



Konuşma Becerisi Öz Yeterlilik İnancı Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması *

*Ayşegül MAZI***
*Banu AKTÜRKOĞLU****

Öz

İlkokul düzeyinde verilen konuşma eğitimi, öğrencilerin dil ve etkili iletişim becerilerinin temellerinin atıldığı kritik bir gelişim sürecini temsil etmektedir. Konuşma eğitimiyle öğrencilerin akademik başarıları, sosyal ilişkilerdeki ifadeleri ve kendine güvenleri doğrudan etkilenmektedir. Toplumda iletişim kurarak var olan bireyin, konuşma becerisini geliştirmeyi öğrenerek etkili ve güzel konuşması beklenmektedir. Öğrencilerin akademik başarıları ve öğrenmeye yönelik tutumları üzerinde önemli bir etkiye sahip olan öz yeterlilik inancının belirlenmesi onların etkili ve güzel konuşarak kendini ifade edebilmeleri açısından önemlidir. Bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin konuşma öz yeterlilik inancını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri, Ankara'nın Akyurt ilçesinde öğrenim gören 247 ilkokul 4. sınıf öğrencisinden elde edilmiştir. Sonuç olarak, 'başarı', 'güven' ve 'ifade' olmak üzere üç alt boyuttan oluşan ve toplam 12 madde içeren geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir. Faktör analizi sonucunda üç faktörlü yapı gösteren ölçeğin iç tutarlılığı için Composite Reliability Index (CRI) değeri .82 olarak tespit edilmiştir. Yapılan analizler, Konuşma Becerisi Öz Yeterlilik İnancı Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Konuşma becerisi, öz yeterlilik inancı, ölçek geliştirme, ilkokul

Speaking Skill Self-Efficacy Belief Scale: A Scale Development Study

Abstract

The speaking instruction provided at primary school is a critical developmental process, laying the foundations for students' language and communication skills. Speaking instruction directly impacts students' academic performance, social interactions and self-confidence. Individuals engaged in social communication are expected to develop their speaking skills and attain effective and articulate speech. Determining self-efficacy beliefs, which have a significant impact on students' academic achievement and attitudes toward learning, is important in terms of their ability to express themselves effectively and eloquently. This study aimed to develop a scale to measure the speech self-efficacy of primary school students. The data for the study were obtained from 247 fourth-grade primary school students studying in Akyurt district of Ankara. As a result, a valid and reliable scale consisting of three sub-dimensions — “success”, “confidence”, and “expression” — and containing a total of 12 items was developed. Factor analysis revealed a three-factor structure and the composite reliability index (CRI) value for internal consistency was determined to be 0.82. Analyses demonstrated that the Speaking Skill Self-Efficacy Belief Scale is a valid and reliable measurement tool.

Keywords: Speaking skill, self-efficacy belief, scale development, primary school

* Bu makale, ikinci yazar danışmanlığında birinci yazar tarafından hazırlanmakta olan “Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımının İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerisine Etkisi” adlı doktora tezinin bir kısmı kullanılarak üretilmiştir.

** Doktora öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Bölümü, Ankara, aysegulm55@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4654-3118>

*** Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Ankara, banuakturkoglu@gmail.com <https://orcid.org/0000-0001-5307-882X>

Giriş

Konuşma, toplumun bir parçası olan bireyin ilişkilerini sürdürmesi için gerekli olan becerilerin başında gelmektedir. Sosyal ilişkilerin devam ettirilmesi için günlük yaşamda önemli bir yer tutan konuşma, bireyleri diğer canlılardan ayıran önemli bir beceridir (Şahin, 2019). Konuşma, bireylerin karşılıklı kurdukları iletişimin sözlü boyutunu oluşturmaktadır. Konuşma, fikir ve duyguların alışverişi şeklinde de tanımlanmaktadır (Kuşdemir, 2018). Güneş (2014) ise konuşmanın, zihinden başlayarak sözel iletilere ulaşan bir süreç olduğunu belirtir. Güneş, bu sayede bireylerin hissettiklerini, fikirlerini ve düşünme yapılarını ortaya koymayı amaçladıklarını ifade etmiştir. Ayrıca konuşma, dil aracılığıyla çeşitli bağlamlardaki kullanım amacının gerçekleştirilmesi şeklinde de açıklanmaktadır (Demir ve Deniz, 2024). Buna göre konuşma, bireylerin doğuştan getirdiği konuşma yetisiyle sosyal yaşamın gerekliliği olarak duygularını, fikirlerini ve düşünsel faaliyetlerini sözel olarak birbirlerine ifade etmeleri şeklinde tanımlanabilir.

Bireyler, kendilerinde var olan dil yetileriyle ve sosyal çevrelerinin de etkisiyle konuşmalarını şekillendirebilirler. Bu durum onların, ailelerinin gelenek, görenek ve alışkanlıklarının sınırları içinde belli konuşma alışkanlıkları edinerek konuşmayı öğrenmeleriyle sonuçlanmaktadır (Sever, 1997). Bireyde konuşma becerisinin gelişmesiyle dil bilgisi kurallarına uygun konuşmanın yanı sıra beden dili, vurgu, tonlama ve dinleyiciyle etkileşim kurma gibi unsurların da geliştiği ifade edilebilir. Kurudayıoğlu (2003), her beceri gibi konuşma becerisinin de eğitimle gelişeceğini belirtmiştir. Konuşma becerisinin geliştirilmesinde etkili ve güzel konuşmaya ulaşılması hedeflenmektedir. Etkili ve güzel konuşan bireyin iyi iletişim kurduğu ve başarılı olduğu göz önündedir (Katrancı ve Melanlıoğlu, 2013). Bireyin günlük yaşamında edindiği güzel konuşma becerisiyle sağlanan etkili iletişim, onun sosyal ve profesyonel ilişkilerini güçlendirirken, bilgi aktarımını da daha etkili hâle getirmektedir. Bu nedenle konuşma becerisinin geliştirilmesi, bireylerin hem kişisel hem de akademik başarılarını artıran temel unsurlardan biri olduğu ifade edilmektedir.

Dil öğretiminde farklı ölçme değerlendirme yollarının kullanılması, öğretimin etkililiğinin geçerli bir şekilde belirlenmesini sağlamaktadır. Konuşma becerisinin gelişimini ve yeterliliğini değerlendirirken de farklı ölçme ve değerlendirme uygulamaları yapılmalıdır (Sallabaş ve Kiler, 2024). Dil öğretiminde değerlendirmede konuşma becerisi için geliştirilen ölçme araçları önemli bir yere sahiptir (Ercan ve Doğan Kahtalı, 2024). Bireyin kendi konuşma performansı ile ilgili inancı onun konuşma becerisinin yeterliliğini doğrudan etkileyen bir unsurdur. Bunun için bireylerin konuşma becerisine yönelik öz yeterlilik inançlarının belirlenmesi gerekir (Katrancı, 2014).

Öz yeterlilik inancı, bireyin davranışlarını şekillendirmede etkili bir unsurdur. Bandura (1982) öz yeterlilik inancının, bireyin meydana gelebilecek bazı durumlarla baş edebilmek için olası eylemleri ne derece iyi yaptığına ilişkin kişisel yargıları olduğunu belirtir. Öz yeterlilik inancı, bireyin yaptığı işe güdülenmesiyle kapasitesini en üst düzeyde kullanarak, kendi eylemlerini denetleyerek o işi başarıyla ve kendine güvenerek yerine getirmesine yönelik kendi yargısı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1995; Pajares, 1997). Schunk (1991) öz yeterlilik inancının, bireyin belirli durumlarda nasıl davranması gerektiğine yönelik kişisel inancı olduğunu ileri sürmektedir. Senemoğlu (2023) ise öz yeterliği tanımlarken bireyin bir becerisini kullanırken yaptıklarına yönelik yargılarının sonucu olduğunu belirtmiştir. Öz yeterlilik inancı, bireyin verilen görevi yapmak için sahip olunması gerekenden az ya da çok potansiyele sahip olduğuna inanması şeklinde de ifade edilmiştir (Kotaman, 2008). Kuzgun (2000) ise öz yeterlilik inancının her türlü davranışın başlamasında ve devam etmesinde belirleyici bir güce sahip olduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak öz yeterlilik inancı, bireyin sahip olduğu becerilere ilişkin performansını ne kadar iyi gerçekleştirdiğine yönelik kişisel inanç ya da yargıları şeklinde tanımlanabilir.

Bireyin öz yeterlilik inancının güçlendirilmesiyle akademik ve kişisel gelişiminin önemli bir şekilde etkilendiği ifade edilmektedir. Bandura (1989), öz yeterlilik kavramının istenen davranış başlattığını belirtmiştir. Bouffard-Bouchard (1990) ise öz yeterlilik inancının başlatılan davranışa yönelik güdülenmeyi artırdığını ortaya koymuştur. Ayrıca başlatılan davranışın devamlılığını da yine öz yeterlilik inancının sağladığı ifade edilmiştir (Multon, Brown ve Lent, 1991). Bu sayede istenen davranışa yönelik performansın sergilenmesinde önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir (Kotaman, 2008). Aynı zamanda öz yeterlilik kavramının akademik başarıyı tahmin etmede benlik saygısından daha etkili olduğu ifade edilmiştir (Pajares ve Miller, 1994). Sosyal bilişsel kuram çerçevesinde gelişen öz yeterlilik

inancının bireyin motivasyonu, akademik başarısı ve problem çözme becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ifade edilmektedir (Kotaman, 2008). Yüksek öz yeterlilik inancına sahip bireylerin ortak özellikleri incelendiğinde zorluklarla karşılaştıklarında daha dirençli oldukları, hedeflerine ulaşmak için daha fazla çaba gösterdikleri ve başarısızlık karşısında kolayca vazgeçmedikleri belirtilmiştir (Hazır Bıkmaz, 2020). Bu durumun aksine düşük öz yeterlilik inancı olan bireylerin kendi yeteneklerinden şüphe duydukları, bu nedenle yeni deneyimlere kapalı olabildikleri ve karşılarına çıkan her engelde çabuk pes edebildikleri ifade edilmiştir (Kotaman, 2008).

Öz yeterlilik inancı kavramı (İng. "self efficacy beliefs"), sonuç beklentisi ve öz yeterlilik gibi farklı kavramların birlikteliğinden oluşan bir yapıdır (Hazır Bıkmaz, 2020). Sosyal Öğrenme Kuramına göre sonuç beklentisi içinde olan bireyin inancının gerçekleştirdiği eylemlerle istediği sonuca ulaşılacağına inanması olarak belirtilmiştir (Bandura, 1995). Öz yeterlilik ise verilen bir göreve ya da yapılan bir işe yönelik bireyin yeterliliği ile ilgili inancı şeklinde tanımlanmıştır (Bandura, 1989). Öz yeterlilik inançlarının kaynakları incelendiğinde en etkili olanın doğrudan deneyimler olduğu ortaya çıkmaktadır (Bandura, 1997). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılacak etkinliklerle öğrenci, konuşması istenen düzeyde geliştiğinde bu durum kendisinin başardığı bir durum olduğundan, doğrudan deneyim elde etmiş olmaktadır. Öz yeterlilik inancının sosyal modeller tarafından sağlanan dolaylı yaşantılar yoluyla da geliştirileceği ifade edilmiştir (Hazır Bıkmaz, 2020). Konuşma becerisinin geliştirilmesi için tasarlanan etkinliklerin sosyal modeller kullanılarak verilecek dolaylı eğitimle de gerçekleşeceği, bu durumda öğrencilerin etkili ve güzel konuşmayı geliştirecekleri belirtilmiştir (Katrancı ve Melanlıoğlu, 2013).

Konuşma becerisi, bireyin kendini ifade etmesine yönelik öz yeterlilik inancını doğrudan etkileyen önemli faktörlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyin sözel olarak kendini ifade etme yeteneği arttıkça iletişim kurma konusundaki güveni de artmaktadır. Geçmiş deneyimler, sosyal çevreden alınan geri bildirimler, model alınan kişiler ve duygusal durum gibi faktörler öz yeterlilik inancını şekillendirmektedir (Senemoğlu, 2023). Etkili ve güzel konuşma deneyimi yaşayan bireylerin benzer durumlarla karşılaştıklarında kendilerine daha fazla güvendikleri belirlenmiştir. Bunun yanı sıra etkili beden dili kullanımı, ses tonu ve dinleyiciyle kurulan etkileşim gibi unsurlar da bireyin kendini yeterli hissetmesine katkı sağlamaktadır. Buna karşın olumsuz geri bildirimler aldığında ya da başarısız deneyimler yaşadığında bireyin geliştirilecek beceriye yönelik öz yeterlilik inancı yeterli düzeyde gelişmemektedir (Kotaman, 2008). Bu nedenle, konuşma becerisinin geliştirilmesi, bireyin öz yeterlilik inancını güçlendirerek akademik ve sosyal hayatında daha başarılı olmasına yardımcı olmaktadır. Alan yazın incelendiğinde Jackson (2002) öz yeterlilik inancındaki artışın akademik başarıdaki artışla ilişkili olduğunu belirlemiştir. Başarılı deneyimlerin öz yeterlilik inancını artırmasına yönelik yapılan Milner ve Hoy'un (2001) çalışmasında Afro-Amerikan kökenli bir öğretmenin öz yeterlilik inancı kaynakları incelenmiştir. Deneğin öz yeterlilik inancının zayıfladığı durumlarda geçmişte yaşadığı başarılarını hatırlayarak öz yeterlilik inancını artırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Dil becerilerine yönelik öz yeterlilik inancıyla ilgili alan yazın incelendiğinde Pajares ve Valiante'nin (1997) yaptığı çalışmada, beşinci sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik öz yeterlilik inançlarının, belirlenen konunun öğrencilerin hayalinde canlandırılmasını doğrudan etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca yazmaya yönelik öz yeterliliğin, yazmanın kullanılabilirliğine yönelik öğrenci algılarını, kompozisyon yazma performansını ve yazma tutumunu etkilediği sonuçlarına da ulaşılmıştır. Yine dil alanında Shell, Murphy ve Bruning'in (1989) yaptıkları çalışmada öğrencilerin, öz yeterlilik inancının okuma yazma alanında akademik başarıyla olumlu ilişki içinde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Shell, Colvin ve Bruning'in (1995) gerçekleştirdikleri ortaokul ve lise öğrencilerinin katıldığı ilişkisel bir çalışmada yüksek başarı gösteren öğrencilerin, ortalama başarı gösteren öğrencilerden daha yüksek okuma yazma öz yeterliliğine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bireyin sahip olduğu konuşma becerisi öz yeterliliğine yönelik inançları, belirli bir ortamda gösterecekleri konuşma performansının belirleyicisi durumundadır (Hazır Bıkmaz, 2020; Katrancı, 2014). Bu alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde konuşma becerisine yönelik öz yeterlilik inancı ölçeği geliştirme çalışmalarının çoğunlukla yabancı dil öğretimi (Yanar ve Bümen, 2012; Ocak ve Baysal, 2016; Sallabaş, 2012), ortaokul öğrencilerinin konuşma becerilerine yönelik öz yeterlilikleri (Arslan, 2018; Demir, 2010; Sallabaş, 2011) ve öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının konuşma becerisine

yönelik öz yeterlilikleri (Ashton ve Webb, 1986; Alan, 2021; Aydın, 2013; Çiftçi ve Taskaya, 2010; Çintaş Yıldız ve Yavuz, 2012; Demirkol ve Aytaş, 2023; Fritz vd., 1995; Gibson ve Dembo, 1984; Katrancı ve Melanlıoğlu, 2013; Morrell ve Carroll, 2003; Özden, 2018; Öztürk, 2002; Enochs ve Riggs, 1990; Ross, 1994; Schunk, 1985; Sevim, 2012;) gibi alanlarda olduğu göze çarpmaktadır. İlkokulda öğrencilerin konuşma becerisine yönelik öz yeterlilik inancının belirlenmesi için bir ölçeğin bulunmadığı ve alan yazında bu alanda bir eksiklik olduğu görülmektedir.

İlkokul düzeyinde verilen konuşma eğitimi, öğrencilerin dil ve etkili iletişim becerilerinin temellerinin atıldığı kritik bir gelişim sürecini belirtir. Toplumda iletişim kurarak var olan bireyin, konuşma becerisini geliştirmeyi öğrenerek etkili ve güzel konuşması beklenmektedir. İlkokul öğrencilerinin kendilerini sözlü olarak ifade etmede problem yaşamaları akranlarıyla aralarındaki iletişimin aksamasına; akademik başarılarının yanı sıra sosyal yaşamlarında da sorunlara neden olabilir. Konuşma eğitimiyle öğrencilerin akademik başarıları, sosyal ilişkilerdeki sözlü ifadeleri ve kendilerine güvenleri doğrudan etkilenmektedir. Öğrencilerin etkili ve güzel konuşarak kendilerini ifade edebilmeleri için akademik başarıları ve öğrenmeye yönelik tutumları üzerinde kritik bir etkiye sahip olan öz yeterlilik inançlarının belirlenmesi oldukça önemlidir. İlkokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik öz yeterlilik inançlarının belirlenmesinin gerekliliği bu araştırmanın çıkış noktasıdır. Bu araştırmanın amacı, ilkokul öğrencilerinin konuşma becerisi öz yeterlilik inançlarının belirlenmesini sağlayacak geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Geliştirilen ölçeğin, ilkokul öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik öz yeterlilik inançlarının düzeyinin anlaşılmasını sağlayarak eğitim alanındaki uygulamalara yön vermesi beklenmektedir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma, ölçek geliştirme çalışması olması sebebiyle nicel araştırma paradigması çerçevesinde yürütülmüştür. Ölçek geliştirme çalışması kapsamında kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine göre belirlenen çalışma grubunda uygulama yapılmıştır. Bu kapsamda Gable ve Wolf'un (2012) belirttiği ölçek geliştirme süreci doğrultusunda yürütülen bu çalışmada madde yazımı, uzman görüşü alınması, ön deneme uygulaması, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ile güvenilirlik analizleri gibi temel aşamalar izlenmiştir.

Örneklem

Ölçme aracı, 2024-2025 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde uygulanmıştır. Deneme formunun uygulanması sürecinde, Ankara'nın Akyurt ilçesinde bulunan ilkokullarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri arasından kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilen toplam 250 öğrenci çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Ölçek formlarından 120'si açımlayıcı faktör analizi için uygulanmıştır. Daha sonra 130 öğrencinin ise doğrulayıcı faktör analizi için ölçek formunu uygulamaları sağlanmıştır. Ancak, üç öğrencinin ölçek formunu eksik doldurduğu tespit edilmiştir. Uygulama sürecinin sonunda, eksiksiz olarak doldurulan toplam 247 ölçek formu analizlere dâhil edilmiştir.

Prosedür

Araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik öz yeterlilik inancını belirlemeyi amaçlayan ölçeğin geliştirilmesi için alan yazında belirtilen aşamalar dikkate alınmıştır (Büyüköztürk vd., 2012). Konuşma Becerisi Öz Yeterlilik İnancı Ölçeğinin geliştirilmesi için belirtilen aşamalar şu şekilde sıralanabilir:

Alan Yazın Taraması ve Madde Havuzunun Hazırlanması

Öncelikle dil öğretimi, öz yeterlilik inancı ve konuşma becerisi ile ilgili ölçekler taranmıştır. Konuşma becerisine yönelik öz yeterlilik inancı ifadeleri gözden geçirilmiştir. Bu kapsamda ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine yönelik öz yeterlilik inancını belirlemek üzere ilk olarak 31 maddeden oluşan taslak şeklinde bir ölçme aracı tasarlanmıştır. Tasarlanan ölçme aracı "Her Zaman, Sıklıkla, Nadiren, Asla" şeklinde dörtlü likert tipi kullanılarak derecelendirilmiştir. Ölçekte 4'lü likert seçilmesinin sebebi olarak öğrencilerin seviyesinin ilkokulda olmaları durumunda genellikle 3 ya da 4

seçenekli ölçme araçlarının kullanılması gerektiği, ortaöğretimden itibaren 5 seçenekli ölçekler tercih edilmesi önerilmektedir (Haladyna, 2004).

Uzman Görüşünün Alınması ve Ön Deneme Uygulaması

Ölçeğin kapsam geçerliği, iki aşamalı uzman görüşü süreci ve bir ön deneme uygulamasıyla sağlanmıştır. Madde havuzunun oluşturulmasının ardından ilk uzman değerlendirmesi, sınıf eğitiminde Türkçe öğretimi alanında uzmanlaşmış üç akademisyenin görüşleri doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Uzmanlar, ölçeğin mevcut madde sayısının hedeflenen sınıf düzeyi için fazla olduğunu ve bazı maddelerin konuşma becerisine yönelik öz yeterlilik inancını ölçme açısından daha açık ve anlaşılır biçimde ifade edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, başlangıçta 31 maddeden oluşan madde havuzu, belirli ölçütler esas alınarak gözden geçirilmiş ve kapsam geçerliği ile dil anlaşılabilirliği açısından uygun görülen 13 maddeye indirgenmiştir. Madde seçimi sürecinde dikkate alınan ölçütler şunlardır: 1. Konuşma becerisine yönelik öz yeterlilik inancını açık ve doğrudan yansıtan madde yapılarının tercih edilmesi (5 madde), 2. her maddenin yalnızca tek bir yargı içermesi (3 madde), 3. benzer içeriğe sahip maddeler arasından yalnızca birinin seçilmesi (5 madde) ve 4. madde uzunluğunun 20 kelimeden altında tutulması (5 madde) şeklinde belirtilebilir. Bu ölçütler doğrultusunda madde havuzu bilimsel geçerlilik ve anlaşılabilirlik açısından yeniden yapılandırılmıştır (Tavşancıl, 2018; Tekindal, 2023). Bu değerlendirmeden sonra madde sayısında yapılan düzenleme ile madde sayısı 13'e düşürülmüştür. İkinci uzman görüşü sürecinde, sınıf eğitiminde Türkçe öğretimi alanında 10 uzmanın değerlendirmelerine başvurulmuştur. Uzmanlardan, ölçek maddelerini amacına uygunluk, kapalı uçlu ifade özelliği, anlaşılabilirlik ve madde uzunluğu ölçütlerine göre değerlendirmeleri istenmiştir. Bu değerlendirme, ilgili ölçütleri içeren yapılandırılmış bir form aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda Kapsam Geçerlik Oranı (KGO) ve Kapsam Geçerlik İndeksi (KGI) hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, ölçek maddelerinin KGO değerlerinin .80 ile 1.00 arasında değiştiği, toplam KGI değerinin ise .95 olduğu belirlenmiştir. KGI değerinin .80'in üzerinde olması (KGI = .95) kapsam geçerliğinin yeterli düzeyde sağlandığını göstermektedir (Ayre ve Scally, 2014). Uzman görüşlerinin ardından, ölçek maddelerinin anlaşılabilirliğini değerlendirmek ve uygulama süresini belirlemek amacıyla ön deneme uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ölçme aracına uygun maddelerin belirlenmesi ve ifadelerin anlaşılabilirliğinin test edilmesi sürecinde, üç katılımcıya maddeler sözlü olarak bireysel ve bağımsız şekilde uygulanmalı, geri bildirimler doğrultusunda deneme formu oluşturulmalıdır (Tekindal, 2023). Ölçeğin ön denemesi, ilkökul dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören beş Bilim ve Sanat Merkezi öğrencisi ile farklı okullardan beş ilkökul öğrencisi olmak üzere toplam 10 öğrenciye uygulanmıştır. Ön deneme oturumlarında; testin cevaplanabilirliği, madde güçlüğü ve yanıtların kolaylıkla kaydedilebilirliği gibi ölçütler dikkate alınarak ölçeğin deneme formu hazırlanmıştır.

Ölçme Aracının Uygulaması

Uzman görüşü süreçleri ve ön deneme uygulamasından sonra elde edilen Konuşma Becerisi Öz Yeterlilik İnancı Ölçeğinin yönergesi yazılmıştır. Yönergede uygulama süresi ortalama 25 dakika olarak belirlenmiştir. Böylece ölçek, deneme formu hâline getirilmiştir. Ölçeğin deneme formu, açıklayıcı faktör analizi için Ankara'nın Akyurt ilçesinde bulunan 4. sınıflarda öğrenim gören 120 öğrenciye uygulanmıştır. Daha sonra doğrulayıcı faktör analizi için 130 öğrenciye ölçek uygulanmıştır. Üç öğrencinin formları eksik doldurduğu belirlenmiştir. Ölçeğin uygulandığı 127 öğrenciden elde edilen veriye doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma sürecine başlamadan önce ölçeğin taslak hali, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma Etik Kurulunun 12.07.2024 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup etik açıdan uygun bulunmuştur. Elde edilen verilerin, faktör analizine uygunluğu KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı ve Bartlett's Küresellik Testi ile belirlenebilir (Büyüköztürk, 2007). KMO katsayısı, örneklem faktör analizi yapılması için yeterli büyüklüğe sahip olup olmadığını belirlemede kullanılır. Bu değer, .70'den büyük olmalıdır. Bartlett Küresellik Testinin anlamlılığı ise değişkenlerin AFA ve DFA için istenen düzeyde korelasyon gösterdiği anlamına gelmektedir (Leech, Barrett ve Morgan, 2005). Verilerin ve

örneklemenin AFA ve DFA uygunluğu için yapılan KMO katsayısı .715 olarak bulunmuştur. Bartlett's Küresellik Testi sonucu (ChiSquare 313.444 $p < .001$) ise anlamlı olarak tespit edilmiştir. Ölçüm sonucu, örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu belirtmektedir (Büyüköztürk, 2012). Ölçeğin faktör yapılarını incelemek ve boyutları görmek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. AFA, ölçme aracıyla ölçülen faktörler hakkında bir bilgi edinilmeye çalışılan inceleme türüdür (Tavşancıl, 2018). Ölçeğin açımlayıcı faktör analizi sonucu belirlenen boyutlara yönelik modelin test edilmesi amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi, açımlayıcı ya da genel faktör analizi yapıldıktan sonra modeli doğrulamak için kullanılmaktadır (Tekindal, 2023). Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri, IBM SPSS Statistic 26 ve MPLus 7 istatistik programları kullanılarak analiz edilmiştir.

Güvenirlilik Analizi

Ölçeğin güvenirliğinin belirlenmesinde Composite Reliability Index (CRI) hesaplanmıştır. CR değerinin .70'in üstünde olması önerilir (Hair vd., 2006). Fornell ve Larcker (1981) ise CRI değerinin .60 ve üzerinde olması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma Etik Kurulu
Karar tarihi= 12/07/2024
Belge sayı numarası= E-51944218-050-00003667491

Bulgular

Bu çalışmada, ilkökul öğrencilerinin konuşma becerisi öz yeterlilik inancının belirlenmesi için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bu bölümünde geliştirilen ölçeğin AFA ve DFA sonuçlarına yer verilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi

Ölçek taslağının 120 öğrenciye uygulamasından elde edilen verilere yapılan açımlayıcı faktör analizine göre özdeğeri 1,00'in üstündeki maddelerin üç boyutta toplandığı belirlenmiştir. Belirtilen boyutların toplam varyansın % 47,52'sini açıklamaktadır. Ölçek maddelerinin yer aldığı faktörlerin yük değerleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

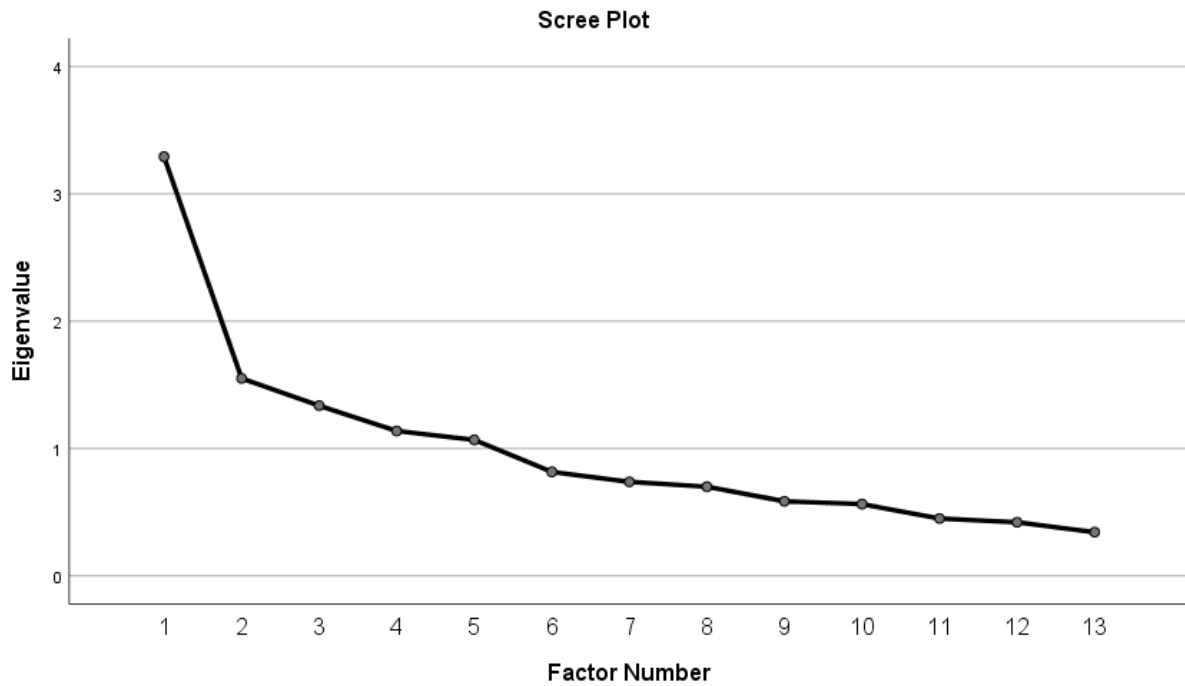
Tablo 1.

Maddelerin Faktör Yük Değerleri

Madde No	Boyut 1	Boyut 2	Boyut 3
M8	.74		
M9	.72		
M12	.50		
M4	.36		
M3		.29	
M10		.74	
M1		.48	
M7		.43	
M11		.40	
M13		.36	
M5			.58
M6			.49

M2		.44
KMO testi ve Bartlett küresellik testi	.71	.00
Toplam açıklanan varyans	47.52	

Tablo 1'e göre Konuşma Becerisi Öz Yeterlilik İnancı Ölçeğinde yer alan 12 maddeye ilişkin faktör yükleri .36 ile .74 arasında değişmektedir. Yapılan analizde faktör yükü .32'nin altında olan ve faktör yükü daha az olan 1 madde (Madde 3) ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek formunda geriye kalan 12 madde, üç faktör altında toplanmaktadır. Çalışmaya ait Scree Plot grafiği Şekil 1'de belirtilmiştir.

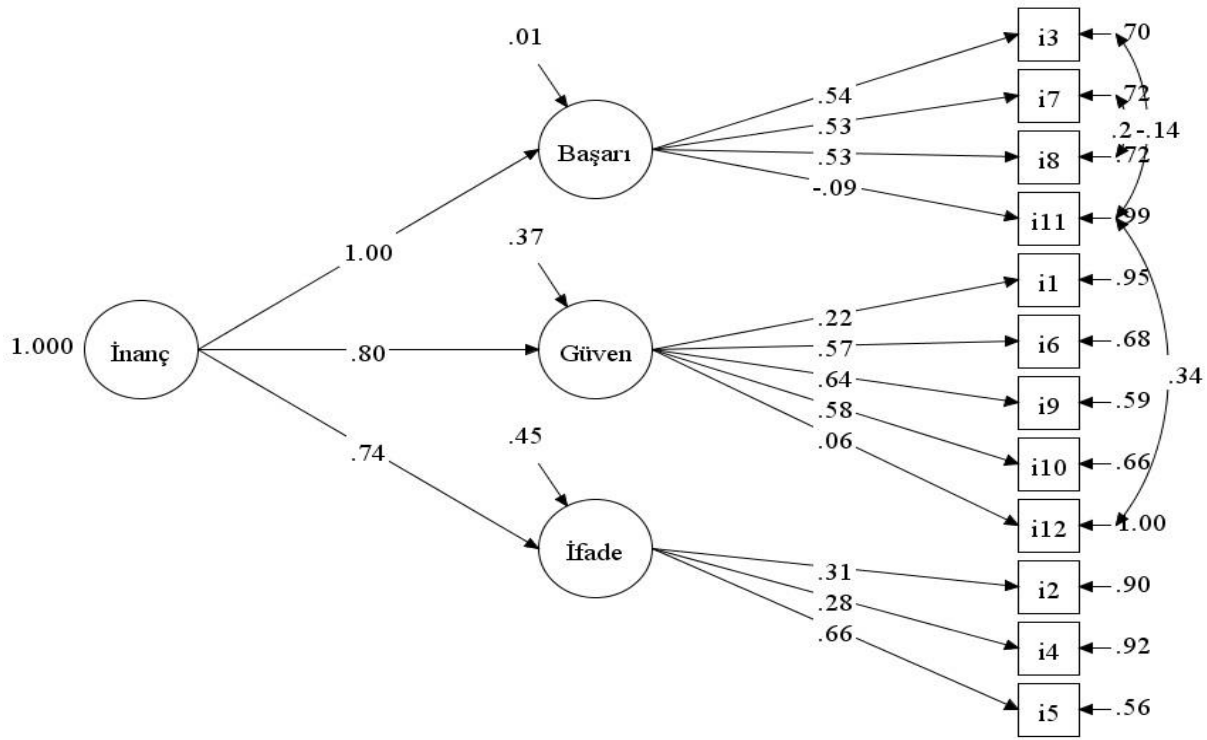


Şekil 1. Scree Plot

Şekil 1'deki Scree Plot'a göre üçüncü faktörden sonra grafik yatay bir seyir almaktadır. Grafikte keskin bir düşüş olmadığı görülmektedir. Bundan sonra ölçeğin verilerine Varimax döndürme tekniği uygulanmıştır.

Doğrulamalı Faktör Analizi

Ölçek, üç boyuttan oluşmuş olup modelin test edilmesi için 127 öğrenciden elde edilen veriyle DFA yapılmıştır. Veriler, SPSS 26 programında düzenlenerek, MPlus 7 programında işleme alınmıştır. Path analizi (Şekil 2) ve uyum indeksleri MPlus 7 yazılımı ile tespit edilmiştir. Uyum indeksleri ve karşılaştırmalı uyum indeksleri hesaplanarak Konuşma Becerisi Öz Yeterlilik İnancı Ölçeğinin maddelerine ait üç alt boyuta ilişkin yapısal modellerinin uyumluluğu incelenmiştir.



Şekil 2. Path Diagramı

Şekil 2’de gösterilen Konuşma Becerisi Öz Yeterlilik İnanç Ölçeğinin maddelerinin dağıldığı üç boyuta ilişkin yapıların modellerinin uygunluğu yargısına ulaşılmıştır. Konuşma Becerisi Öz Yeterlilik İnanç Ölçeğinin ilk boyutu “başarı”, ikinci boyutu “güven”, üçüncü boyutu ise “ifadede yeterlik” olarak belirlenmiştir. Kline’a (2016) göre doğrulayıcı faktör analizi için χ^2/df , CFI, TLI, SRMR ve RMSEA değerlerinin yorumlanması gerekmektedir. Bu araştırmanın DFA bulguları ve referans değerleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.
Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

İndeksler	Referans Değerler		Ölçüm	Sonuç
	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum		
χ^2/df	$0 < \chi^2/df \leq 3$	$3 < \chi^2/df \leq 5$	1.19	İyi Uyum
CFI	$.95 < CFI \leq 1$	$.90 < CFI \leq .95$	.94	Kabul Edilebilir Uyum
TLI	$.95 < TLI \leq 1$	$.90 < TLI \leq .95$	.92	Kabul Edilebilir Uyum
SRMR	$0 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .08$	.05	Kabul Edilebilir Uyum
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	.04	İyi Uyum

DFA sonucu karşılaştırmalı uyum indekslerinden RMSEA = .04 ve SRMR = .05 olarak bulunmuştur. Ayrıca SRMR değerinin .08’in altında olması iyi uyum değeri şeklinde tanımlanmaktadır. SRMR değerinin 0 olması mükemmel uyumu göstermektedir. RMSEA ve SRMR indeksinde .00-.05 aralığı iyi uyum düzeyini gösterdiğinden, kurulan model uyumludur (Kline, 2016). Uyum indeksleri incelendiğinde ise CFI ve TLI değerlerinin .90’ın üzerinde olduğu ve kabul edilebilir olduğu görülmüştür (Kline, 2016). RMSEA ve SRMR indeksinde 0.00 – 0.05 aralığının iyi uyum düzeyini gösterdiğini ifade ettiğinden, kurulan modelin uyumlu olduğu belirtilmiştir (Kline, 2016). Diğer uyum indekslerine bakıldığında ise CFI ve TLI değerlerinin 0.90’ın üzerinde olduğu ve kabul edilebilir olduğu görülmüştür (Kline, 2016).

Güvenirlilik

Ölçeğin CRI değerinin .82 olduğu bulunmuştur. Boyutların kendi içinde iç tutarlığı hesaplandığında 1. boyutun CR değeri .68, 2. boyutun CR değeri .61, 3. boyutun CR değeri .51 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliliği, madde sayısından etkilenmektedir (Tekindal, 2023). Dolayısıyla madde sayısı üç olan üçüncü boyutun güvenirliliğinin düşük çıkması normal kabul edilebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Konuşma becerisi, bireylerin fikirlerini, hissettiklerini ve zihinsel süreçlerini etkili bir şekilde sözlü ifade edebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu becerinin geliştirilmesi ise sosyal ve akademik yaşamda büyük önem taşımaktadır. Bu sebeple bireylerin kendini sözlü ifade etmelerine ilişkin konuşma becerilerine yönelik öz yeterlilik inançlarının belirlenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. İlkokul öğrencilerinin konuşma becerisi öz yeterlilik inancını belirlemeye yönelik ölçek geliştirme çalışmasının sonucunda geçerli ve güvenilir 12 maddelik bir 'Konuşma Becerisi Öz Yeterlilik İnancı Ölçeği' geliştirilmiştir. Ölçeğin güvenirliliği için belirlenen CRI değeri .82'dir.

Birinci faktördeki maddeler, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerisine yönelik akademik başarılarıyla ilgilidir ve 'başarı' boyutunu göstermektedir. İkinci faktördeki maddeler, öğrencilerin sahip olduğu konuşma becerilerine duyduğu güveni yansıtmaktadır ve 'güven' boyutu olarak ifade edilmektedir. Üçüncü faktör, konuşma becerisinde ifadeye vurgu yapmaktadır. Bundan dolayı bu faktör, ölçeğin 'ifadede yeterlik' boyutu olarak adlandırılmıştır. Geliştirilen bu ölçekle konuşma becerisi öz yeterlilik inancının, bireylerin sadece geçmişte elde ettiği başarılarla değil, aynı zamanda geleceğe yönelik güven ve ifade becerilerinin bütüncül bir değerlendirmesiyle daha kapsamlı bir biçimde anlaşılabilirliğini göstermektedir.

Bu ölçeğin ilkökul 4. sınıf öğrencilerine uygulanmasıyla ulaşılabilecek bulgular, konuşma becerisi ile öz yeterlilik inancı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkararak öğrencilerin konuşma becerileri hakkında ön görüde bulunmak için kullanılabilir. Bu ölçek, konuşma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde kullanışlı bir araç olarak öne çıkmaktadır. Bu ölçeğin kullanılması ile elde edilen verilerden yola çıkarak ilkökul öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik farklı etkinlikler planlanarak uygulanabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı = Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma Etik Kurulu

Karar tarihi= 12/07/2024

Belge sayı numarası= E-51944218-050-00003667491

Yazarların Katkı Oranı

İki yazar da çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır (1. yazar %50, 2. yazar %50)

Çıkar Çatışması

Çalışmada yazarların birbirleri ve herhangi bir kuruluş ile çıkar çatışmaları bulunmamaktadır.

Teşekkür

Çalışmanın veri toplama sürecinde okullarını açan kıymetli okul idareci ve öğretmenlerimiz ile çalışmaya katılım sağlayan sevgili öğrencilerimize ve ailelerine sonsuz teşekkürlerimizi sunarız.

Kaynaklar

- Alan, Y. (2021). Öğretmen adaylarının konuşma öz yeterlilik algıları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (23), 622-635. <https://doi.org/10.29000/rumelide.949508>
- Arslan, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları ve akademik öz yeterlilik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International E-Journal of Educational Studies*, 2(3), 26-43. <https://doi.org/10.31458/iejes.399014>
- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). Teachers' sense of efficacy, classroom behavior, and student achievement. In *Teachers' sense of efficacy and student achievement*, (pp. 125-144). New York & London: Longman Press.
- Aydın, İ. S. (2013). Öğretmen adaylarının konuşma öz yeterliliklerine ilişkin ölçek geliştirme çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14, 33-46.
- Ayre, C., & Scally A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: Revisiting the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47(1), 79-86. <https://doi.org/10.1177/0748175613513808>.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self- efficacy. *Developmental Psychology*, 25, 729-735.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1-45). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692.003>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bouffard-Bouchard, T. (1990). Influence of self-efficacy on performance in a cognitive task. *Journal of Social Psychology*, 130, 353-63.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çiftçi, S. ve Taskaya, S. M. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlilik ve iletişim becerileri arasındaki ilişki. *Education Sciences*, 5(3), 921-928.
- Çintaş Y. D. ve Yavuz, M. (2012). Etkili konuşma ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Turkish Studies*, 7(2), 319-334.
- Demir, E. ve Deniz, K. (2024). Ana dili eğitiminde karşılıklı konuşma becerisine yönelik dil işlevleriyle ilgili öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(2), 317-338. <https://doi.org/10.16916/aded.1396907>
- Demir, T. (2010). Konuşma eğitiminde benmerkezci konuşmaya yönelik bir deneme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 415-430.
- Demirkol, S. ve Aytaş, G. (2023). Konuşma becerisi eğitimine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin öz yeterlilik ölçeği geliştirme çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(1), 30-46. <https://doi.org/10.16916/aded.1154934>
- Enochs, L. G., & Riggs, I. M. (1990). Further development of an elementary science teaching efficacy belief instrument: A preservice elementary scale. <https://eric.ed.gov/?id=ED319601>
- Ercan, M. ve Doğan Kahtalı, B. (2024). Beceri temelli Türkçe dersi sınavları: sahadaki ilk uygulama örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(3), 625-649. <https://doi.org/10.16916/aded.1466047>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50.
- Fritz, J. J., Miller-Heyl, J., Kreutzer, J. C., & MacPhee, D. (1995). Fostering personal teaching efficacy through staff development and classroom activities. *The Journal of Educational Research*, 88(4), 200-208.
- Gable, R. K., & Wolf, M. B. (2012). *Instrument development in the affective domain: Measuring attitudes and values in corporate and school settings*. Springer Science & Business Media.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569.

- Güneş, F. (2014). Konuşma öğretimi yaklaşım ve modelleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(1), 1-27.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R.E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis*. New Jersey: Pearson International Edition.
- Haladyna, T. M. (2004). *Developing and validating multiple-choice test items*. (Third Ed.), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Hazır Bıkmaz, F. (2020). Öz yeterlilik inançları. Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Ed.), *Eğitimde bireysel farklılıklar içinde* (281-304). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Jackson, W. J. (2002). Enhancing self-efficacy and learning performance. *The Journal of Experimental Education*, 70, 243-254.
- Katrancı, M. ve Melanlıoğlu D. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma öz yeterlilik ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 651-665. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS1407>
- Katrancı, M. (2014). Öğretmen adaylarının konuşma becerisine yönelik öz yeterlilik algıları. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(2), 174-195.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). New York: Guilford Press.
- Kotaman, H. (2008). Öz yeterlilik inancı ve öğrenme performansının geliştirilmesine ilişkin yazın taraması. *Journal of Uludağ University Faculty of Education*, 21(1), 111-133.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 287-309.
- Kuşdemir, Y. (2018). İlkokulda çağı çocuklarında dil gelişimi. F. Güneş ve S. Sidekli (Ed.), *İlkokulda Türkçe öğretimi içinde* (ss. 17-58). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı: Kuramlar, uygulamalar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation*. (2nd Edition). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Milner, R. H., & Hoy, W. A. (2003). A case study of an African American teacher's self-efficacy, stereotype threat, and persistence. *Teaching and Teacher Education*, 19, 263-276.
- Morrell, P. D., & Carroll, J. B. (2003). An extended examination of preservice elementary teachers' science teaching self-efficacy. *School Science and Mathematics*, 103(5), 246-251.
- Multon, D. K., Brown, D. S., & Lent, W. R. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 38, 30-38.
- Ocak, G. ve Baysal, E. A. (2016). Öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ve İngilizce öz yeterlilik inançlarının incelenmesi: Afyonkarahisar ili örneği. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44(44), 91-110.
- Özden, M. (2018). Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin konuşma becerisi öz yeterlilikleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(3), 1917-1930.
- Öztürk, S. Ç. (2002). Üniversite öğrencilerinin sözel anlatım becerileri. *Anadolu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1(3), 231-250.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. *Advances in Motivation and Achievement*, 10(149), 1-49.
- Pajares, F., & Miller, D. M. (1994). Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving: A path analysis. *Journal of Educational Psychology*, 86, 193-203.
- Pajares, F., & Valiante, G. (1997). Influence of self-efficacy on elementary students' writing. *The Journal of Educational Research*, 90, 353-360.
- Ross, J. A. (1994). The impact of an inservice to promote cooperative learning on the stability of teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 10(4), 381-394.
- Sallabaş, M. E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma öz yeterliliklerinin değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 162(162). <https://doi.org/10.20296/tsad.28448>
- Sallabaş, M. E. ve Kiler, B. (2024). Dil becerilerini ölçme ve değerlendirme sürecinde Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(3), 650-666. <https://doi.org/10.16916/aded.1484732>
- Schunk, D. H. (1985). Self-efficacy and classroom learning. *Psychology in the Schools*, 22(2), 208-223.
- Schunk, H. D. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.
- Senemoğlu, N. (2023). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (29. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (1997). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevim, O. (2012). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeği: Bir geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 7(2), 927-937.
- Shell, F. D., Colvin, C., & Bruning H. R. (1995). Self-efficacy, attribution, and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement: Grade-level and achievement-level differences. *Journal of Educational Psychology*, 87, 386-398.
- Shell, F. D., Murphy, C. C., & Bruning, H. R. (1989). Self-efficacy and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement. *Journal of Educational Psychology*, 81, 91-100.
- Şahin, A. (2019). Konuşma eğitimi. H. Akyol ve A. Şahin (Ed.), *Türkçe öğretimi içinde* (ss. 103-127). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Tavşancıl, E. (2018). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tekindal, S. (2023). *Test geliştirme, puanları yorumlama ve normlar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yanar, B. H., & Bümen, N. T. (2012). İngilizce ile ilgili öz yeterlilik inancı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 20(1), 97-110.

Extended Abstract

Introduction

The capacity to communicate thoughts, feelings and mental processes through speech is fundamental to effective human interaction. The concept of speech in the context of primary education is understood not merely as the transmission of information but as an aesthetic and expressive performance shaped by an individual's affective and cognitive dispositions. It is imperative to cultivate this capacity during the formative early years, as children's emerging beliefs about their own competence in speaking will guide their future participation, risk-taking, and refinement of their oral language skills. Self-efficacy beliefs, defined as individuals' judgments about their ability to organise and execute actions required to attain specific performance outcomes, play a central role in determining how learners approach speaking tasks. It has been demonstrated that students who possess a strong conviction in their ability to articulate themselves effectively are more inclined to engage with challenging communicative activities, to demonstrate perseverance in the face of adversity, and to employ effective self-regulation strategies. Conversely, low self-efficacy can manifest as speaking anxiety, avoidance of public discourse, and underutilisation of opportunities for oral practice. Primary school students who struggle to express themselves due to poor speaking skills may have difficulty communicating with their peers. These problems can affect both academic achievement and social life. Speech instruction directly impacts students' academic performance, social interactions and self-confidence. Speech instruction at primary school is a critical developmental process that lays the foundation for language and communication skills. It is imperative to ascertain students' self-efficacy beliefs, as these have a substantial impact on their academic achievement and attitudes towards learning. This ability to articulate their thoughts and emotions with clarity and elegance is a testament to their linguistic proficiency. This study emphasises the significance of employing this scale to determine primary school students' self-efficacy beliefs concerning their speaking abilities. It is hypothesised that this will draw attention to a gap in the existing literature and thus contribute to the

field. The objective of this study is to develop a valid and reliable scale for the assessment of primary school students' self-efficacy beliefs regarding their speaking abilities.

Method

The present study endeavoured to develop a psychometrically sound instrument, designated as the Speaking Self-Efficacy Belief Scale (SSEBS), with the objective of measuring primary school students' beliefs concerning their speaking performance. The research was situated in the Akyurt District of Ankara Province, where 247 fourth-grade students participated. The study focused on this particular age group, capturing a developmental period characterised by rapidly evolving cognitive, linguistic and social skills, as well as shifts in children's self-perceptions and motivational orientations.

Results and Discussion

The scale development process was divided into five clearly defined phases. Firstly, a comprehensive review of the literature on self-efficacy theory, oral language pedagogy, and scale construction methods was conducted. This review informed the generation of an initial pool of thirty-one items designed to reflect the multifaceted nature of speaking competence. These items ranged from clarity of articulation and logical structuring of ideas to the capacity to engage an audience and to manage performance-related anxiety. The presentation of each item was accomplished by utilising language appropriate to the intended audience's age, with each item being presented as a statement highlighting the student's abilities. In the subsequent phase, content validity was addressed through the utilisation of expert evaluation. The evaluation of each item was conducted by a team of three experts from the domain of elementary education, who appraised items on the basis of their relevance, clarity, and developmental suitability. Following a thorough evaluation of the received feedback, the items underwent a process of refinement. This refinement involved the elimination of redundancies, the clarification of ambiguous wording, and the assurance of comprehensive coverage of the target domains. The iterative review process was undertaken to reduce the initial pool of items to a final list of thirteen high-quality items. These items were then subjected to a rigorous evaluation process, during which they were judged to be essential for capturing speaking self-efficacy beliefs in students aged nine and ten. The third phase of the study involved the administration of the thirteen-item scale to the entire sample of 247 fourth graders. The collection of data was conducted within the conventional timeframe of the classroom environment, under conditions that were standardised to minimise the impact of extraneous influences. To facilitate nuanced self-assessment, students were invited to respond on a four-point Likert scale ranging from "strongly disagree" to "strongly agree". The anonymity of the participants was maintained so as to encourage candid responses and to mitigate the influence of social desirability bias. In the fourth phase, the dataset was subjected to rigorous statistical analysis. The results of the exploratory factor analysis indicated the presence of a three-factor structure. This hypothesis was subsequently confirmed via confirmatory factor analysis (CFA) using MPlus 7. The factors were designated "Success", "Confidence", and "Expressive Clarity". The overall composite reliability index (CRI) for the twelve-item version was found to be .82, indicating satisfactory internal consistency. The final phase of the study involved the examination of construct validity and practical utility. The goodness-of-fit indices from confirmatory analysis (e.g., CFI > .90, RMSEA < .08) confirmed the adequacy of the three-factor model. The brevity of the twelve-item scale makes it feasible for routine classroom use, while its multidimensional structure provides teachers with diagnostic insights into students' strengths and areas for support. From an educational standpoint, the SSEBS offers several valuable applications. In conclusion, the SSEBS can be regarded as a rigorously developed, valid, and reliable tool for assessing primary school students' beliefs about their speaking abilities. The SSEBS has been developed for the purpose of providing educators and researchers with actionable data on students' self-efficacy and competence. This is achieved by capturing the interplay of the expressive, success and confidence dimensions.

Ekler

Ek-1: Konuşma Becerisi Öz Yeterlilik İnancı Ölçeği

No	Ölçek Maddeleri	Her zaman	Sıklıkla	Nadiren	Asla
1.	Konuşurken uygun sözcükleri bulmakta zorlanmam.				
2.	İstediklerimi konuşarak anlatmak benim için zordur.				
3.	Her ortamda rahatlıkla konuşabilirim.				
4.	Konuşurken duygularımı ifade etmekte zorlanırım.				
5.	Konuşurken düşüncelerimi rahatlıkla ifade edebilirim.				
6.	Çabalarsam konuşmamı geliştirebilirim.				
7.	Konuşmada başarılı olduğuma inanırım.				
8.	Konuşmada yeterli olduğuma inanırım.				
9.	Konuşurken kullandığım cümlelerde dil bilgisi hatası olmaz.				
10.	Konuşmamla ilgili sorunları çalışarak düzeltebileceğime inanırım.				
11.	İstediklerimi konuşarak anlatırken zorlanmayacağıma inanırım.				
12.	Konuşurken kendime güvenmem.				