların .47 ile .84 arasında değiştiği ve .01 düzeyinde anlamlı farklılığa sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgular ölçeğin faktörleri arasında uyumluluk ve ilişkililiğin yüksek olduğunu ortaya koyacak niteliktedir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmada, Türkçe öğrenmek isteyen yabancı öğrencilerin Türkçe dersine yönelik dinleme kaygılarını belirlemek amacıyla *Dinleme Kaygısı Ölçeği* geliştirilmiştir. *Dinleme Kaygısı Ölçeği* için öncelikle açımlayıcı faktör analizi ile altı faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi ile elde edilen yapı, doğrulayıcı faktör analizi ile model uyumu test edilmiştir. Açımlayıcı ve Doğrulayıcı faktör analizi

sonucunda 18 madde ve iki faktörden oluşan model kuramsal ve istatistiksel olarak uygun olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu sonuçlar, ölçeğin yapı geçerliğinin olduğuna ilişkin bir kanıttır. Güvenirlik çalışmaları kapsamında yapılan iç tutarlık kat sayıları incelendiğinde de ölçeğin güvenilir olarak kullanılabileceğini göstermiştir.

Sonuç olarak bu araştırma kapsamında geliştirilen *Dinleme Kaygısı Ölçeği* Türkçe öğrenmek isteyen yabancı öğrencilerin Türkçe dersine yönelik dinleme kaygılarını belirlemek üzere kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak ortaya çıkmıştır. Ölçekteki maddelerin faktörlere göre dağılımı; 3., 5., 6., 7., 8., 9. ve 10. maddeler dinleme kaygısının "*güven eksikliği*" faktörünü; 1., 2., 4., 11., 12., 13. ve 14. maddeler dinleme kaygısının "*metni anlama ve çözümleme*" faktörünü ölçen sorular olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamından alınabilecek en düşük puan 14 en yüksek puan 70' tir. Ölçekten alınan toplam puan, madde sayısına (14) bölünerek bireyin dinleme kaygısı düzeyi hakkında bir sonuca varılabilir. Bu işlem sonucunda elde edilen 2.5 puanın altı yüksek, 2.5 ile 3.5 arası orta, 3.5 ve üzeri ise düşük düzeyde dinleme kaygısını göstermektedir. Puanlar arttıkça dinleme kaygı düzeyi artmaktadır. Geliştirilen geçerli ve güvenilir ölçek alanyazında, yabancı öğrencilerin Türkçe dersine yönelik dinleme kaygılarının belirlenmesine yönelik bir ölçek olarak kullanılabilecek niteliktedir. Yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen öğrencilerin dinleme kaygı düzeyleri üzerinde çalışmalar yapılması ve nicel olarak araştırmaların artırılması, kaygı ile bağlantılı sorunların çözülmesinde önemli bir adım olacaktır.

Kaynakça

Arnold, J. (2000). Seeing through listening comprehension exam anxiety. TESOL Quarterly, *34*(4), 777-786. doi: 10.2307/3587791

Aurand, T., Ridnour, R., Timm, S., & Kaminski, P. (2000). The listening process: Measuring listening competence. *Business and Behavioral Sciences Track Section of Marketing*, *7*(4), 399.

Aydın, S., & Zengin, B. (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: Bir literatür özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies, 4*(1), 81-94.

Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum.* Ankara: Pegem.

Çelebi, O. D., & M. D. (2006). Türkiye'de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *21*, 285-307.

Elkhafaifi, H. (2005). Listening comprehension and anxiety in the Arabic language classroom. *The Modern Language Journal*, *89*(2), 206-220. doi: 10.1111/j.1540-4781.2005.00275

Ergür, D. O. (2004) .Yabancı dil öğrenimi sürecinde kaygı. *HÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, *26*, 48-53.

Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül.

Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics, 21,* 112-126.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal, 70*(2), 125-132. doi: 10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256

Jalongo, M. R. (2010). Listening in early childhood: An interdisciplinary review of the literature. *The Intl. Journal of Listening, 24*(1), 1-18. doi: 10.1080/10904010903466279

Jöreskog, K.G. & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Kimura H. (2008). Foreign language listening anxiety: Its dimensionality and group differences. *JALT Journal 30*(2), 173-196.

Kurt, İ. (2006). *Sorularla kaygı ve sınav kaygısı.* Ankara: Asil.

MacIntyre, P. D. (1995). How does anxiety affect second language learning? A reply to sparks and ganschow. *The Modern Language Journal*, *79*(1), 90-99. doi:10.1111/j.1540-4781.1995.tb05418

MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Language anxiety: Its relationship to other anxieties and to processing in native and second languages. *Language Learning*, *41*(4), 513-534. doi: 10.1111/j.1467-1770.1991.tb00691

Mundell, J. A. (2011). The use of contextualized listening activities to develop listening comprehension in the high school spanish classroom. *Studies in Teaching, 2011 Research Digest*, 61-66.

Öner, G., & Gedikoğlu, T. (2007). Foreign language anxiety affecting learning english of secondary school students in Gaziantep. *Gaziantep University-Journal of Social Sciences*, *6*(2), 67-78.

Richards, J. C. (2008). *Teaching listening and speaking*. Cambridge University Press.

Romanova, A. (2007). Listening comprehension assessment. *Synergy*, *1*, 50-56.

TDK (2005). *Türkçesözlük*. Ankara: TDK.

Tunçel, H. (2014). Yabancı dil olarak Türkçeye yönelik kaygı ve kaygının yabancı dil başarısına etkisi. *Turkish Studies, 9*(5), 1987-2003.