

Araştırma Makalesi

Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme Becerisinin Öz Değerlendirme, Ebeveyn Değerlendirmesi ve Akademik Değerlendirme Bağlamında Bir Analizi

Eray ÇELİK KURT*  | Mevlüt GÜLMEZ** 

*Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye

**Akdeniz Üniversitesi, Antalya, Türkiye

Received: 19.05.2026

Accepted: 14.06.2026

Published: 15.06.2026

ÖZET

Dinleme, görsel destekli veya desteksiz işitsel uyarıları alma, anlama, değerlendirme ve sözel veya davranışsal tepkide bulunma sürecinin tamamıdır. Bu çalışmada, öğrencilerin dinleme becerisinin nasıl olduğunu tespit etmek amacıyla farklı değerlendirme araçlarına başvurulmuştur. Öz değerlendirme, Türkçe dersinin ölçme değerlendirme aracı olan dinleme sınavı ve ebeveyn görüşleri çerçevesinde mevcut durum karşılaştırılmıştır. Nicel olarak tasarlanan çalışmada 618 öğrenci ve aynı sayıda ebeveyn görüşüne başvurulmuştur. Ölçek ve anket formu ile toplanan veriler, SPSS 26 programıyla analiz edilmiştir. Sonuç olarak ortaokul öğrencilerinin dinleme becerisinin çocukların kendilerine göre alt seviyede, Türkçe derslerinde öğrencilerin dinleme becerisini akademik olarak ölçen ve değerlendiren dinleme sınavına göre çok iyi düzeyde ve ebeveyn görüşlerine göre iyi düzeyde bir dinleme becerisine sahip olduğu görülmüştür. Öz değerlendirme ile paydaş görüşü ve akademik değerlendirmeler arasındaki uyumsuzluk dikkat çekicidir ve bundan sonraki çalışmalara bir araştırma konusu olarak önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dinleme becerisi, Öz değerlendirme, Ebeveyn, Dinleme sınavı

An Analysis of Secondary School Students' Listening Skills in the Context of Self-Assessment, Parental Assessment and Academic Evaluation

ABSTRACT

Listening is the entire process of receiving, understanding, evaluating, and making verbal or behavioral responses to visual or unsupported auditory stimuli. In this study, different assessment tools were used to determine how students' listening skills were. The current situation was compared within the framework of self-assessment, listening exam, which is the assessment and evaluation tool of the Turkish course, and parental opinions. In the quantitatively designed study, the opinions of 618 students and the same number of parents were consulted. The data collected with the scale and questionnaire form were analyzed with the SPSS 26 program. As a result, it was seen that the listening skills of secondary school students were at a lower level compared to the children themselves, very good according to the listening exam that measures and evaluates students' listening skills academically in Turkish lessons, and a good level of listening skills according to parental opinions. The discrepancy between self-assessment and stakeholder opinion and academic evaluations is remarkable and is recommended as a research topic for future studies.

Keywords: Listening skill, Self-assessment, Parent, Listening test

Giriş

Dinleme, görsel destekli veya desteksiz işitsel uyarıları alma, anlama, değerlendirme ve sözel veya davranışsal tepkide bulunma sürecinin tamamıdır (Kurt, 2023:86). Bireylerin yaşamları boyunca kullandıkları en temel dil becerilerinden biri olan dinleme, dil gelişiminin, sosyal etkileşimin, akademik öğrenmenin ve bilişsel büyümenin temelini oluşturmaktadır (Demirel, 2003; Günay, 2007; Tompkins, 2009;

Sorumlu Yazar: Eray ÇELİK KURT **E-posta:** eraycelikkurt@hotmail.com **Adres:** Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye

<https://doi.org/10.35452/caless.1954853>

© 2026 The Authors. Published by International Journal of Current Approaches in Language, Education and Social Sciences (CALESS). This is an open access article under the CC BY-NC-ND license.

Wolvin, 2010). Dolayısıyla sadece kendi gelişimini değil insanı diğer canlılardan ayıran temel özelliklerin de gelişimini etkilemektedir.

Günlük hayattaki bilgi ve duygu paylaşımından eğitim ortamındaki içerik aktarımına kadar oldukça geniş bir yelpazede dinleme becerisini aktif olarak görmek mümkündür (Bourdeaud'hui vd., 2018; Göğüş, 1978). Öğrencilerin zamanlarının büyük bir bölümünü öğretmenlerini, akranlarını ve multimedya materyallerini dinleyerek geçiriyor olmaları (Imhof, 2008; Wolvin & Coakley, 2000) dinleme becerisinin akademik bir beceri olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak ana dili veya yabancı dil eğitiminin önemli bir parçası olması, öğretim sürecine dayanması, yaklaşım, model, yöntem, teknik ve uygulamalara, öğrenme çıktılarına ve ölçme-değerlendirme araçlarına sahip olması da kendi özelinde dinleme becerisini akademik bir beceri yapmaktadır. Özetle dinleme becerisi hem genel eğitim hem de dil eğitimi bağlamında akademik bir beceridir (Kurt, 2019; 2022; 2023; Yıldırım & Yıldırım, 2016).

Duygusal, davranışsal ve bilişsel boyutları, örtük ve çok yönlü yapısı nedeniyle değerlendirilmesi karmaşık olan (Buck, 2001; Vandergrift, 2007) dinleme becerisinde bir öğrencinin nasıl olduğunu tespit etmek amacıyla farklı ölçme ve değerlendirme araçları kullanılmaktadır. Geleneksel açıdan çoktan seçmeli, doğru-yanlış, boşluk doldurma ve kısa cevaplı sorular gibi nesnel test yöntemleri aracılığıyla temelde dinlediğini anlamaya odaklanan ölçme değerlendirme araçlarıyla çağdaş eğitim yaklaşımları, dinlemenin gerçek iletişim süreçlerini yansıtan otantik ve performansa dayalı yöntemlerle de değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Buck, 2001; Dikli, 2003; Sevilla Morales & Chaves Fernández, 2019; O'Malley & Valdez, 1996; Phongsirikul, 2018). Bu bağlamda derecelendirme ölçekleri (rubrikler), öz bildirim/öz değerlendirme ölçekleri, üstbilişsel envanterler, akran ve ebeveyn değerlendirmeleri, portfolyolar ve performans görevleri de dâhil olmak üzere dinleme becerilerini ölçmek ve değerlendirmek için çeşitli araçlar geliştirilmiştir. Bu değerlendirme araçları öğrencilerin dinleme becerisinde güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeye, öğretim planlamasını desteklemeye, iletişim yeterliliğini değerlendirmeye ve müfredat geliştirmeye katkıda bulunmaktadır. İşitsel kavrama, eleştirel dinleme, empatik dinleme ve stratejik dinleme davranışları gibi alanlarda öğretmenlerin öğrencilerinin ilerlemesini izlemelerini sağlamaktadır (Vandergrift & Goh, 2012).

Dinlemenin fiziksel, zihinsel, davranışsal ve sosyal özellikler barındıran çok boyutlu bir yapıya sahip olması (Kurt, 2023), ölçme-değerlendirme çalışmalarının da çok boyutlu olmasını gerektirmektedir. Bu yönüyle sadece öğrenci temelli ve anlamayı kapsayan sınavlar uygulamak yerine farklı ortamlarda ve farklı ölçme-değerlendirme araçlarıyla analizler yapmak ve bunlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymak daha nesnel bir değerlendirme anlamına gelmektedir.

Son yıllarda ortaokul öğrencilerinin dinleme becerisinin nasıl olduğuna ve nasıl desteklenebileceğine ilişkin farklı çalışmalar yapılmıştır (Çelebi, 2008; Demircan & Aydın, 2019; Gülbahar, & Durmuş, 2019; Gürbüz & Çarkıt, 2026; Kılınç, 2021; Mete & Özcan, 2022; Sayın, 2023; Şahin, 2011; Türkben & Kaya, 2024; Uğur & Türkel, 2021). Bu çalışmalarda dinleme becerisi farkındalığı, yeterliliği, farklı yöntem ve metin türlerine göre dinleme anlama becerisi tartışılmıştır. Dolayısıyla araştırmalarda öğrenci tek başına ele alınmıştır. Diğer bir ifadeyle ulaşılabilen mevcut literatürde ortaokul öğrencilerinin dinleme becerisinin nasıl olduğunu farklı paydaşlar çerçevesinden değerlendiren çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda bu çalışmada, öğrencinin kendisi, ebeveyni ve Türkçe dersi kapsamında yapılan dinleme sınavı aracılığıyla gerek öğrencinin dinlemesi gerekse ölçme ve değerlendirme türleri arasındaki uyumu ortaya koymak bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu amaca ulaşmak amacıyla şu araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

- Öz değerlendirmeye göre öğrencilerin dinleme becerisi nasıldır? Mevcut durum cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenine göre değişmekte midir?
- Türkçe dersi kapsamında yapılan dinleme sınavına göre öğrencilerin dinleme becerisi nasıldır? Mevcut durum cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenine göre değişmekte midir?
- Ebeveynlerin görüşlerine göre öğrencilerin dinleme becerisi nasıldır? Mevcut durum cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenine göre değişmekte midir?
- Öz değerlendirme, ebeveyn görüşü ve dinleme sınavı değerlendirmesine göre öğrencilerin dinleme becerisi farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2002). İlişkisel tarama modeli, iki ya da ikiden fazla değişkenin birbiriyle olan ilişkisinde meydana gelecek olan değişimin derecesini belirlemek için kullanılan tarama modelidir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel,

2008). Araştırmada çocukların dinleme becerilerinin nasıl olduğuna ilişkin üç farklı verinin betimlenecek ve veriler arasındaki ilişkiye bakılacak olmasından dolayı ilişkisel tarama modeli bu araştırmanın tasarım boyutunu oluşturmuştur.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Antalya'nın merkez ilçeleri olan Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı ve Muratpaşa'daki devlet ortaokullarında temel eğitime devam eden ortaokul öğrencileri ve onların ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın planlanma süreci olan 2025'in ocak ayında Aksu'da 4.545, Döşemealtı'nda 3.673, Kepez'de 31.783, Konyaaltı'da 10.358 ve Muratpaşa'da 21.496; toplamda da 71.855 ortaokul öğrencisinin öğrenim görmekte olduğu tespit edilmiş ve bu araştırmanın evrenini oluşturmuştur.

Araştırma evrenine ulaşmanın zaman ve maliyet açısından zor olması, örneklem alma yoluna gidilmesini gerektirmiştir. Bu bağlamda araştırma örnekleme tabakalı örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Tabakalı örnekleme tekniği, evrendeki alt grupların örnekleme girmesini garantileyen bir örnekleme tekniği olması açısından eğitim araştırmalarında en çok kullanılan örnekleme türlerinden biridir (Borg ve Gall, 1989: 224). Farklı kaynaklarda örneklemin evreni temsil yeterliği ile ilgili değerlendirmelere rastlanmaktadır. Balcı'nın (2005) Anderson'dan (1990) aktardığı "farklı büyüklükteki evrenler için örnekleme büyüklükleri ve %95 kesinlik düzeyi" bilgisine göre 100.000 kişilik bir evrende %4 hata için gerekli örnekleme sayısı 596'dır. Bu çerçevede yaklaşık 70.000 kişinin oluşturduğu bu araştırmanın evrenini temsilen araştırma kapsamına en az 590 öğrenciye ait öz ve ebeveyn değerlendirme verisinin toplanması planlanmıştır.

Araştırmanın örnekleme grubunda öğrenci ve ebeveynlerden oluşan iki hedef kitle mevcuttur. Dolayısıyla katılımcı sayısı, araştırma örnekleminin iki katıdır ve araştırmada 1236 kişiden veri toplanmıştır. Öğrenci katılımcıların 345'i (%55.8) kız, 273'ü (%44.2) erkektir. Öğrenci katılımcıların öğrenimine devam ettiği sınıf düzeyi incelendiğinde 193'ünün (%31.2) 7. sınıf, 156'sının (%25.2) 8. sınıf, 145'inin (%23.5) 5. sınıf ve 124'ünün (%20.1) 6. sınıfta okudukları tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çoğu öğrencinin annesidir (f:449; %72.7). 144'ünün ebeveyni baba (%23.3), 25'inin (%4) ebeveyni, öğrenciyle aynı evde yaşayan anneanne, babaanne, dede, teyze, abla ve abinin oluşturduğu "diğer" kategorisindedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Bunlar, öğrenci ve ebeveyn için ayrı ayrı hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ve Dinleme Becerisi Öz Değerlendirme Ölçeğidir.

Öğrenci Kişisel Bilgi Formu: Bu form, öğrenci katılımcıların genel demografik özelliklerine ek olarak araştırmanın amacı doğrultusunda, dinleme becerisine dair bazı bilgileri içeren bir formdur. Formun geliştirilmesinde öncelikle araştırmacı tarafından literatüre dayalı 25 soruluk bir soru havuzu oluşturulmuştur. Havuzda yer alan sorulara ilişkin Türkçe eğitimi ve psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) alanından birer uzmandan görüş alınmıştır. Gereksiz görülen ve tekrar olduğu düşünülen sorular çıkarılmış ve 20 sorudan oluşan taslak form elde edilmiştir. Taslak formun hedef kitleye uygunluğunu ve anlaşılabilirliğini kontrol etmek amacıyla araştırmacı tarafından 5, 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenimine devam eden ve Türkçe dersi genel ortalaması orta düzeyde olan 8 öğrenciyle ayrı ayrı mülakat gerçekleştirilmiştir. Anlaşılmayan maddeler üzerinde gerekli değişiklik ve düzeltmeler yapılmış ve form nihai hâlini almıştır.

Demografik bilgilere ek olarak formun bu araştırma kapsamında kullanılan verilerinden biri, Türkçe dersi kapsamında yapılan dinleme sınavlarından kaç puan alındığına dairdir. Bu veri, kategorik değişken olarak analizlerde kullanılmıştır.

Ebeveyn Kişisel Bilgi Formu: Bu form, ebeveyn katılımcıların genel demografik özelliklerini ve araştırmanın amacı doğrultusunda ebeveynlerin çocuğunun dinleme becerisine dair bazı bilgileri içeren bir formdur. Formun geliştirilmesinde öncelikle araştırmacı tarafından literatüre dayalı 21 soruluk bir soru havuzu oluşturulmuştur. Havuzda yer alan sorulara ilişkin Türkçe eğitimi ve PDR alanından birer uzmandan görüş alınmıştır. Gereksiz görülen ve tekrar olduğu düşünülen sorular çıkarılmış ve 18 sorudan oluşan taslak form elde edilmiştir. Taslak formun hedef kitleye uygunluğunu ve anlaşılabilirliğini kontrol etmek amacıyla araştırmacı tarafından 3'ü ilkökul mezunu, 1'i ortaokul mezunu, 3'ü lise mezunu ve 1'i de üniversite mezunu 8 ebeveynle ayrı ayrı mülakat gerçekleştirilmiştir. Anlaşılmayan maddeler üzerinde gerekli değişiklik ve düzeltmeler yapılmış ve form nihai hâlini almıştır.

Dinleme Becerisi Öz Değerlendirme Ölçeği: Araştırmada öğrenci katılımcıların dinleme beceri ve alışkanlıklarını ölçmek amacıyla Madelyn Burley-Allen (1995) tarafından geliştirilen Dinleme Becerisi Öz Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, bireylerin kendi dinleme alışkanlıklarını ve becerilerini derecelendirmelerine imkân tanıyan bir tek boyutlu öz raporlama ölçeğidir. Ölçekte dörtlü likert yapıda 30 madde bulunmaktadır. Likert yapının puanlanmasında; *neredeyse hiç* seçeneği için 1, *bazen* için 2, *sık sık* için 3 ve *çoğu zaman* için 4 puan verilmektedir. Ölçek içeriği pozitif ve negatif anlam taşıyan maddeler barındırmakta ve negatif

maddeler ters olarak puanlanmaktadır. Bu bağlamda 2, 4, 5, 6, 7, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30. maddeler düz, 1, 3, 8, 9, 10, 13, 22, 23. maddeler ters puana sahiptir.

Ölçeğin değerlendirilmesi toplam üzerinden puan aralıklarına göre yapılmaktadır. 77–87 puan aralığı için *kabul edilebilir düzey* dinleme becerisi, 88–98 puan aralığı için *orta düzey* dinleme becerisi, 99–109 puan aralığı için *ortalama üstü düzey* dinleme becerisi ve 110–120 puan aralığı için *üstün düzey* dinleme becerisi nitelmesi yapılmaktadır.

Ölçek yabancı dil ve kültür bağlamında hazırlandığı için Türkçeye uyarlama işlemi yapılmıştır. Uyarlama işleminde Özdamar (2017) tarafından ortaya konan mevcut özgün likert ölçeğinin Türkçeye uyarlanması prensipleri dikkate alınmıştır.

Ölçeğin uygulanmasından önce geçerlik ve güvenirlik çalışması için pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama bağlamında hedef kitlenin yaş grubuna uygun 102 katılımcıya (58'i kız) Dinleme Becerisi Öz Değerlendirme Ölçeği uygulanmış; LISREL programı ile Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ve SPSS programı ile güvenirlik analizi yapılmıştır. Buna göre DFA bağlamında uyum indeksleri incelendiğinde RMSEA değeri .08, SRMR değeri .08 ve CFI değeri .90 olarak hesaplanmış ve uyumlu olarak nitelendirilmiştir (Kline, 2016). Maddelerin güvenirlik değerleri incelendiğinde Cronbach Alpha katsayısı .846 bulunarak iyi/yüksek düzeyde güvenirlik seviyesine sahip olduğu (George and Mallery, 2020) tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre ölçek maddeleri uyumlu ve güvenilirlerdir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın resmî olarak yapılabilmesi için öncelikle Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Birimler Etik Kurulundan onay alınmış ve veri toplama sürecine uygulama yapılacak okulların tespit edilmesi ile başlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığının ilgili birimine araştırma izni için başvuru yapılmış ve 5 ilçeden toplam 15 okulda uygulama onayı alınmıştır.

Anketlerin uygulama sürecine başlamadan önce araştırmacı tarafından tüm öğrencilere araştırmanın amacı, ne yapılacağı ve yapılması gerektiğine dair bilgi aktarılmış ve veli izin belgesi dağıtılarak velilerin izinleri talep edilmiştir. Birkaç hafta sonra toplanan izinler doğrultusunda araştırma için onay veren ve gönüllü olan katılımcılarla veri toplama sürecine geçilmiştir. Veri toplama sürecinde araştırmacı sadece ön açıklama yapmak için sınıfta bulunmuş, anket doldurma işi dersin Türkçe öğretmeninin kontrolünde yapılmıştır. Bu süreçte öğrencilere iki doküman teslim edilmiştir. Birincisi, öğrenci tarafından ders esnasında doldurması gereken anket seti, ikincisi ise kapalı kargo poşetinde ebeveynin doldurması gereken anket setidir. Öğrencilerden kendileri için hazırlanan anket setini doldurmaları, ebeveyni için hazırlanan anketin yer aldığı kapalı kargo poşetini de ebeveynlerine vermeleri, ebeveynlerin anketi doldurduktan sonra yine aynı poşetle getirerek Türkçe öğretmenine teslim etmeleri istenmiştir. Buraya kadar gerçekleşen süreçte 750 öğrenciye anket uygulanmış ve ebeveynleri için anket gönderilmiştir. İki hafta sonunda ebeveynlerden 648 anket toplanabilmiş, 102 anket ise zayi olmuştur.

Öğrenci ve ebeveyn anketlerine verilen eş numaralar sayesinde anketler eşleştirilerek tek set hâline getirilmiş, ebeveyn anketi bulunmayan öğrenci anketleri veri dışına çıkarılmıştır. Ayrıca anketin tolere edilmeyecek maddelerini eksik bırakan öğrenci ve ebeveynlerin anketleri de elenmiştir. Tabakalı örnekleme, evrenin alt gruplarının yoğunluğuna uygun olarak alındığı için örnekleme oranını bozmamak için alt gruplardan rastgele seçilerek 30 anket de veri dışına çıkarılmıştır. Sonuç olarak 618'i öğrenci ve 618'i ebeveyn olmak üzere toplam 1236 anket, araştırmanın verisini oluşturmuştur.

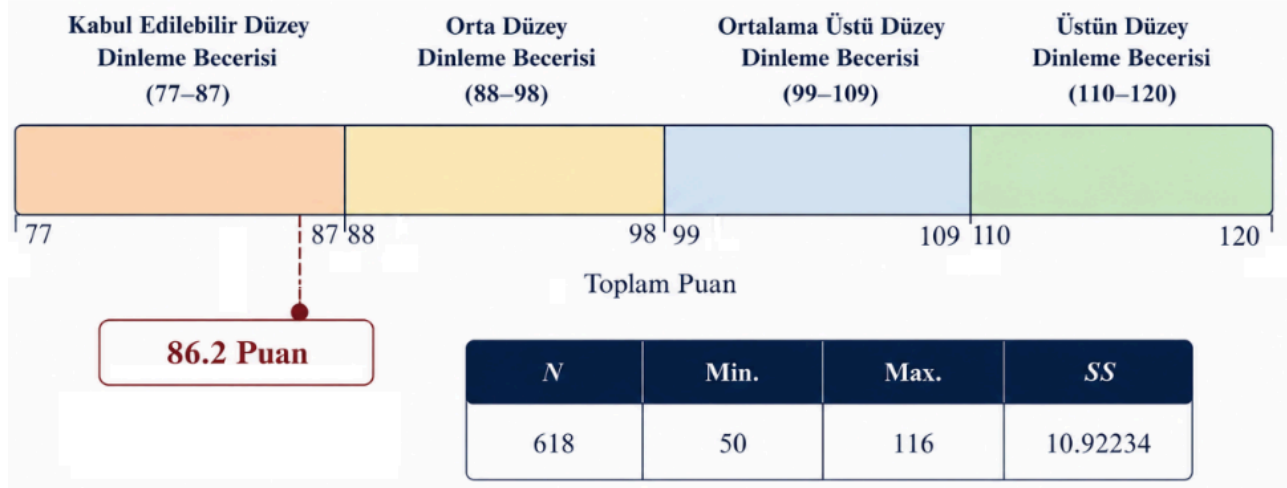
Verilerin analizi için IBM SPSS 26 nicel veri analizi programı kullanılmıştır. Öncelikle anket maddeleri doğrultusunda veri seti hazırlanmış, verilerin SPSS programına girilmesinden sonra analiz işlemine geçilmiştir. Veri analizinde betimsel ve çıkarımsal istatistik analizleri yapılmıştır. Bu bağlamda ortalama, standart sapma, yüzde, minimum ve maksimum değerler, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), İki Yönlü Varyans Analizi (Two-way ANOVA), Levene Testi, Bağımsız Örneklem t-Testi, Ki-kare Testi ve Post Hoc karşılaştırma testleri kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bulguları alt problemler doğrultusunda dört başlık altında ele alınmıştır.

Öz Değerlendirme Bağlamında Öğrencilerin Dinleme Becerisi

Dinleme Becerisi Öz Değerlendirme Ölçeği



Şekil 1. Dinleme Becerisi Öz Değerlendirme Ölçeğinden Elde Edilen Betimsel İstatistik Sonuçları

Şekil 1’de görüldüğü gibi Dinleme Becerisi Öz Değerlendirme Ölçeğinden elde edilen puan ortalaması 86.2’dir. Ölçeğin dört aşamadan oluşan değerlendirme yapısına göre bu ortalama, puan aralığı 77-87 arasındaki en alt basamağını oluşturan “kabul edilebilir” kategorisi içerisinde yer almaktadır.

Tablo 1. Dinleme Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Kız	345	87.1	11.22195	2.310	.021
Erkek	273	85.06	10.44135		

Öğrencilerin dinleme becerileri ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan çıkarımsal istatistik analizi (Tablo 1, Bağımsız Örneklem t-Testi) sonuçlarına göre dinleme becerisi öz değerlendirme puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır [$t_{(616)} = 2.310$, $p < 0.05$]. Diğer bir ifadeyle kız ve erkek öğrencilerin dinleme becerisi farklılık göstermektedir. Kızların puan ortalaması ($\bar{X} = 87.1$), erkeklerin puan ortalamasından ($\bar{X} = 85.06$) anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 2. Dinleme Becerisinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları, Gruplar Arası Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Levene Testi Sonuçları

Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	ANOVA		Levene		Post-Hoc (Scheffe)
				F	p	F	p	
5	145	89.37	12.12	9.680	.000	2.609	0.51	5-6: $p = 0.010$ 5-8: $p = 0.000$ 7-8: $p = 0.007$
6	124	84.96	10.4					
7	193	87.12	9.589					
8	156	83.09	10.83					
Toplam	618	86.2	10.92234					

Öğrencilerin dinleme becerilerini sınıf düzeyi değişkeni bağlamında incelemek amacıyla yapılan betimsel ve çıkarımsal istatistik sonuçlarını gösteren Tablo 2’ye göre öğrencilerin dinleme becerisi öz değerlendirme puan ortalaması 83.09 (8. sınıf) ile 89.37 (5. sınıf) arasında değişmektedir. Dolayısıyla 5. sınıf öğrencileri en

yüksek, 8. sınıf öğrencileri ise en düşük puan ortalamasına sahip grup olmuştur. Ayrıca en yüksek puan ortalamasına sahip olan 5. sınıf öğrencilerinin dinleme düzeyi Burley-Allen'in Dinleme Becerileri Öz Değerlendirme Ölçeği düzeylerine göre orta düzeyde yer almaktadır ve diğer sınıf düzeylerinden dinleme seviyesi bağlamında da ayrılmaktadır.

Çıkarımsal istatistik (*Tek Yönlü Varyans Analizi-ANOVA*) sonuçlarına göre öğrencilerin dinleme becerileri sınıf değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır [$F_{(4-614)}=9.680$, $p<0.05$]. Başka bir ifadeyle öğrencilerin dinleme becerileri sınıf düzeyine göre değişmektedir. Anlamlı farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre 5. sınıf öğrencilerinin puan ortalaması ($\bar{X}=89.37$) 6. sınıf ($\bar{X}=84.96$) ve 8. sınıf ($\bar{X}=83.09$) öğrencilerinin; 7. sınıf öğrencilerinin puan ortalaması ($\bar{X}=87.12$), 8. sınıf ($\bar{X}=83.09$) öğrencilerinin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Formun Altı

Dinleme Sınavı Bağlamında Öğrencilerin Dinleme Becerisi

Tablo 3. Öğrencilerin Dinleme Sınavı Puan Düzeylerinin Dağılımı

Dinleme Sınavı Puanı	f	%
0-49	13	2.1
50-54	14	2.3
55-69	24	3.9
70-84	106	17.2
85-100	461	74.6
Toplam	618	100

Öğrencilerin Türkçe dersinde uygulanan dinleme sınavından aldıkları notu gösteren Tablo 3'e göre öğrencilerin çoğu (%74.6) dinleme sınavından en yüksek puan aralığı olan 85-100 arası not almıştır. Bunu 70-84 puan aralığındaki 106 (%17.2) öğrenci takip etmektedir. 24 öğrenci (%3.9) 55-69; 14 öğrenci (%2.3) 50-54; 13 öğrenci (%2.1) de 0-49 arasında dinleme notuna sahiptir.

Tablo 4. Cinsiyete Göre Dinleme Puanı Düzeylerinin Dağılımı

Cinsiyet	Dinleme Puanları					Toplam	χ^2	sd	p
	0-49 n (%)	50-54 n (%)	55-69 n (%)	70-84 n (%)	85-100 n (%)				
Kız	11 (3.2)	10 (2.9)	8 (2.3)	49 (14.2)	267 (77.4)	345	15.454	4	.004
Erkek	2 (0.7)	4 (1.5)	16 (5.9)	57 (20.9)	194 (71.1)	273			
Toplam	13(2.1)	14 (2.3)	24 (3.9)	106 (17.2)	461 (74.6)	618			

Öğrencilerin dinleme sınavı puan ortalamasının cinsiyet değişkenine göre analizini ortaya koymak amacıyla yapılan Ki-kare testi sonuçlarının yer aldığı Tablo 4'e göre cinsiyet ile dinleme puanı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (). Bulgular, kız öğrencilerin dinleme puanlarının erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde yoğunlaştığını göstermektedir. Ayrıca kız öğrencilerin 85-100 puan aralığında, erkek öğrencilerin ise 70-84 puan aralığında karşı cinslerine göre daha fazla yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 5. Sınıf Düzeyine Göre Dinleme Puanı Düzeylerinin Dağılımı

Sınıf Düzeyi	Dinleme Puanları					Toplam	χ^2	sd	p
	0-49 n (%)	50-54 n (%)	55-69 n (%)	70-84 n (%)	85-100 n (%)				
5. sınıf	4 (2.8)	1 (0.7)	4 (2.8)	26 (17.9)	110 (75.9)	145	12.852	12	.380
6. sınıf	5 (4.0)	2 (1.6)	3 (2.4)	24 (19.4)	90 (72.6)	124			
7. sınıf	3 (1.6)	7 (3.6)	12 (6.2)	30 (15.5)	141 (73.1)	193			
8. sınıf	1 (0.6)	4 (2.6)	5 (3.2)	26 (16.7)	120 (76.9)	156			
Toplam	13 (2.1)	14 (2.3)	24 (3.9)	106 (17.2)	461 (74.6)	618			

Öğrencilerin dinleme sınavı puan ortalamasının sınıf düzeyi değişkenine göre analizini ortaya koymak amacıyla yapılan Ki-kare testi sonuçlarının yer aldığı Tablo 5'e göre sınıf düzeyi ile dinleme puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. (Bu bulgu, öğrencilerin dinleme puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını göstermektedir.

Ebeveyn Görüşleri Bağlamında Öğrencilerin Dinleme Becerisi

Tablo 6. Ebeveyn Görüşlerine göre Öğrencilerin Dinleme Becerisi

Ebeveyn Görüşleri	f	%
İyi	462	74.8
Kötü	107	17.3
Fikrim yok	49	7.9
Toplam	618	100

Ebeveyn görüşlerine göre öğrencilerin dinleme becerisi durumunu gösteren Tablo 6'ya göre ebeveynlerin çoğu (%74.8) çocuklarının iyi bir dinleme becerisine sahip olduğunu ifade etmiştir. Çocuğunun kötü bir dinleme becerisine sahip olduğunu ifade eden 107 (%17.3) ebeveyn bulunmaktadır. 49 (%7.9) ebeveynin ise çocuğunun dinleme becerisiyle ilgili bir fikri yoktur.

Tablo 7. Cinsiyete Göre Ebeveyn Görüşlerinin Dağılımı

Cinsiyet	Ebeveyn Görüşü			Toplam	χ^2	sd	p
	İyi n (%)	Kötü n (%)	Fikrim yok n (%)				
Kız	269 (78.0)	56 (16.2)	20 (5.8)	345	6.083	2	.048
Erkek	193 (70.7)	51 (18.7)	29 (10.6)	273			
Toplam	462 (74.8)	107 (17.3)	49 (7.9)	618			

Ebeveynlerin çocuklarının dinleme becerisine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre analizini ortaya koymak amacıyla yapılan Ki-kare testi sonucunun yer aldığı Tablo 7'ye göre cinsiyet ile çocuğun dinleme durumuna ilişkin ebeveyn görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur (. Bulgular, kız öğrencilerin ebeveynlerinin çocuğunun dinleme durumunu "iyi" olarak değerlendirme oranlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 8. Sınıf Düzeyine Göre Ebeveyn Görüşlerinin Dağılımı

Sınıf Düzeyi	Ebeveyn Görüşü			Toplam	χ^2	sd	p
	İyi n (%)	Kötü n (%)	Fikrim yok n (%)				
5. sınıf	107 (73.8)	25 (17.2)	13 (9)	145	2.555	6	.862
6. sınıf	98 (79)	20 (16.1)	6 (4.8)	124			
7. sınıf	143 (74.1)	33 (17.1)	17 (8.8)	193			
8. sınıf	114 (73.1)	29 (18.6)	13 (8.3)	156			
Toplam	462 (74.8)	107 (17.3)	49 (7.9)	618			

Ebeveynlerin çocuklarının dinleme becerisine ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre analizini ortaya koymak amacıyla yapılan Ki-kare testi sonucunun yer aldığı Tablo 8'e göre sınıf düzeyi ile ebeveyn görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (). Bu bulgu, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ebeveynlerin çocuğunun dinleme durumuna ilişkin görüşlerinin anlamlı biçimde farklılaşmadığını göstermektedir.

Öz-değerlendirme, Ebeveyn Görüşü ve Dinleme Sınavına Göre Öğrencilerin Dinleme Becerisi**Tablo 9.** *Dinleme Becerisinin Dinleme Sınavı Başarı Puanı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları, Gruplar Arası Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Levene Testi Sonuçları*

Dinleme Puanı	N	$\bar{X}$	S	ANOVA		Levene		Post-Hoc (Hochberg)
				F	p	F	p	
1.0-49	13	78.15	12.14390	5.251	.000	1.048	.381	1-5: p=0.0312-5: p=0.030
2. 50-54	14	78.43	9.27125					
3. 55-69	24	84.92	10.95015					
4. 70-84	106	84.47	9.64336					
5. 85-100	461	87.13	11.00975					
Toplam	618	86.2	10.92234					

Öğrencilerin dinleme becerilerinin Türkçe dersi kapsamında uygulanan dinleme sınavının puan ortalaması bağlamındaki analizini ortaya koymak amacıyla yapılan betimsel ve çıkarımsal istatistik sonuçlarının yer aldığı Tablo 9'a göre puan ortalamasının 87.12 (85-100) ile 78.15 (0-49) arasında değiştiği görülmektedir. Dolayısıyla akademik olarak yüksek dinleme puanına ($\bar{X}$ =87.13) sahip olan katılımcılar en yüksek, düşük ortalamaya ($\bar{X}$ =78.15) sahip olan katılımcılar ise en düşük dinleme öz değerlendirme puan ortalamasına sahip gruplar olmuştur.

Çıkarımsal istatistik (*Tek Yönlü Varyans Analizi-ANOVA*) sonuçlarına göre öğrencilerin dinleme becerileri, akademik dinleme becerisi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır [$F_{(5-613)} = 5.251, p < 0.05$]. Başka bir ifadeyle öğrencilerin dinleme becerileri akademik dinleme becerilerine göre değişmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan Hochberg çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre akademik dinleme puan ortalaması 85-100 arasında olan öğrencilerin dinleme becerisi puan ortalaması ($\bar{X}$ =87.13), 0-49 ($\bar{X}$ =78.15) ve 50-54 ($\bar{X}$ =78.43) akademik puan ortalamasına sahip olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 10. *Dinleme Öz Değerlendirme Puanının Dinleme Sınavı Puanı ve Ebeveyn Görüşüne Göre İki Yönlü ANOVA Sonuçları*

Kaynak	SS	df	MS	F	p	η^2p
Model	5940.42	13	456.96	4.08	.001	.081
Dinleme Sınavı Puanı	351.41	4	87.85	0.78	.536	.005
Ebeveyn görüşü	74.37	2	37.18	0.33	.718	.001
Sınav puanı × Görüş	1055.13	7	150.73	1.35	.226	.015
Hata	67666.10	604	112.03			

Not: $R^2 = .081$, Adj. $R^2 = .061$.

Öğrencilerin dinleme becerisi öz değerlendirme puanları ile dinleme sınavı ve ebeveyn görüşü arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan iki yönlü varyans analizi (two-way ANOVA) testi sonuçlarının yer aldığı Tablo 10'da görüldüğü gibi model genel olarak istatistiksel açıdan anlamlıdır ($F(13, 604) = 4.08, p < .001, \eta^2p = .081$). Ancak bu modelin açıklama gücü sınırlıdır ($R^2 = .081$, düzeltilmiş $R^2 = .061$). Bağımsız değişkenlerin ana etkileri incelendiğinde, dinleme sınavı puanının dinleme öz değerlendirme puanı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı bulunmuştur ($F(4, 604) = 0.78, p = .536, \eta^2p = .005$). Benzer şekilde ebeveyn görüşünün de dinleme puanı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir ($F(2, 604) = 0.33, p = .718, \eta^2p = .001$). Ayrıca dinleme sınavı puanı ile ebeveyn görüşü arasındaki etkileşim etkisi de istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F(7, 604) = 1.35, p = .226, \eta^2p = .015$). Diğer bir ifadeyle dinleme öz değerlendirme puanı, dinleme sınavı puanı ve ebeveyn görüşü arasında bir etkileşim yoktur ve değişkenler arasındaki açıklayıcı güç düşüktür.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin dinleme becerilerini farklı ölçme-değerlendirme araçları ve eğitimin önemli paydaşlarından biri olan ebeveynlerin görüşleri çerçevesinde değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda farklı sınıf düzeyindeki 618 ortaokul öğrencisine ve onların ebeveynlerine anket

uygulanmıştır. Verilerin analizi doğrultusunda elde edilen bulgular neticesinde alt problemlere dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrencilerin dinleme becerisi öz değerlendirme testi ortalamaları 86.2'dir. Burley-Allen (1995) tarafından geliştirilen ölçeğin yapısına göre bu ortalama, puan aralığı 77-87 arasındaki en alt basamağı oluşturan "kabul edilebilir" kategorisi içerisinde yer almaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin kendi görüşleri, dinleme becerilerinin en alt seviyede olduğunu ortaya koymuştur. Ortaokul öğrencilerinin dinleme becerisini yeterli bağlamında değerlendiren Demircan ve Aydın'ın (2019) çalışmasında öğrencilerin kendilerini iyi düzeyde yeterli olarak görmüş olmaları bu araştırmanın sonuçlarıyla çelişmektedir.

Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular, öğrencilerin dinleme becerisi öz değerlendirme puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığını ortaya koymuştur. Kız öğrencilerin dinleme becerisi öz değerlendirme puan ortalamalarının erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum, kız öğrencilerin dinleme becerilerini daha olumlu değerlendirdiklerini ve dinleme performansı açısından erkek öğrencilere göre daha yüksek bir düzey sergilediklerini göstermektedir. Benzer bir sonuç ortaokul öğrencilerinin dinleme becerisini yeterli bağlamında değerlendiren Demircan ve Aydın'ın (2019) çalışmasında da karşılık bulmuş, kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran kendilerini daha yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin dinleme becerisini düşünce ve olay yazılarını anlama başarısıyla değerlendiren Çelebi (2008), her iki yazı türünde de kız öğrencilerin daha başarılı olduğunu bulması bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Bourdeaud'Hui, Aesaert ve van Braak (2021) ise bu araştırmanın ve genel literatürün aksine cinsiyetin dinleme anlama becerisinde farklılık yaratan bir değişken olmadığını ifade etmiştir. Genel literatürle ve bu çalışmayla çelişen bir diğer çalışmada da Gülbahar ve Durmuş (2019) konuyu dinleme becerisi farkındalığı bağlamında ele almış ve farkındalığın erkek öğrencilerin lehine olduğu sonucuna ulaşmışken aynı bağlamda öğrencilerin dinleme becerisini değerlendiren Kılınç (2021) cinsiyet açısından bir fark bulamamıştır.

Sınıf düzeyi değişkenine ilişkin sonuçlar ise öğrencilerin dinleme becerilerinin sınıf seviyesine göre anlamlı biçimde değiştiğini göstermektedir. En yüksek dinleme becerisi puan ortalamasına 5. sınıf öğrencilerinin, en düşük puan ortalamasına ise 8. sınıf öğrencilerinin sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 5. sınıf öğrencilerinin dinleme düzeylerinin diğer sınıf seviyelerine göre daha yüksek olduğu ve ölçeğin sınıflandırmasına göre orta düzeyde yer aldığı görülmüştür. Yapılan çoklu karşılaştırma analizleri sonucunda 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi puanlarının 6. ve 8. sınıf öğrencilerinden; 7. sınıf öğrencilerinin puanlarının ise 8. sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çelebi'nin (2008) çalışmasında 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin düşünce ve olay yazılarını dinlemede daha başarılı olması ile Demircan ve Aydın'ın (2019) sınıf düzeyine göre kendini en yeterli gören sınıf seviyesini 6. sınıf olarak tespit etmesi, bu araştırmanın bulgusuyla farklılık göstermektedir.

Türkçe dersinde uygulanan dinleme sınavı sonuçlarına ilişkin bulgu, öğrencilerin büyük çoğunluğunun dinleme sınavında yüksek başarı gösterdiğini ve dinleme becerilerinin genel olarak iyi düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, Türkçe dersi kapsamında verilen dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlama başarısına katkı sağladığı veya dinleme sınavlarının öğrencilerin durumunu başarılı şekilde ölçtüğü şeklinde yorumlanabilir. Bu yorumun oluşmasında Şişman (2026) tarafından yapılan dinleme sınavlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini konu edinen çalışma etkili olmuştur. Söz konusu çalışmada dinleme sınavının en önemli avantajı olarak "dinleme becerisinin daha net ölçülebilmesi" bulgusunun ortaya çıkmış olması, ölçümün doğruluğunu desteklemektedir. Öyleyse öğrencilerin dinleme becerisi üst düzeydedir. Ancak bu kabul, çalışmanın birinci bulgusu ile çelişmektedir. Öz değerlendirme ile kendi dinlemesini en alt düzeyde gören öğrenci, akademik dinleme sınavı sonucuna göre üst düzeydedir. Bu araştırmanın bulgularının farklılığını ve tartışmanın belirsizliğini destekler nitelikte çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, Kılınç'ın (2021) çalışmasında öğrencilerin dinleme anlama becerisinin orta düzey olarak tespit edilmesi; öğrencilerin dinleme anlama becerilerini farklı metin türleriyle ölçmeyi amaçlayan Babayigit ve Öktem'in (2016) çalışmasında başarı puan ortalamasının %79 ile %71 arasında; Yıldırım ve diğerlerinin (2010) yaptığı çalışmada da başarı puanlarının benzer oranlar arasında değişiyor olması öğrencilerin dinleme becerilerinin durumu hakkında bilgi vermektedir. Adı geçen araştırmalar, bu çalışmayla dinleme sınavı bağlamında tespit edilen çok iyi bir dinleme becerisine sahip olma veya öz değerlendirmeyle tespit edilen alt düzeyde bir dinleme becerisine sahip olma ile çelişmektedir.

Türkçe dersinde uygulanan dinleme sınavı puanı, cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin dinleme puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yoğunlaştığı, özellikle 85-100 puan aralığında kız öğrencilerin daha fazla temsil edildiği belirlenmiştir. Buna karşılık erkek öğrencilerin daha çok 70-84 puan aralığında yoğunlaştığı görülmüştür. Bu durum, kız öğrencilerin dinleme becerileri açısından daha yüksek performans sergilediğine işaret etmektedir. Bu sonuç araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulguyla ve literatürde yapılmış çalışmalarla (Çelebi, 2008; Demircan & Aydın, 2019) da uyumludur. Bourdeaud'Hui, Aesaert ve van Braak'ın (2021) cinsiyetin dinleme

anlama becerisinde farklılık yaratan bir değişken olmadığı bulgusu ve Gülbahar ve Durmuş'un (2019) erkek öğrencilerin daha yüksek düzeyde dinleme farkındalığına sahip olması bulgusu ile çelişmektedir.

Sınıf düzeyi değişkenine ilişkin sonuçlar ise öğrencilerin Türkçe dersinde uygulanan dinleme puanlarının sınıf seviyesine göre anlamlı biçimde değişmediğini ortaya koymuştur. Başka bir ifadeyle, farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin dinleme başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, bu araştırmanın birinci alt problem bulgusu ve literatürdeki diğer çalışmalarla (Çelebi, 2008; Demircan & Aydın, 2019) zıtlık göstermektedir.

Ebeveynlerin çocuklarının nasıl bir dinleme becerisine sahip olduklarına ilişkin görüşlerini yansıtan bulgu, ebeveynlerin büyük çoğunluğunun çocuklarının dinleme becerilerini olumlu değerlendirdiği ve iyi bir dinleme becerisine sahip olduklarını, olumsuz görüş bildiren ve çocuğunun kötü bir dinleme becerisine sahip olduğunu belirten ebeveyn oranının daha düşük kaldığını göstermektedir. Bu sonuç, araştırmanın ikinci alt problemindeki tespit ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca Babayiğit ve Öktem'in (2016) ve Yıldırım ve diğerlerinin (2010) çalışmasında da öğrencilerin dinleme becerilerinin iyi olarak nitelendirilmesi araştırmanın bu sonucunu desteklemektedir. Ancak, ebeveyn algılarının öznel bir nitelik taşıyabileceği ve çocukların gerçek dinleme/anlama performanslarından ziyade, ebeveyn-çocuk ilişkisindeki uyumu yansıtmaya ihtimali de göz önünde bulundurulmalıdır. Buna rağmen, farklı araştırmaların da öğrenci dinleme becerilerini "iyi" olarak rapor etmesi, ebeveyn gözlemlerinin büyük ölçüde Türkçe dersinde uygulanan dinleme sınavında tespit edilen durumla örtüştüğünü ortaya koymaktadır.

Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular, ebeveyn görüşlerinin öğrencinin cinsiyetine göre anlamlı biçimde farklılaştığını ortaya koymuştur. Kız öğrencilerin ebeveynlerinin, çocuklarının dinleme becerilerini "iyi" olarak değerlendirme oranlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, kız öğrencilerin dinleme becerilerinin hem sınav performansları hem de ebeveyn algıları açısından daha olumlu değerlendirildiğini göstermektedir. Bu sonuç sadece dinleme becerisi değil, sosyal uyum, iletişim ve tavır gibi farklı açılardan değerlendirildiğinde ebeveynlerin kız çocuklarını ön planda tuttukları görülmektedir (Jensen & Jorgensen-Wells, 2025) ve bu açıdan, bu çalışma literatürü desteklemektedir. Dolayısıyla mevcut araştırmadaki yüksek memnuniyet oranının, örneklemdeki kız çocuklarının sergiledikleri yüksek dinleme performansından veya ebeveynlerin genel olarak kız çocuklarının dilsel yetkinliklerine duydukları güvenden kaynaklanabileceği düşünülmektedir (Polat & Aydın, 2021).

Sınıf düzeyi değişkenine ilişkin sonuçlar ise ebeveynlerin çocuklarının dinleme becerilerine yönelik görüşlerinin sınıf seviyesine göre anlamlı biçimde değişmediğini göstermiştir. Başka bir ifadeyle, farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin ebeveynleri çocuklarının dinleme becerilerini benzer biçimde değerlendirmiştir. Bu bulgu, ebeveyn algılarının sınıf düzeyinden bağımsız olarak benzer bir dağılım gösterdiğine ve çocuklarının dinleme becerisi farklılıklarının başka şeylerden etkileneceğine işaret etmektedir. Dinleme becerisinin gelişiminde aile içi iletişim ortamı, ebeveyn ilgisi ve evde gerçekleştirilen dil etkinlikleri gibi çevresel faktörlerin belirleyici olduğu; buna karşılık sınıf düzeyinin ebeveyn algıları üzerinde tek başına ayırt edici bir değişken oluşturmadığı söylenebilir (Kutlu & Aslanoğlu, 2009; Şahin, 2011).

İki yönlü varyans analizi sonuçları, öğrencilerin dinleme becerisi öz değerlendirme puanlarının dinleme sınavı puanı ve ebeveyn görüşü değişkenleriyle birlikte incelendiğinde oluşturulan modelin genel olarak istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte modelin açıklama gücünün düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durum, dinleme öz değerlendirme puanlarının yalnızca küçük bir kısmının dinleme sınavı puanı ve ebeveyn görüşü tarafından açıklandığını göstermektedir.

Bağımsız değişkenlerin tek tek etkileri incelendiğinde, öğrencilerin Türkçe dersi kapsamında aldığı dinleme sınavı puanlarının dinleme öz değerlendirme puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı görülmüştür. Benzer biçimde ebeveynlerin çocuklarının dinleme becerilerine ilişkin görüşlerinin de öğrencilerin dinleme öz değerlendirme puanlarını anlamlı düzeyde yordamadığı belirlenmiştir. Ayrıca dinleme sınavı puanı ile ebeveyn görüşü arasındaki ortak etkileşim etkisinin de anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin kendi dinleme becerilerine ilişkin değerlendirmelerinin, dinleme sınavı başarısı ve ebeveyn görüşlerinden bağımsız bir yapı sergilediği söylenebilir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin öz değerlendirmeleri ile dış değerlendirme kaynakları olan akademik sınav puanı ve ebeveyn görüşü arasında güçlü bir uyum ya da karşılıklı etkileşim bulunmamaktadır. Ayrıca etki büyüklüklerinin oldukça düşük olması, söz konusu değişkenlerin öğrencilerin dinleme öz değerlendirmelerini açıklamada sınırlı bir role sahip olduğunu göstermektedir. Öz değerlendirme ile dış değerlendirmeler arasındaki uyumsuzluk, literatürdeki öz değerlendirmelerin hatalı veya öznel olabileceğini hatırlatmaktadır (Ross, 2006).

Sonuç olarak eğitimin iki önemli paydaşı olan çocuk ve ebeveyn görüşleri; eğitimin temel parçası olan ölçme-değerlendirme ile öğrencilerin dinleme becerisinin nasıl olduğunun araştırıldığı bu çalışma ile çocukların kendilerine göre alt seviyede, akademik dinleme değerlendirmesi kapsamında yapılan ölçme-

değerlendirmeye göre çok iyi düzeyde ve ebeveynine göre iyi düzeyde bir dinleme becerisine sahip olduğu görülmüştür. Öz değerlendirme ile paydaş (ebeveyn) görüşü ve akademik değerlendirmeler arasındaki uyumsuzluk dikkat çekicidir. Bu durum bundan sonraki çalışmalara bir araştırma konusu olarak önerilmektedir. Ayrıca, öğrencilerin dinleme becerilerinin tespit edilmesi ve geliştirilmesi sadece dinleme sınavlarıyla değil, çoklu değerlendirmelerle yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda dinleme-anlama sınavları, öğretmen gözlemleri, öz değerlendirmeler, ebeveyn görüş ve değerlendirmeleri ile akran görüş ve değerlendirmeleri çerçevesinde daha objektif bir dinleme ölçme-değerlendirmesinin geliştirilmesi ve uygulanması hususu, program yapıcılara ve uygulayıcı olan öğretmenlere önerilmektedir.

Sınırlılıklar

Araştırma, 2024-2025 öğretim yılında Antalya'nın merkez ilçelerinde öğrenimine devam eden ortaokul öğrencileriyle ve onların ebeveynleriyle sınırlıdır. Araştırmada öğrencilerin dinleme becerilerine ilişkin durumları çoklu değerlendirmelerle ortaya konmuştur. Öz değerlendirme için Madelyn Burley-Allen (1995) tarafından geliştirilen Dinleme Becerisi Öz Değerlendirme Ölçeği, akademik değerlendirme için Türkçe dersi kapsamında uygulanan dinleme sınavının puanı ve ebeveyn değerlendirmesi için de anketin ilgili sorusuna verilen kategorik yanıtlar esas alınmıştır ve bunlar araştırmanın veri toplama araçları bağlamındaki sınırlılığını oluşturmaktadır.

Kaynakça

- Babayiğit, Ö., & Ökten, B. (2016). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerinin incelenmesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 1(1), 1-12. <https://izlik.org/JA94RE94KM>
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. PEGEM A Yayıncılık.
- Borg, W. R., & Gall, M. D. (1989). *Educational research: An introduction* (5th ed.). Longman
- Bourdeaud'Hui, H., Aesaert, K., & van Braak, J. (2021). Exploring the validity of a comprehensive listening test to identify differences in primary school students' listening skills. *Language Assessment Quarterly*, 18(3), 228-252. <https://doi.org/10.1080/15434303.2020.1860059>
- Bourdeaud'hui, H., Aesaert, K., Van Keer, H., & Van Braak, J. (2018). Identifying student and classroom characteristics related to primary school students' listening skills: A systematic review. *Educational Research Review*, 24, 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.03.002>
- Buck, G. (2001). *Assessing listening*. Cambridge University Press.
- Burley-Allen, M. (1995). *Listening: The forgotten skill*. John Wiley & Sons.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Çelebi, H. M. (2008). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin olay ve düşünce yazılarına göre dinleme becerilerinin değerlendirilmesi (Muğla örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi.
- Demircan, U., & Aydın, İ. (2019). Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), 1517-1527. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3119>
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Dikli, S. (2003). Assessment at a distance: Traditional vs. alternative assessments. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 2(3), Article 2. <https://tojet.net/volumes/v2i3.pdf>
- George, D., & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Göğüş, B. (1978). *Ortaokullarımızda Türkçe öğretimi*. Kadioğlu Matbaası.
- Gülbahar, B., & Durmuş, İ. (2019). 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi farkındalıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum / Education and Society in the 21st Century*, 8(24), 341-363.
- Günay, V. D. (2007). *Metin bilgisi*. Papatya Yayıncılık.
- Gürbüz, K., & Çarkıt, C. (2026). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel dinleme/izleme özyeterlikleri üzerine bir inceleme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 30(1), 109-123 doi:10.20296/tsadergisi.1635873
- Imhof, M. (2008). What is going on in the mind of a listener? The cognitive psychology of listening. *International Journal of Listening*, 22(2), 101-114. <https://doi.org/10.1080/10904010802174837>
- Jensen, A. C., & Jorgensen-Wells, M. A. (2025). Parents favor daughters: A meta-analysis of gender and other

- predictors of parental differential treatment. *Psychological bulletin*, 151(1), 33–47. <https://doi.org/10.1037/bul0000458>
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (11. bs.). Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılınç, A. T. (2021). *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinleme üstbilişsel farkındalıkları ile dinlediğini anlama becerileri arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford Press.
- Kurt, B. (2019). Türkçe eğitiminde dinleme eğitimi. *İçinde Türkçe eğitime genel bir bakış* (ss. 39–63). Pegem Akademi.
- Kurt, B. (2022). Dinleme stilleri üzerine. *İçinde Prof. Dr. Necati Demir'e anı* (ss. 495–506). İKSAD Yayınevi.
- Kurt, B. (2023). Dinleme becerisi. *İçinde B. Urun Karahan (Ed.), Türk dili II* (ss. 83–106). Kriter Yayınevi.
- Kutlu, Ö., & Aslanoğlu, A. E. (2009). Factors affecting the listening skill. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 192–196. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.036>
- Mete, G., & Özcan, M. (2022). Dinleme becerisi ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(3), 1231–1242. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.1214707>
- O'Malley, J. M., & Valdez Pierce, L. (1996). *Authentic assessment for English language learners: Practical approaches for teachers*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Özdamar, K. (2017). Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme: Yapısal eşitlik modellemesi, IBM SPSS, IBM SPSS AMOS ve MINITAB uygulamalı. Nisan Kitabevi.
- Phongsirikul, M. (2018). Traditional and alternative assessments in ELT: Students' and teachers' perceptions. *rEFlections*, 25(1), 61–84.
- Polat, Ö., & Aydın, D. (2021). 48-60 aylık çocukların dinleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 17(1), 39–53. doi: 10.17244/eku.909094
- Ross, J. A. (2006). The reliability, validity, and utility of self-assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 11(10), 1–13. <https://doi.org/10.7275/9wph-vv65>
- Sayın, H. (2023). Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin dinleme/anlama becerisini olumsuz yönde etkileyen faktörler. *International Journal of Language Academy*, 12 (1), 41–65.
- Sevilla Morales, H., & Chaves-Fernandez, L. (2019). Authentic Assessment in the listening comprehension classroom: benefits and implications. *GIST – Education and Learning Research Journal*, (19), 6–30. <https://doi.org/10.26817/16925777.704>
- Şahin, A. (2011). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi farkındalıklarının sosyo-ekonomik düzeye göre incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 178–188. <https://izlik.org/JA32ZT35KN>
- Şişman, S. (2026). *Uygulamalı dinleme izleme sınavlarına yönelik öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı.
- Tompkins, G. E. (2009). *Language arts: Patterns of practice*. Pearson.
- Türkben, T., & Kaya, D. (2024). Öğrenme stillerine dayalı farklılaştırılmış öğretim etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerisi üzerine etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 13(3), 694–709. <https://doi.org/10.30703/cije.1435524>
- Uğur, M., & Türkel, A. (2021). The effect of listening strategies on self-efficacy perception and listening achievement. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 227–257. <https://doi.org/10.31464/jlere.815090>
- Vandergrift, L. (2007). Recent developments in second and foreign language listening comprehension research. *Language Teaching*, 40(3), 191–210. doi:10.1017/S0261444807004338
- Vandergrift, L., & Goh, C. C. M. (2012). *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action*. Routledge.
- Wolvin, A. D. (2010). *Listening and human communication in the 21st century*. Wiley-Blackwell.
- Wolvin, A. D., & Coakley, C. G. (2000). Listening education in the 21st century. *International Journal of Listening*, 14, 143–152. <https://doi.org/10.1080/10904018.2000.10499040>

Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S., & Rasinski, T. (2010). İlköğretim beşinci sınıf Türk öğrencilerin metin türlerine göre okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice* 10(3), 5-37.

Yıldırım, S., Yıldırım, Ö. (2016). The importance of listening in language learning and listening comprehension problems experienced by language learners: A literature review. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 2094-2110.

Extended Abstract

Introduction

Listening is the entire process of receiving, understanding, evaluating, and making verbal or behavioral responses to visual or unsupported auditory stimuli (Kurt, 2023). Emotional, behavioral and cognitive dimensions are complex to evaluate due to their implicit and multifaceted structure (Buck, 2001; Vandergrift, 2007) different measurement and evaluation tools are used to determine how a student is doing in listening skills. Contemporary educational approaches, with assessment and evaluation tools that focus on listening comprehension through objective testing methods such as multiple-choice, true-false, fill-in-the-blank and short answer questions, emphasize that listening should also be evaluated with authentic and performance-based methods that reflect real communication processes (Buck, 2001; Dikli, 2003; Sevilla Morales & Chaves Fernández, 2019; O'Malley & Valdez, 1996; Phongsirikul, 2018). In this context, various tools have been developed to measure and evaluate listening skills, including rating scales (rubrics), self-report/self-assessment scales, metacognitive inventories, peer and parent assessments, portfolios, and performance tasks.

In recent years, different studies have been conducted on how secondary school students' listening skills are and how they can be supported (Çelebi, 2008; Demircan & Aydın, 2019; Gülbahar, & Durmuş, 2019; Gürbüz & Çarkıt, 2026; Kılınç, 2021; Mete & Özcan, 2022; Mr. 2023; Şahin, 2011; Türkben & Kaya, 2024; Uğur & Türkel, 2021). In these studies, listening skill awareness, competence, listening comprehension skills according to different methods and text types were discussed. Therefore, the student was considered alone in the researches. In other words, in the available literature, there is no study evaluating the listening skills of secondary school students within the framework of different stakeholders. In this context, the main purpose of this study is to reveal the harmony between the student's listening and the types of measurement and evaluation through the listening exam conducted within the scope of the Turkish course. In order to achieve this goal, answers to the following research questions were sought:

- How is the listening skill of students according to self-assessment? Does the current situation change according to the gender and class level variable?
- How is the listening skill of the students according to the listening exam held within the scope of the Turkish lesson? Does the current situation change according to the gender and class level variable?
- What is the listening ability of students according to parents' opinions? Does the current situation change according to the gender and class level variable?
- Do students' listening skills differ according to self, parent and listening exam evaluations?

Method

The research was designed in the relational survey model. Survey models are survey arrangements made on the whole universe or a group, sample or sample to be taken from it in order to make a general judgment about the universe in a universe consisting of many elements (Karasar, 2002).

The universe of the study consists of secondary school students and their parents who continue their basic education in public secondary schools in Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı and Muratpaşa, which are the central districts of Antalya. The research sample was determined by stratified sampling. In this context, it is planned to collect self-and parental evaluation data of at least 590 students within the scope of the research to represent the universe of this research, which consists of approximately 70,000 people.

Different data collection tools were used for the purpose of the research. These are the Personal Information Form and the Listening Skill Self-Assessment Scale, which are prepared separately for the student and the parent.

IBM SPSS 26 quantitative data analysis program was used for the analysis of the data. First of all, a data set was prepared in line with the questionnaire items, and after the data was entered into the SPSS program, the analysis process was started. Descriptive and inferential statistical analyses were performed in the data analysis. In this context, mean, standard deviation, percentage, minimum and maximum values, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), Two-way Analysis of Variance (Two-way ANOVA), Levene

Test, Independent Sample t-Test and Chi-square Test were used.

Findings

The average score obtained from the Listening Skill Self-Assessment Scale is 86.2, which is at an "acceptable" level. In the analysis conducted by gender, it was seen that female students ($\bar{X}=87.1$) scored significantly higher than boys ($\bar{X}=85.06$).

Listening skills differed significantly according to grade level [$F(4,614)=9.680$, $p<.05$]. 5th grade students have the highest score, and 8th grade students have the lowest score. Post-hoc analyses, in particular, showed that 5th and 7th grade students scored higher than 8th graders.

In the results of the listening exam, the majority of students (74.6%) were in the range of 85-100. A significant relationship was found between gender and exam scores ($\chi^2=15.454$, $p=.004$), and it was determined that female students were concentrated in higher scores. However, there was no significant relationship between grade level and exam scores ($p=.380$).

The majority of parents' opinions (74.8%) rated students' listening skills as "good". These views did not differ significantly according to gender and grade level ($p>.05$).

Self-assessment scores differed significantly according to academic listening scores [$F(5,613)=5.251$, $p<.05$]; students with high academic achievement had higher self-assessment scores. Finally, although the two-way ANOVA model between self-assessment, listening test, and parental opinion was significant, it had low explanatory power ($R^2=.081$). It was determined that listening test score, parental opinion, and interactions did not have a significant effect on self-evaluation score ($p>.05$).

Discussion and Conclusion

This research aimed to examine the listening skills of secondary school students from three different sources: self-assessment, listening test results, and parental opinions. Data obtained from 618 students and their parents revealed that the same skill can show significant differences when evaluated with different measurement tools. According to the results of the self-assessment, the average listening skill of the students was 86.2 and it was at the lower limit of the "acceptable" level according to the Burley-Allen (1995) classification. This suggests that students perceive their own listening skills as relatively limited. In contrast, the listening test results showed that most of the students were in high scores and that the skill was at an academic "good/very good" level. This discrepancy reveals a discrepancy between self-perception and actual performance. In terms of gender, it was observed that female students were higher in both self-evaluation and exam scores; this finding is consistent with Çelebi (2008) and Demircan and Aydın (2019), and slightly different with Bourdeaud'Hui et al. (2021) and Kılınç (2021). At the grade level, 5th grade students scored higher and 8th grade students scored lower in self-assessment, while there was no significant difference in exam results. Parents generally rated their children's listening skills at a "good" level, with a more positive perception, especially for female students. There is no significant difference in parental opinions according to grade level. The results of the two-way analysis of variance showed that self-assessment could not be explained meaningfully by both exam results and parental opinions. This suggests that students' self-assessments may be independent of external sources. As a result, there are distinct differences between the three data sources. This shows the importance of multiple measurement tools in the evaluation of listening skills and the need to investigate the differences between self-assessment and external assessment in more detail.