

Melanlioğlu, D. & Şahin, F. (2026). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocuklar için Weir'in sosyobilişsel geçerlik modeli çerçevesinde Türkçe dinleme/izleme sınavı tasarımı: A1 örneği. *International Journal of Language Academy*, 14 (3), 219-243.

Volume 14/3 September 2026

p. 219-243

Article History:

Received

14/07/2026

Accepted

02/09/2026

Available online

30/09/2026

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN
ÇOCUKLAR İÇİN WEİR'IN SOSYOBİLİŞSEL GEÇERLİK
MODELİ ÇERÇEVESİNDE TÜRKÇE DİNLEME/İZLEME
SINAV TASARIMI: A1 ÖRNEĞİ**

**Designing a Turkish Listening/Viewing Test for Children Learning
Turkish as a Foreign Language within the Framework of Weir's
Socio-Cognitive Validity Model: The Case of A1**

Deniz MELANLIOĞLU¹

Furkan ŞAHİN²

Öz

Dinleme, yabancı dil öğrenme sürecinde diğer dil becerilerinin gelişimini destekleyen temel becerilerden biri olmakla birlikte, doğrudan gözlemlenemeyen ve çok sayıda bilişsel ve bağlamsal değişkenden etkilenen yapısı nedeniyle ölçülmesi güç bir alandır. Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocuklar için Weir'in sosyobilişsel geçerlik modeli çerçevesinde A1 düzeyinde bir dinleme/izleme sınavının nasıl tasarlanabileceğini örneklemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda öncelikle modelin aday özellikleri, bağlam geçerliği, teori geçerliği, puanlama geçerliği, ölçüte dayalı geçerlik ve sonuç geçerliği bileşenleri dinleme becerisi özelinde ele alınmış; ardından bu bileşenlerden hareketle örnek bir sınav geliştirilmiştir. Sınav, 11-14 yaş aralığındaki çocuk öğrencilerin fiziksel, psikolojik ve deneyimsel özellikleri dikkate alınarak yapılandırılmıştır. Görevlerin amacı, içeriği, yönergeleri, yanıt formatları, metin uzunlukları, konuşma hızı, uygulama koşulları ve puanlama süreci

¹Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi, Dilbilimi Bölümü, denizmelanlioglu@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3663-0894>

² Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, fsahin3428@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7878-1992>

bağlam geçerliği açısından belirlenmiştir. Teori geçerliğinin sağlanmasında Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nin A1 düzeyindeki sözlü kavrama tanımlayıcıları ile Field'in dinleme sürecine ilişkin bilişsel sınıflandırması esas alınmıştır. Günlük rutinler, aile, alışveriş ve kamusal alanlardaki basit iletişim durumları temelinde oluşturulan sınavda çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirme, doğru-yanlış ve kısa cevaplı maddelere yer verilmiştir. Bu çerçevede beş dinleme metninden ve 16 maddeden oluşan, 40 dakikalık ölçüt dayanaklı bir sınav tasarlanmıştır. Bununla birlikte sınav bir örneklem üzerinde uygulanmadığından puanlama, ölçüte dayalı ve sonuç geçerliğine ilişkin sonsal ampirik kanıtlar sunulamamıştır. Çalışmanın, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çocuklara yönelik dinleme sınavlarının sistematik biçimde geliştirilmesine ve sosyobilişsel geçerlik modelinin diğer dil becerilerine uyarlanmasına örnek oluşturması beklenmektedir.

Anahtar Sözcükler: Çocuk öğrenenler, dinleme becerisi, ölçme değerlendirme, sosyobilişsel geçerlik modeli, yabancılara Türkçe öğretimi.

Abstract

Listening is one of the fundamental skills that support the development of other language skills in foreign language learning; however, because it is unobservable and is shaped by numerous cognitive and contextual variables, it is difficult to assess. This study aims to illustrate how an A1-level listening/viewing test can be designed for children learning Turkish as a foreign language within the framework of Weir's socio-cognitive validity model. Accordingly, the components of the model, namely candidate characteristics, context validity, theory-based validity, scoring validity, criterion-related validity, and consequential validity, were first discussed in relation to listening, and an illustrative test was then developed based on these components. The test was designed to take into account the physical, psychological, and experiential characteristics of child learners aged 11–14. The purpose and content of the tasks, instructions, response formats, text lengths, speech rate, administration conditions, and scoring procedures were specified under context validity. To establish theory-based validity, the A1-level spoken reception descriptors of the Common European Framework of Reference for Languages and Field's cognitive classification of the listening process served as the basis. The test included multiple-choice, gap-filling, matching, true-false, and short-answer items developed around everyday routines, family, shopping, and simple communicative situations in public settings. On this basis, a 40-minute criterion-referenced test consisting of five listening texts and 16 items was designed. However, as the test was not administered to a sample, post hoc empirical evidence regarding scoring, criterion-related, and consequential validity could not be provided. The study offers a model for the systematic development of listening tests for children in teaching Turkish as a foreign language and for adapting the socio-cognitive validity model to other language skills.

Keywords: Child learners, measurement and evaluation, listening skills, socio-cognitive validity model, teaching Turkish as a foreign language.

GİRİŞ

Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilme sürecinin nasıl ilerleyeceğini belirleyen temel değişkenlerden biri, öğrencinin dinleme becerisinde gösterdiği gelişimdir. Hedef dilde konuşma, okuma ve yazma becerilerindeki performansın dinlemeyle doğrudan ilişkili olduğu dikkate alındığında beceriye yönelik yapılacak ölçme değerlendirme çalışmalarının önemi aşikârdır. Richards (2005) da dinlemenin, dil yeterliliğinin önemli bir bileşeni olduğunu vurgulayarak başarılı konuşma, okuma ve yazma için temel oluşturduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda Oxford (1993) dinlemeyi en temel beceri şeklinde nitelemektedir. Diğer dil becerilerine oranla soyut bir nitelik taşıyan dinlemeye ilişkin ölçme değerlendirme çalışmalarının daha karmaşık bir süreci içerdiği söylenebilir. Dolayısıyla dinlemede ölçme değerlendirme ile ilgili bir kanaate ulaşabilmek için öncelikle söz konusu becerinin ne olduğunun anlaşılmasının gerektiğine inanılmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde dinleme, diğer dil becerilerine nazaran daha az üzerinde durulan bir öğrenme alanı olarak değerlendirilebilir (Goh 2017). Vandergift (2004) de yabancı dil öğretiminde dinlemenin ihmal edilmiş ve yeterince öğretilmemiş bir öğrenme alanı olduğunu ifade etmektedir. Bu durum dinleme becerisinin diğerleriyle kıyaslandığında daha karmaşık, dinamik ve bütünlendirici bir süreci içermesinden kaynaklı olmasıyla

ilişkilidir (Vandergrift & Goh 2012; Rost 2013). Dinleme; anında sözlü yaratım aracı, dile getirilen biçimlerin kopyalanması (Anderson ve Lynch, 1988); öğrencinin duyusal girdinin belirli bir bölümüne odaklandığı, pasajlardan anlam çıkardığı, yeni bilgileri ön bilgiyle ilişkilendirdiği bir süreç (O'Malley vd.1989); konuşulan kelimelerin anlaşılmasını sağlayan karmaşık bir mekanizma (Rost, 1994); sözlü ve sözlü olmayan sinyalleri etkin olarak analiz etme ve anlam oluşturma süreci (Nunan, 1998) şeklinde tanımlanmaktadır. Vandergrift (1999) ise dinlemeyi; dinleyicinin sesler arasında ayırım yapması, söz varlığını ve dil bilgisi yapılarını anlaması, vurguyu ve tonlamayı yorumlaması, içeriği akılda tutması; bunları hem doğrudan hem de daha geniş sosyokültürel bağlamda yorumlaması gereken karmaşık, etkin bir süreç olarak açıklamaktadır.

İlgili literatüre bakıldığında öğrencilerin hedef dilde dinlemenin zorluğundan bahsettiği ve bunun gerekçesini dinleme-anlama hızı, aksan, görsel ipuçlarının eksikliği, dinleme görevlerinin sınıf içi uygulamalarla ve öğretim kitabıyla sınırlı kalması, dünya bilgisi, ana dili konuşurlarıyla etkileşimin gerçekleşmemesi gibi değişkenlerle açıkladığı görülmektedir (Flowerdew & Miller, 2005; Graham, 2006; Ockey, 2007). Sıralanan dinleme engellerinin ortadan kaldırılması ve öğrencilerin performanslarının güvenilir şekilde ölçülüp değerlendirilebilmesi için dinleme eğitiminin, becerinin doğasına uygun şekilde düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik dinleme eğitimi; dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası şeklinde yapılandırılmaktadır. Öğrencinin dinlediği/izlediği metinde anlama ulaşabilmesi için belirtilen her bir aşamada yapılması gerekenler vardır. Dinleme öncesi; dinleme metnine yönlendirme, merak uyandırma, dinleme amacını belirleme, amaca uygun strateji seçme gibi uygulamaları kapsamaktadır. Söz konusu aşamada önemli olan, gerçek hayatla ilintili motivasyon sağlayacak yeterli bağlamı sunmaktır. Dinleme sırasında öğrenci hedef dilde dinlemeyi gerçekleştirmektedir. Bu süreçte öğretici, öğrencilere metne yönelik kısa cevaplı soruları cevaplama, metindeki boş bırakılan yerleri tamamlama gibi yapması gereken etkinlikler yaptırabilir. Dinleme sonrası ise dinleme materyalinin konusunu veya dilini genişletmek için gerçekleştirilen etkinlikleri içermektedir. Bu aşama için iyi yapılandırılmış alıştırma, öğrencilerin dinledikleri/izledikleri içeriği duyguları ve deneyimleriyle ilişkilendirmelerine, yorumlayıcı ve eleştirel dinleme ve yansıtıcı düşünme geliştirmelerine imkân sunmaktadır. Bahsedilen üç aşama öğrencilerin kendi dinleme süreçlerini yönetebilmeleri için de bir zorunluluktur. Dinleme süreciyle ilgili ifade edilen hususlar öğrencilerin hedef dilde dinlemeyi alışkanlık hâline getirmesi, kendi dinleme süreçlerini yönetebilmesi, dinleme/izleme sınavlarında başarılı olması için hayati öneme sahiptir. Bu bağlamda Vandergrift ve Goh (2012) dinlemenin pasif bir etkinlik değil, anlamları tahmin etmeyi, çıkarsamayı ve doğrulamayı içeren etkin bir süreç olduğunu vurgulamaktadır.

Hedef dilde dinleme/izlemenin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi zor bir beceridir. Öğrencilerin dinleme becerisinin nasıl ölçülüp değerlendirileceğine yönelik çalışmaların son yıllarda artış gösterdiği görülmektedir (Hidri, 2014; Başar, Gülözer & Demir, 2015). Rubin (1994) bu ilginin gerekçesini, hedef dilin öğretiminde dinleme becerisinin öneminin kısmen de olsa anlaşılmasıyla açıklamaktadır. Dil testinin ve değerlendirmesinin en önemli alanlarından biri olan dinlemeye atfedilen önem artsa da dinleme becerisinin ölçülmesi; en az anlaşılan, en az geliştirilen alandır (Alderson & Bachman, 2002).

Bir dinleme/izleme sınavında ortam, öğrenci, testin sunulduğu biçimi ve içeriği gibi pek çok değişkenin süreci olumlu veya olumsuz etkileme durumu söz konusudur. Dinleme/izleme sınavında öğrencilerin aşına olmadıkları içerik, tanımadıkları fonemler, algılayamadıkları, anlayamadıkları dil bilgisi yapıları yer alabilir. Bu nedenle öğrenciler dikkat eksikliği, yanlış yönlendirilmiş dikkat veya bölünmüş dikkat yaşayabilirler (Mayer

& Moreno, 1998; Cohen, 2012). Dolayısıyla hedef dilde dinleme/izleme testi hazırlamak, esneklik, pratik ve kararlılık gerektiren zorlu bir süreç karşılık gelmektedir.

Test Geliştirme Sürecinde Geçerlik

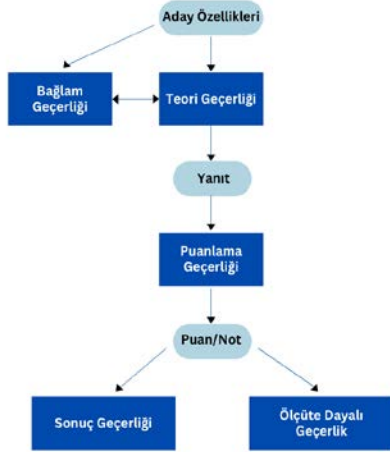
Test geliştirmede ölçme sonuçlarının hangi düzeyde amaca hizmet ettiğini belirleyen temel unsur, testin geçerliğidir. Garrett (1937) geçerliği, bir testin ölçmesi amaçlanan özelliği ne ölçüde ölçtüğünü gösteren bir nitelik olarak tanımlamaktadır. Cronbach (1984) ise geçerliğin, ölçme sonuçlarından hareketle elde edilecek yargıları desteklemek için kanıt toplama süreci olduğunu belirtmektedir. Bu kanıt toplama süreci klasik anlayışa göre kapsam geçerliği, ölçüt dayanaklı geçerlik ve yapı geçerliği olmak üzere temelde üç farklı kategoride ele alınmaktadır (Cronbach & Meehl, 1955; Baykul, 2000; Kane, 2001; DeVellis, 2017; Thorndike & Thorndike-Christ, 2017). Kapsam geçerliği, bir testin ölçülmek istenen davranışları ne derecede kapsadığıdır. Ölçüt dayanaklı geçerlik, test sonuçlarının ilişkili başka bir ölçümle ne derece uyumlu olduğudur. Yapı geçerliği ise ölçülmek istenen yapının kullanılan ölçme aracı vasıtasıyla ne ölçüde yansıtıldığını belirlemeye yöneliktir (Baykul, 2000). Ancak bu geleneksel geçerlik türleri genellikle testin uygulanmasından sonra yapılan korelasyon çalışmalarını kapsamaktadır. Modern test geliştirme yaklaşımlarında bu anlayışın yeterli olmadığı ve testlerin geçerleme sürecinin yalnızca sonuçlara dayalı analizlerle sınırlandırılmaması gerektiği ileri sürülmektedir. Bu noktada Weir (2005) tarafından dil testlerinin geçerliği bağlamında önsel ve sonsal geçerlik çalışmalarını kapsayan sosyobilişsel geçerlik modeli öne çıkmaktadır. Weir (2005) bir testin uygulanmasında sonra yapılan sonsal geçerlik çalışmalarının, testin amacına uygunluğunu anlamada tek başına yeterli olmayacağını belirtmektedir. Testin ölçmeyi amaçladığı bilgi ve becerilerin testi uygulamadan önce ayrıntılı bir şekilde tanımlanması ve kapsamlı bir önsel geçerlik çalışmasının yapılması testin yapı geçerliğini sağlamada büyük önem taşımaktadır. Bu çerçevede Weir (2005) dil testlerinin geçerlik çalışmalarına bütüncül bir yapı kazandırarak aday özellikleri, teori geçerliği, bağlam geçerliği, puanlama geçerliği, ölçüt dayanaklı geçerlik ve sonuç geçerliğini kapsayan sosyobilişsel geçerlik modelini geliştirmiştir. Bu modelden dinleme/izleme testlerinin bilişsel geçerliğinin sağlanması noktasında yararlanılabilir.

Weir'in Sosyobilişsel Geçerlik Modeli

Dil testlerinde geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşmak, öğrencilerin takibi açısından oldukça önemlidir. Weir (2005, s. 12) dil testlerinin geçerliğini şu şekilde tanımlamaktadır:

“Geçerlik bir testin, adayın dil bilgisini ya da beceri düzeyini doğru bir biçimde yansıtan veriler üretme derecesi olarak tanımlanabilir. Bu bakış açısına göre geçerlik, testin bizzat kendisinde değil belirli bir test uygulamasından elde edilen puanlardır.”

Weir'a (2005) göre TOEFL ya da IELTS gibi standart testlerin geçerli olup olmadığından söz etmek doğru değildir. Geçerlikle ilgili asıl ilgilenilmesi gereken konu, test uygulandıktan sonra örneklemden elde edilen puanlardır. Bir testin zaman içindeki farklı formlarından elde edilen puanlar benzerlik gösteriyorsa testin geçerli olduğu ileri sürülebilir. Bu bağlamda geçerlik çok yönlüdür ve testten elde edilen puanların geçerliğine ilişkin herhangi bir iddiayı desteklemek için farklı türde kanıtlara ihtiyaç vardır ki kanıt türleri birbirlerinin alternatifi değil testin geçerliğinin yorumlanması için birbirini tamamlayan unsurlardır. Bu görüşler doğrultusunda güvenilirliği de içine alacak şekilde kapsamlı bir geçerlik modeli ortaya koyan Weir'in (2005) sosyobilişsel geçerlik modelinin temel unsurları şunlardır: Aday özellikleri, teori geçerliği, bağlam geçerliği, puanlama geçerliği, ölçüt dayanaklı geçerlik, sonuç geçerliği. Sıralanan unsurların birbiri ile ilişkisi Şekil 1'de sunulmaktadır. Bu ilişki aynı zamanda sosyobilişsel modelin işleyişini de göstermektedir.

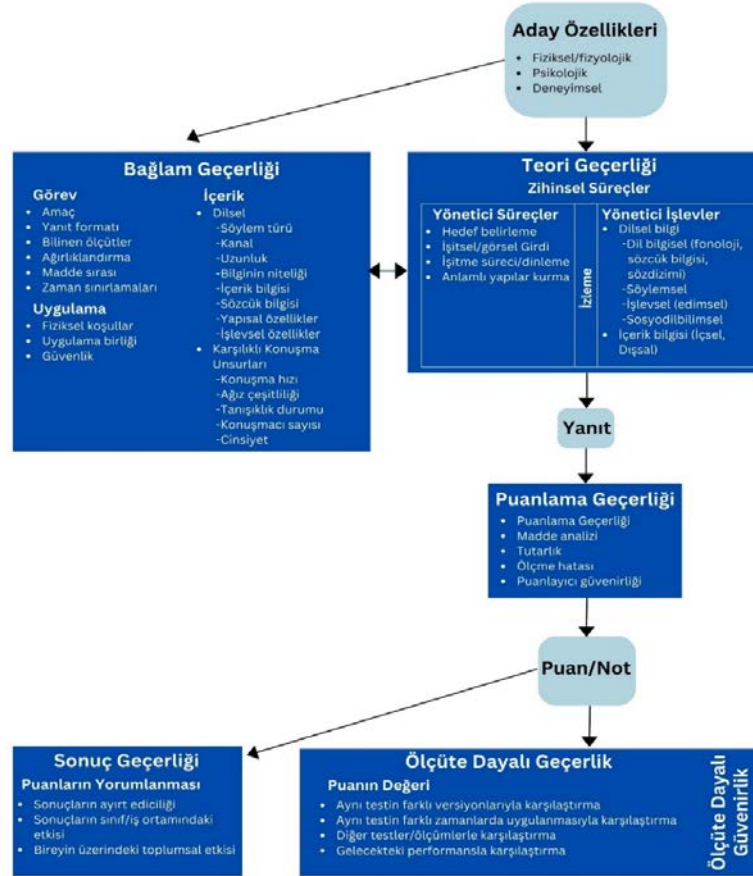


Şekil 1. Weir'ın Genel Sosyobilişsel Geçerlik Modeli

Şekil 1'de sunulan sosyobilişsel geçerlik modeline göre bir testin geçerleme süreci iki temel aşamada ele alınmaktadır. Testin uygulanmasından önce gerçekleştirilen geçerleme işlemleri önsel geçerlik çalışmaları, uygulama sonrasında yapılan geçerleme işlemleri ise sonsal geçerlik çalışmaları olarak adlandırılmaktadır. Bu modelde önsel geçerlik çalışmaları kapsamında testin, adayın bilişsel süreçlerini ne ölçüde temsil ettiğini ve testin geliştirildiği kuramsal çerçeveye ne derece uygun olduğunu belirlemeye yönelik bağlam geçerliği ve teori geçerliği kanıtları toplanmaktadır. Bağlam ve teori geçerliği arasında karşılıklı bir ilişki bulunmaktadır ve bu geçerlik alanlarının belirlenmesinde testi alan aday özellikleri doğrudan etkilidir. Sonsal geçerlik çalışmaları süreci ise test uygulaması sonrasında testi alan adayların yanıtlarının puanlama geçerliği açısından değerlendirilmesiyle başlamaktadır. Bu geçerlik türü, aday yanıtlarının objektif ve tutarlı bir şekilde puanlanıp puanlanmadığını kanıtlamayı kapsamaktadır. Elde edilen puan veya notlar, ölçüte dayalı geçerlik bağlamında test puanlarının dış ölçütlerle (örneğin başka testler ya da başarı göstergeleriyle) ne derece ilişkili olduğunu incelerken sonuç geçerliği testin adaylar, kurumlar ve toplum üzerindeki olası etkilerini kapsamaktadır. Weir (2005) sosyobilişsel geçerlik modeli bağlamında dinleme, konuşma, okuma ve yazma için ayrı ayrı beceri odaklı modeller sunmaktadır. Belirtilen yönüyle model, her bir becerinin kendine has bilişsel ve bağlamsal gerekliliklerini göz önünde bulundurarak geçerlik çalışmalarını beceri odaklı yapılandırmaktadır. Bu çalışmada Weir'ın (2005) beceri odaklı sosyobilişsel geçerlik modellerinden dinleme testi modelinin tanıtılması ve temel düzeyde örneklenilmesi amaçlanmaktadır.

Weir'ın Dinleme Testi Sosyobilişsel Geçerlik Modeli

Weir'ın (2005) sosyobilişsel geçerlik modelinde aday özellikleri, sonuç geçerliği ve ölçüte dayalı geçerlik ölçütleri dört dil becerisinde ortak başlıklar olarak yer almaktadır. Ancak bağlam geçerliği, teori geçerliği ve puanlama geçerliğinin ölçütleri her becerinin kendine özgü niteliklerine bağlı olarak farklılık göstermektedir. Bu bağlamda, dinleme becerisine özgü geçerleme sürecine ilişkin sosyobilişsel geçerlik modeli Şekil 2'de verilmektedir.



Şekil 2. Dinleme Testi Sosyobilişsel Geçerlik Modeli

Testin uygulanmasından önce gerçekleştirilen geçerleme Şekil 2'den de anlaşılacağı üzere dinleme testinin sosyobilişsel modele göre geliştirilme süreci birçok değişkenin aynı anda işe koşulmasını gerekli kılmaktadır. Sürecin nasıl işlediğinin tam olarak anlaşılabilmesi için her bir değişkenin özelliğinin anlaşılmasının önemlidir.

I. Aday Özellikleri

Test geliştirmede adayların bireysel özellikleri, test performanslarını anlamlı düzeyde etkileyebilecek bir değişkendir (Weir, 2005). Bu nedenle test geliştiriciler adayların yaş, cinsiyet ve eğitim düzeyi gibi niteliklerini doğru ve kapsamlı bir şekilde analiz etmeli, testin belirli bir grubun lehine veya aleyhine yanlılık oluşturması engellemelidir. Test performansını etkileyebilecek bireysel faktörler çeşitli temalar altında sınıflandırılmaktadır. Söz konusu bireysel farklılıklar Tablo 1'de gösterilmektedir (O'Sullivan, 2000).

Tablo 1. Test Performansını Etkileyebilecek Aday Özellikleri

Fiziksel/Fizyolojik	Psikolojik	Deneyimsel
Kısa süreli rahatsızlıklar (diş ağrısı, soğuk algınlığı vb.)	Kişilik	Eğitim
	Bellek	Sınava hazırlık düzeyi
	Bilişsel yapı	Sınav tecrübesi

Uzun süreli bedensel engeller (konuşma, işitme, görme, disleksi vb.)	Duyuşsal şema Odaklanma Motivasyon	Hedef dilin konuşulduğu ülkede yaşama
Yaş	Duygusal durum	
Cinsiyet		

Adayların fiziksel/fizyolojik özellikleri genel olarak kısa süreli rahatsızlıklar ve uzun süreli rahatsızlıklar olarak iki kategoride değerlendirilmektedir. Kısa süreli rahatsızlıklar, doğası gereği öngörülemez olup genellikle ölçülmek istenen yapıyla ilişkili değildir. Buna karşın uzun süreli olanlar işitme, görme (disleksi), konuşma (kekemelik, pelteklik) gibi kalıcı nitelikteki rahatsızlıkları kapsamaktadır. Ayrıca yaş ve cinsiyet gibi bireysel özellikler de dikkate alınması gereken faktörler arasında yer almaktadır (Weir, 2005). Test geliştiricilerin söz konusu bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak sınav sürecini buna uygun şekilde tasarlamaları gerekmektedir. Adayların psikolojik durumları da performanslarını olumlu veya olumsuz şekilde etkileyebilir. Weir'a (2005) göre test geliştiriciler genellikle adayların "en iyi performanslarını" ölçmeyi hedefledikleri için sınav süreci mümkün olduğunca olumsuz psikolojik durumlardan arındırılmalı ve adayların kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortam sağlamalıdır. Fulcher'a (2005) göre duygusal durumlara ek olarak adayların öğrenme stilleri ve kişilik özellikleri de (dışa dönüklük, içe dönüklük gibi) test performansları üzerinde etkili olabilmektedir. Ayrıca deneyimsel özellikler bağlamında adayların sınavdan önce testin içeriğine ve görev türlerine aşinalık kazanması da sağlanmalıdır. Bu amaçla görev türlerinin ve uygulama süreçlerinin örneklendiği aday el kitapları hazırlanmalı ve adayların istifadelerine sunulmalıdır (Weir, 2005). Böylece adayların testin bağlamına ilişkin ön bilgi edinmeleri de sağlanmış olacaktır.

II. Bağlam Geçerliği

Weir (2005, s. 19) dinleme testlerinin bağlam geçerliğini şu şekilde tanımlamaktadır:

"Bağlam geçerliği, bir testte yer alan görevlerin, testin temsil ettiği görevler bütününe ne ölçüde yansıttığıyla ilgili bir konudur. Bu temsil, yalnızca görevlerin dilsel zorluk düzeylerini değil aynı zamanda iletişim kurulan kişiyle etkileşimde bulunma biçimleri ve görevlerin uygulandığı ortamın koşullarını da kapsamaktadır. Yani görevlerin hem içeriği hem de uygulama bağlamı, gerçek yaşamla ne kadar örtüşüyorsa testin bağlam geçerliği o düzeyde güçlü kabul edilmektedir."

Dinleme testlerinin bağlam geçerliğini sağlamak için göz önünde bulundurulması gereken unsurlar Tablo 2'de ifade edilmektedir.

Tablo 2. Dinleme Testlerinin Bağlam Geçerliğiyle İlgili Unsurlar

Görev Bağlamı	Görev İçeriği	Test Ortamı ve Uygulama Süreci
•Yönerge	•İletişim kanalı	•Fiziksel koşullar
•Amaç	•Metin uzunluğu	•Uygulama birliği
•Yanıt formatı	•Metindeki bilginin niteliği	•Güvenlik
•Ölçütler	•İçerik bilgisi	
•Ağırlıklandırma	•Girdi/Çıktı	
•Madde sırası	•Sözcük bilgisi	
•Zaman sınırlamaları	•Yapısal özellikler	
	•İşlevsel özellikler	
	•Muhatap	
	•Girdi unsurları	
	•Aksan çeşitliliği	
	•Tanışıklık düzeyi	

-
- Konuşmadaki kişi sayısı
 - Muhatabın cinsiyeti
-

Tablo 2'ye bakıldığında bağlam geçerliliğinin sağlanmasına dikkate alınması gereken unsurların üç ana başlık altında toplandığı dikkat çekmektedir. Sıralanan unsur ve alt unsurların her birinin bağlam geçerliliğini sağlamadaki sorumluluğu göz önüne alındığında test geliştiricilerin aşama aşama ilerlemesi ve bir unsuru dahi dışarda bırakmaması gerektiği söylenebilir.

III. Teori Geçerliği

Dinleme/izleme testlerinin teori geçerliği, testin adaylardan gerçek yaşamda dinleme sırasında kullanılan bilişsel süreçleri ne ölçüde temsil ettiğine bağlıdır. Bu bağlamda testin teori geçerliği, test görevlerinin adaylarda gerçek yaşamdaki dinleme durumlarında devreye giren zihinsel işlemleri kullanıp kullanamama durumlarını sorgulamaktadır. Dinleme testlerinin teori geçerliğinin sağlanabilmesi için test görevlerinin yalnızca adayların dilsel çıktılarını değil, bilişsel işleme süreçlerini de ölçmeye yönelik olması gerekmektedir (Weir, 2005). Buck (2001) ve Rost'a (2002) göre dinlediğini anlama; nörolojik, dilbilimsel, pragmatik ve psikolinguistik bileşenlerden oluşan çok katmanlı bir bilişsel süreci ihtiva etmektedir. Bu sürecin dil testi geliştirenler açısından önemi, teori geçerliği bağlamında ortaya çıkmaktadır. Çünkü bir dinleme görevinin teori geçerliğinden söz edilebilmesi için adayların söz konusu bilişsel işlemleri test sırasında etkin biçimde kullanmaları beklenmektedir.

Dinlediğini anlama süreci Weir'in (2005) sosyobilişsel geçerlik modeli çerçevesinde yönetici süreçler ve yönetici işlevler olmak üzere iki ana başlık altında ele alınmaktadır. Yönetici süreçler, adayın görevle ilgili amaç belirlemesi, anlamayı denetlemesi ve mevcut bilgiyle yeni bilgiyi bütünleştirmesi gibi üstbilişsel stratejileri içermektedir. Yönetici işlevler ise ses bilgisi, söz dizimi, bağlaşıklık, söylem yapıları ve pragmatik anlamlandırma gibi dilsel ve sosyokültürel unsurları kapsamaktadır. Aday dinleme/izleme materyalinden anlama, metin içinden ulaşmaz; önceki bilgileriyle ilişkilendirerek anlamı yapılandırmaktadır. Bu süreçte özellikle konuşmacının niyeti, bağlamdaki ipuçları, vurgu, tonlama gibi sözlü unsurlar da anlam kurma sürecinde önemli rol oynamaktadır. Dinleme/izleme becerisinin ölçülmek istendiği testlerde dinleme anlama sürecinin unsurları göz önünde bulundurularak gerçek yaşam durumlarında ortaya çıkan işlemlemeyi tetikleyen görevler tasarlanmalıdır. Sınavdaki iletişim, olabildiğince gerçek dünyaya bağlı ve işlevsel olmalıdır. Ayrıca konuşma hızı, aksan, tekrarlar, duraksamalar ve arka plan sesleri gibi sözlü dile özgü unsurlar da test ortamında yer almalıdır.

IV. Puanlama Geçerliği

Weir (2005) puanlamayı, bir adayın testte verdiği yanıtlara puan atama süreci olarak tanımlamaktadır. Test geliştirme sürecinde maddelerin ağırlıklandırma yapılma veya yapılmama durumuna göre puanlama şemaları hazırlanmalıdır. Testteki görevler oluşturulurken her bir test maddesinin nasıl puanlanacağı ve her bölümünün ağırlığının ne olacağı belirlenmelidir. Testlerin puanlama geçerliğini sağlanmak için sunulan öneriler şöyle maddelenebilir:

- Test, ölçmeyi amaçladığı yapıyı temsil eden davranışlardan oluşan bir örneklem içermelidir.
- Adaylara verilen seçim hakları ölçme amacını olumsuz yönde etkilemeyecek şekilde sınırlandırılmalıdır.
- Belirsiz olmayan maddeler yazmaktan kaçınılmalıdır.
- Adaylara açık ve net yönergeler verilmelidir.
- Testler düzenli ve okur dostu olmalıdır.

- Adaylara test formatı ve yanıtlama teknikleri hakkında uygulama öncesi bilgi verilmelidir.
- Testin uygulama koşulları bütün adaylar için standart olmalıdır.
- Test ortamı dikkat dağıtmayan nitelikte olmalıdır.
- Testte nesnel biçimde puanlanabilecek maddeler kullanılmalıdır.
- Ayrıntılı bir puanlama anahtarı geliştirilmelidir.
- Puanlayıcılar için bilgilendirme eğitimleri düzenlenmelidir.
- Puanlamaya geçmeden önce, kabul edilebilir yanıtlar ve puanlamaya esas ölçütler konusunda uzlaşılmalıdır.
- Ayırt edici gücü düşük olan maddeler test kapsamı dışında bırakılmalıdır.
- Yanlılığı engellemek için puanlama sürecinde adaylar, isim kullanılmadan numara ile tanımlanmalıdır.
- Puanlamanın güvenilirliğini artırmak amacıyla birbirinden bağımsız birden fazla puanlayıcı görevlendirilmelidir (Weir, 2005).

V. Ölçüte Dayalı Geçerlik

Ölçüt geçerliği, bir testin geçerli sayılabilmesi için test puanları ile aynı yeterliği ölçtüğü kabul edilen dışsal bir ölçüt arasında anlamlı bir ilişki bulunması durumudur. Bu geçerlik türü, testin öğrencilerin gelecekteki performans veya davranışlarını ne ölçüde öngörebileceğini belirlemede kullanılmaktadır. Testlerin ölçüte dayalı geçerliği genellikle eş zamanlı geçerlik ve yordayıcı geçerlik olmak üzere iki farklı yöntem ile belirlenmektedir. Eş zamanlı geçerlik, test puanlarının aynı adaylar tarafından testin uygulandığı tarihe yakın bir tarihte elde edilen başka bir ölçütle karşılaştırılmasını içermektedir. Test puanları ile ölçüt arasında 0,9'un üzerindeki anlamlı korelasyonların bulunması, iki ölçüm arasında güçlü bir ilişki olduğunu açıklamakta, varyansın %80'inden fazlasının ortak olduğunu göstermektedir. Testin farklı versiyonlarının aynı adaylara aynı koşullar altında iki farklı zamanda uygulandığında elde edilen test puanları arasında kurulan korelasyonlar da eş zamanlı geçerlik kapsamında değerlendirilmektedir. İki veya daha fazla test formu, aynı yapıları aynı yollarla ölçüyor, aynı amaçlara hizmet ediyor ve aynı yönergelerle uygulanıyorsa birbirinin yerine kullanılabilen alternatif formlar olarak adlandırılmaktadır. Yordayıcı geçerlik ise testin uygulanmasından bir süre sonra aynı adaylar için başka bir ölçütle test puanlarının karşılaştırılmasını içermektedir. Bu diğer ölçüt, dil testi dışında farklı bir test (matematik, tarih vb.) veya diploma notlu olabilir. Ancak yordayıcı geçerlik, genel olarak zaman içinde karşılaştırmayı etkileyebilecek çok sayıda değişken içerdiğinden sorunlu bir geçerlik türü olarak nitelenmektedir.

VI. Sonuç Geçerliği

Weir (2005) sonuç geçerliğini farklılaştırmalı geçerlik, sınav etkisi ve sınavın toplumsal etkisi olarak üç başlık altında ele almaktadır. Farklılaştırmalı geçerlik, test adaleti bağlamında düşünüldüğünde yapı yetersizliği ya da test puanlarının yapıyla ilgisiz bileşenler içermesi durumunda farklı test gruplarının farklı biçimlerde etkilenmesi durumu olarak tanımlanmaktadır. Bachman'a (1990) göre söz konusu durumlar arasında kültürel geçmiş, dünya bilgisi, bilişsel özellikler, ana dili etkisi, etnik köken, yaş ve cinsiyet gibi bireysel farklılıklar yer almaktadır. Bu etkenler, testin farklı gruplar üzerindeki geçerliğini farklılaştırarak test adaletini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Test uygulanmadan önce hem bağlam geçerliği hem de teori geçerliği düzeyinde ölçümleri etkilememesi için önlemler alınmalıdır. Test sonrası, bu durum istatistiksel olarak kontrol edilebilir, adaylara ilişkin bilgiler (ana dili, konuya aşinalık gibi) sınavdan önce ya da sonra uygun biçimde toplanabilir, elektronik ortamda kayıt altına alınabilir ve test puanlarıyla karşılaştırılabilir. Sınav etkisi bir dil testinin öğrenim, öğretim ve sınıf içi uygulamalar üzerindeki etkisini

ifade etmektedir. Green'e (2003) göre bir testin öğrenim ve öğretme üzerinde olumlu bir etki yaratabilmesi için belirli koşulların sağlanması gerekir. Buna göre;

- Test, hedef kitlenin dil ihtiyaçları ile örtüşmelidir.
- Sınav başarısı adaylar tarafından önemli olarak algılanmalıdır.
- Sınav zorlayıcı olmalıdır. Ancak başarıya ulaşılabilir ve sınava hazırlıkla yüksek puan elde edilebilir nitelikte olmalıdır.
- Adaylar, sınav etkisinin diğer paydaşlar tarafından da paylaşıldığı bir bağlamda bulunmalıdır.

Green (2003) özellikle yüksek riskli sınavların (eğitim, meslek veya yaşam fırsatlarını doğrudan etkileyen sınavlar) tasarım ve geliştirme süreçlerinde bu faktörlerin dikkate alınmasının testin etkisini olumlu yönde etkileyeceğini vurgulamaktadır. Yüksek riskli testlerde araştırılması gereken sonuç geçerliğinin üçüncü boyutu, testin toplum üzerindeki etkisidir. Testin yalnızca doğrudan paydaşları (adaylar, öğreticiler, kurumlar) değil, onların dışındaki toplumsal yapı ve dinamikler üzerindeki etkisinin de değerlendirilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla testlerin tasarımında ve değerlendirilmesinde yalnızca bireysel değil, toplumsal sonuçların da geçerlik kapsamında dikkate alınması bir zorunluluk olarak dile getirilebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dinleme becerisinin ölçülmesine yönelik çalışmalar bulunmakla birlikte (Melanlioğlu, 2015; Tarı, 2021; Tarı & Elmalı, 2021; İbsar, 2023; Kocayanak, 2023), çocuk öğrencilerin yaş ve bilişsel özelliklerini dikkate alan, dinleme testinin geliştirme sürecini sosyobilişsel geçerlik yaklaşımıyla sistematik biçimde yapılandıran çalışmalar sınırlıdır. Bunun yanı sıra mevcut çalışmaların önemli bir bölümünde test geliştirme süreci, görev bağlamı, bilişsel işleme ve aday özellikleri arasındaki ilişki bütüncül biçimde ele alınmamaktadır.

Sosyobilişsel Geçerlik Modeli Çerçevesinde A1 Düzeyinde Dinleme Sınavı Geliştirme Süreci

Bu bölümde Weir'in (2005) sosyobilişsel geçerlik modeli temel alınarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için A1 düzeyinde önsel ve sonsal geçerlik çalışmalarını içeren örnek bir dinleme testi geliştirme sürecine yer verilmiştir.

I. Aday Özelliklerinin Tanımlanması

A1 düzeyinde geliştirilen dinleme testi, hedef kitlenin bireysel ve bağlamsal özellikleri dikkate alınarak yapılandırılmıştır.

A. Fiziksel/Fizyolojik özellikler

- Hedef kitlenin yaş aralığı 11-14 olarak belirlenmiştir. Dinleme süresi ve dinleme içeriği ve metin uzunlukları bu yaş grubunun özellikleri dikkate alınarak yapılandırılmıştır.

- Öğrencilerin işitme veya dikkatle ilgili özel gereksinimleri olabileceği varsayılmış ve gerekli durumlar için esnek uygulama seçenekleri (bireysel dinleme ekipmanları kullanımı gibi) planlanmıştır.

B. Psikolojik özellikler

- Stres ve kaygı gibi sınav performansını etkileyebilecek psikolojik etmenler göz önünde bulundurulmuştur. Test başlamadan önce, adaylara örnek bir dinleme metni sunulmuş ve bu metinle ilgili örnek bir soru cevaplandırılmıştır. Böylece öğrencilerin sınav formatına alışmaları sağlanmış, testin yapısına ilişkin belirsizlik ortadan kaldırılarak kaygı düzeylerinin azaltılması hedeflenmiştir.

- Adayların sınavda kendilerini rahat hissedebilmeleri amacıyla sade ve aşina oldukları yönerge yapısı tercih edilmiştir.
- Adayların motivasyonunu artırmak amacıyla test görevleri anlamlı hâle getirilerek gerçek yaşamla ilişkilendirilmiştir (okul, arkadaşlık, sosyal yaşam gibi).

C. Deneyimsel özellikler

- Adayların Türkçeye maruz kalma sürelerinin farklılık gösterebileceği öngörülerek metinlerde A1 düzeyine uygun ortalama bir söz varlığı, dil yapısı ve konuşma hızı belirlenmiştir.
- Teste yönelik önceki deneyimlerin sınırlı olabileceği düşünülerek sınavdan önce adayların ana dillerinde aday el kitapçığı hazırlanmıştır. Kitapçıkta örnek sınav süresi, soru tipleri ve sınav formatı hakkında bilgilendirme yapılmıştır.

II. Bağlam Geçerliği

A1 düzeyinde geliştirilen dinleme testinin bağlam geçerliğiyle ilgili kanıtlar başlıklar hâlinde açıklanmıştır.

A. Görevlerin Bağlamı

Yönerge Açıklığı ve Uygunluğu: Testte kullanılan yönergeler, kısa, basit ve anlaşılır bir biçimde yapılandırılmıştır.

Örnek yönerge: “Dinle ve soruları örnekteki gibi cevapla.”

Yönergelerin metinden daha karmaşık olmamasına özen gösterilmiştir. Yönergenin anlaşılabilmesi nedeniyle görev başarısızlığı riskini minimize etmek için her bölümde örnek bir cevaplama sunulmuştur. Öğrencilerin yönergeleri kavrayıp kavramadığı sınav öncesi örnek görevlerle test edilmiştir.

Görev Amacı: Testin görevlerin amacı, Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (CEFR)'ndeki (2018) A1 düzeyi için tanımlanan sözlü kavrama yeterliklerinin öğrencide ne düzeyde edinildiğini ortaya koymaktır. Bu kapsamda geliştirilen test maddeleri, adayların günlük yaşamda sıklıkla karşılaşabilecekleri iletişim bağlamlarında yavaş, açık ve tekrarlı biçimde sunulan işitsel girdilerden anlam çıkarma becerilerini ölçmeye yöneliktir.

Yanıt Formatı: Dinleme testinde kullanılan yanıt türleri, öğrencilerin yaş düzeyleri, bilişsel kapasiteleri ve A1 dil yeterlik düzeyleri dikkate alınarak yapılandırılmıştır. Weir'in (2005) ilkeleri doğrultusunda her bir yanıt türü dinleme sırasında devreye giren bilişsel işleme süreçlerini doğrudan etkinleştirmeye yönelik olarak seçilmiştir. Bu bağlamda testte çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirme, doğru-yanlış ve kısa cevaplı yanıt türleri kullanılmıştır. Çoktan seçmeli soruların her biri üç seçenekli olarak tasarlanmıştır. Seçeneklerden biri doğru yanıt, biri zayıf çeldirici ve biri güçlü çeldirici olacak biçimde düzenlenmiştir.

Ölçüt: Testin yapılandırılmasında ölçüt dayanaklı değerlendirme yaklaşımı benimsenmiştir. Bu doğrultuda öğrenciler herhangi bir grupta karşılaştırılmaksızın önceden belirlenmiş A1 düzeyine ait performans ölçütlerine göre değerlendirilmektedir. Adaylara sınavdan önce, hem sözlü olarak hem de aday bilgilendirme kitapçığı aracılığıyla, sınavın A1 düzeyinde olduğu ve sınav sonucunda elde edecekleri puanlara bağlı olarak A1 düzeyinde yeterlik belgesi verileceği bilgisi açık ve anlaşılır biçimde iletilmiştir.

Ağırlıklandırma: Sınavda toplam beş metin ve on altı soru bulunmaktadır. Her bir soru aynı puana (6,25) sahiptir. Sorular arasında bilişsel basamak düzeyi açısından farklılık olmadığı için ağırlıklandırma yapılmamıştır.

Madde Sırası: Maddeler, dinleme metninde geçen olayların zaman sırasına uygun olarak düzenlenmiştir. Bu durum, öğrencinin odaklanmasını kolaylaştırmakta ve bilişsel yükü azaltmaktadır (Örneğin: Ayşe'nin annesi adı ne? Ayşe'nin babası kaç yaşında?)

Zaman Sınırlamaları: Adayların yaşı ve dil seviyeleri dikkate alınarak sınav süresi kırk dakika olarak belirlenmiştir. Süre planlaması, hem her metni iki kez dinleme hem de sorulara yanıt verme sürecini kapsayacak şekilde planlanmıştır.

B. Görevlerin Bağlamı

İletişim Kanalı: Testteki bütün dinleme metinleri işitsel girdi olarak sunulmuştur. Girdiler doğrudan dinleme yoluyla alınmış, yazılı metne yer verilmemiştir.

Metinlerin Uzunluğu: Testte toplam beş dinleme metni bulunmaktadır. Metinlerdeki kelime sayıları Tablo 3'te belirtilmektedir.

Tablo 3. Testte Metinlerin Kelime Sayıları

Metin Sırası	Metin Adı	Kelime Sayısı
1. Metin	Ali'nin Odası	31 kelime
2. Metin	Ayşe'nin Ailesi	44 kelime
3. Metin	Alışveriş	65 kelime
4. Metin	Tren İstasyonu Anonsu	34 kelime
5. Metin	Mustafa'nın Bir Günü	59 kelime

Tablo 3'te sunulduğu üzere testin birinci metni otuz bir, ikinci metni kırk dört, üçüncü metni altmış beş, dördüncü metni otuz dört ve beşinci metni elli dokuz kelimeden oluşmaktadır. Adayların gelişim özellikleri ve dil düzeyi dikkate alındığında kelime sayısının makul olduğu ifade edilebilir.

Metinlerdeki Bilginin Niteliği: Metinlerde yalnızca somut bilgiler (isim, yer, sayı, zaman gibi) kullanılmıştır. Soyut kavramlardan ve duygusal çıkarım gerektiren yorumlardan kaçınılmıştır. Bilgi türü doğrudan ve açık olarak aktarılmıştır.

Metinlerin İçerik Bilgisi: Metinlerde yer alan temalar, aday grubunun yaşam deneyimlerine ve yakın çevresinde aşına olduğu durumlara uygun biçimde seçilmiştir. Temalar; günlük rutinler, yaşam alanı tanıtımı, aile bireylerinin tanıtımı, alışveriş ve kamusal alanda yapılan basit anonslar gibi günlük yaşantıya doğrudan temas eden konuları içermektedir.

Adaylara Sunulan Girdi ve Beklenen Çıktı: Testte girdi olarak dinleme metinleri sunulmuştur. Çıktı olarak ise adayların metinleri anlamaları ve maddeleri doğru yanıtlamaları beklenmiştir. Dolayısıyla testte adaylardan üretim becerisi talep edilmemiştir.

Sözcük Bilgisi ve Yapısal Özellikler: Metinlerde, maddelerde ve seçeneklerde A1 düzeyine uygun sözcükler, dil bilgisi yapıları ve dil ifadeleri kullanılmıştır. İleri düzey soyut veya teknik sözcüklere, seviye üzeri dil bilgisi yapılarına ve karmaşık dil ifadelerine yer verilmemiştir.

İşlevsel Özellikler: Testin dinleme metinleri; nesnel varlıklar hakkında bilgi isteme, kendini/ailesini tanıtmak, rutinler hakkında bilgi isteme/bilgi verme, süreçleri anlatma, olayları sıralama, zaman hakkında bilgi isteme/bilgi verme, fiyat/miktar/ölçü hakkında bilgi isteme/bilgi verme iletişimsel işlevleri üzerine inşa edilmiştir. Sıralanan işlevlere

bakıldığında her birinin metin içinde görünümünü sağlayan dil yapılarının düzeye uygun ve belirgin bir şekilde görünür olduğunu söylemek mümkündür.

Muhatap: Metinlerdeki konuşmalar yaşıt bireyler (akran öğrenici), öğretici-öğrenici ve müşteri-satıcı iletişimi çerçevesinde kurgulanmıştır. Dinleme kayıtlarındaki muhatap/muhataplar, adayın günlük yaşamda etkileşimde olduğu kişi veya kişilerle benzer özelliklere sahiptir.

Girdi Unsurları: Dinleme kayıtlarındaki konuşmalar, adayların yaşları ve dil seviyeleri dikkate alınarak A1 düzeyine uygun bir hızda gerçekleştirilmiştir. Konuşmalar, açık ve anlaşılır bir Türkçeyle seslendirilmiş; vurgu, tonlama, ritim ve duraklamalar gibi bürünsel özelliklere özen gösterilerek doğal ve anlaşılır bir biçimde sunulmuştur.

Aksan Çeşitliliği: Dinleme kayıtlarındaki konuşmalar standart Türkçe aksanına ile seslendirilmiştir. Test A1 seviyesine yönelik olduğu için aksan çeşitliliği göz ardı edilmiştir.

Tanışıklık Düzeyi ve Konuşmalardaki Kişi Sayısı: Dinleme kayıtlarında yer alan konuşmalar, konuşanlar arasındaki tanışıklık düzeyi bakımından çeşitlendirilmiştir. Bazı kayıtlar, öğretici-öğrenici gibi, birbiriyle tanışık bireyler arasında geçen diyalogları içerirken bazıları ise, müşteri-satıcı gibi günlük yaşamda karşılaşılabilen ancak bireylerin birbirini tanımasının gerekmediği işlevsel amaçlı konuşmalardan oluşmaktadır. Ayrıca kesintisiz bilgi aktarılan bağlamlar için bilgilendirici anons, yakın çevrenin tanıtımı, ailenin tanıtımı ve günlük rutinlerin anlatımı gibi monolog türünde tek konuşmacılı metinlere de yer verilmiştir. Bu çeşitlilik, adayların farklı sosyal bağlamlara özgü dil kullanım biçimlerini anlama yeterliklerini ölçmeye yönelik olarak yapılandırılmıştır.

Muhatabın Cinsiyeti: Dinleme kayıtlarında hem erkek hem kadın seslendiriciler kullanılmıştır. Birden fazla kişinin konuştuğu diyaloglarda konuşmacılar bir kadın ve bir erkek olarak düzenlenmiştir.

C. Test Ortamı Ve Uygulama Süreci

Bu bölümde test ortamı ve uygulama süreci, uygulayıcılara ve sınav geliştiricilere örnek olması amacıyla varsayılan koşullar temelinde yapılandırılmıştır.

Fiziksel Koşullar: Sınavın uygulanacağı sınıfların dış gürültüden izole edilmiş, iyi akustiğe sahip olması ve sesin tüm öğrencilere eşit standartta ulaşabilmesi için kaliteli hoparlör veya kulaklık sistemleriyle donatılması gerekmektedir.

Uygulama Birliği: Testin, hedef kitleye farklı salonlarda ya da ortamlarda eş koşullarda uygulanabilmesini sağlamak için uygulayıcıların sınav öncesinde ayrıntılı biçimde bilgilendirilmeli ve sınava ilişkin ses kayıtları, süreleri ve yönergeler tüm adaylara standart şekilde sunulmalıdır.

Güvenlik: Test materyalleri, sınavdan önce adaylarla paylaşılmamalı; yalnızca uygulayıcılar ve puanlayıcılar tarafından erişilebilir olmalıdır.

III. Teori geçerliği

A1 düzeyinde geliştirilen dinleme testinin teori geçerliği sağlanırken CEFR'deki (2018) sözlü kavrama ölçeklerindeki tanımlayıcılar ve Field'in (2013) dinleme testlerinin bilişsel basamakları esas alınmıştır.

CEFR Sözlü Kavrama Tanımlayıcıları: CEFR'deki (2018) sözlü kavrama ölçekleri, ölçeklerin A1 düzeyindeki tanımlayıcıları ve tanımlayıcılardan hareketle geliştirilen maddelerin numaraları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. CEFR Sözlü Kavrama Ölçeklerine Göre Geliştirilen Test Maddelerinin Dağılımı

CEFR Ölçeği	Tanımlayıcı	Madde No.
Başka insanlar arasındaki karşılıklı konuşmayı anlama	Konuşmanın yavaş ve açık bir şekilde yapılması koşuluyla insanların aile, okul, hobiler ve etraftakiler hakkında konuşurken kullandığı bazı ifadeleri anlayabilir.	4, 5, 6, 7
	Çok yavaş ve açık bir şekilde konuşması koşuluyla basit bir karşılıklı konuşmadaki (ör. bir dükkânda müşteri ve satıcı arasında geçen) kelimeleri/ işaretleri ve cümleleri anlayabilir.	8, 9, 10
Canlı bir izleyici kitlesinin parçası olarak anlama	Konuşmanın çok yavaş ve açık bir şekilde yapılması ve zaman zaman uzun duraksamaların olması koşuluyla rehberli tur gibi öngörülebilir bir durumda verilen basit bilgileri ana hatlarıyla anlayabilir.	-
Duyuru ve yönergeleri anlama	Kendisine dikkatle ve yavaşça verilen yönergeleri anlayabilir ve kısa, basit yönlendirmeleri takip edebilir.	-
	Birisi bir şeyin nerede olduğunu kendisine yavaş ve açık bir şekilde söylediğinde nesnenin yakın çevresinde olması koşuluyla anlayabilir.	1, 2, 3
	Örneğin bir tren istasyonu veya bir dükkânda hoparlörden yapılan bir anonsta yavaş ve açık bir şekilde verilen rakamları, fiyatları ve süreleri anlayabilir.	11, 12, 13
İşitsel (veya işaret dilinde) medya içeriğini ve kayıtları anlama	Çok yavaş ve açık bir şekilde konuşulması koşuluyla, aşina olduğu günlük konularla ilgili kısa kayıtlardaki somut bilgiyi (ör. yerler ve zamanlar) anlayabilir.	14, 15, 16

Tablo 4'e göre 11–14 yaş aralığındaki öğrenciler için geliştirilen A1 düzeyindeki dinleme testinde “başka insanlar arasındaki karşılıklı konuşmayı anlama”, “duyuru ve yönergeleri anlama” ve “işitsel (veya işaret dilinde) medya içeriğini ve kayıtları anlama” ölçeklerindeki tanımlayıcılar esas alınarak 16 madde üretilmiştir. “Canlı bir izleyici kitlesinin parçası olarak anlama” ölçeği, rehberli tur gibi öngörülebilir durumlara yönelik bilgileri anlamaya odaklansa da bu tür bağlamsal dinleme durumlarının 11–14 yaş grubundaki öğrencilere hem yaş hem de sosyal deneyim açısından uzak olduğu için test kapsamına dâhil edilmemiştir. Benzer şekilde “duyuru ve yönergeleri anlama” ölçeğindeki “kendisine dikkatle ve yavaşça verilen yönergeleri anlayabilir ve kısa, basit yönlendirmeleri takip edebilir.” tanımlayıcısı da ölçülebilirlik açısından güçlük yaratması nedeniyle test dışı bırakılmıştır. Bu doğrultuda sınavda hedef kitlenin özelliklerine ve tanımlayıcıların ölçülebilirlik özelliklerine uygun olan tanımlayıcılar esas alınarak sınavın hem bilişsel

uygunluk hem de teori geçerliği açısından daha tutarlı ve uygulanabilir olması sağlanmıştır.

Field'in Sınıflandırmasına Göre Test Maddelerinin Bilişsel Basamakları: Field'e (2013) göre dinleme süreci, alt düzeyden üst düzeye doğru ilerleyen bir dizi işlemden oluşmaktadır. Önce dinleyici gelen sesleri konuşma sesi olarak tanır ve fonemlere (ses birimlerine) ayırır (girdi çözümleme). Sonra bu ses birimlerini sözcüklere dönüştürür ve dil bilgisel olarak cümle içinde nasıl kullanıldıklarını çözümler (sözcük arama ve sözdizimsel çözümleme). Ardından kurulan cümlelerin anlamlarını bağlam içinde anlamlandırır (anlam kurma). Son aşamada ise konuşmanın tamamına bakılarak bütünsel anlamı çıkarılır ve konuşma genel mesajıyla birlikte kavranır (söylem kurma). Field (2013), sözcük arama becerisini alt düzey süreçler olarak sınıflandırırken anlam kurma ve söylem kurma becerilerini ise üst düzey süreçler olarak tanımlamaktadır. Bu çalışmada geliştirilen A1 düzeyi dinleme testi maddeleri öğrencilerin yaş, bilişsel gelişim ve dil yeterlik düzeyleri göz önünde bulundurularak Field'in (2013) alt düzey süreçler arasında yer alan "sözcük arama" becerisi çerçevesinde yapılandırılmıştır.

IV. Puanlama Geçerliği

Testin puanlama geçerliğine yönelik önsel geçerlik çalışmaları, bağlam geçerliği ve teori geçerliği kanıtlarıyla sağlanmıştır. Ancak bu çalışmada geliştirilen A1 düzeyindeki dinleme testi bir örneklem üzerinde uygulanmadığı için puanlama geçerliği bağlamında yürütülmesi gereken sonsal geçerlik çalışmalarına (Klasik Test Kuramı (KTK) veya Madde Tepki Kuramı (MTK) temelli madde gücü ve madde ayırt ediciliği gibi istatistiksel analizlere yer verilmemiştir. Testin uygulaması henüz gerçekleştirilmediğinden bu çalışmada, ölçüte dayalı geçerlik ve sonuç geçerliği bağlamında da doğrudan kanıt sunulamamaktadır. Ölçüte dayalı geçerlik, test puanlarının aynı yeterliği ölçtüğü kabul edilen başka bir dış ölçüte karşılaştırılması yoluyla elde edilen korelasyon verilerine dayanmaktadır. Ancak bu tür geçerlik analizleri, testin gerçek uygulaması sonrasında mümkün olmaktadır. Uygulama gerçekleşmediği sürece, testin dışsal bir ölçüt (benzer bir yeterlik testi, akademik başarı verisi gibi) olan ilişkisine dair ampirik bulgular üretilememektedir. Benzer şekilde sonuç geçerliği de testin birey, kurum ve toplum düzeyinde doğurabileceği etkilerin (sınav etkisi, toplumsal yansımalar, adalet ilkesi gibi) değerlendirilmesini gerektirmektedir. Bu tür değerlendirmeler için testin geniş çapta uygulanmış, sonuçlarının paydaşlar üzerinde gözlemlenmiş ve analiz edilmiş olması beklenmektedir. Ancak bu çalışmada geliştirilen testin henüz uygulamaya konulmamış olması nedeniyle sınavın eğitim-öğretim süreçlerine etkisi, adaylar üzerindeki psikolojik veya pedagojik sonuçları ve toplumsal düzlemdeki yansımaları hakkında çıkarım yapılması mümkün değildir.

Araştırma kapsamında Weir'in (2005) sosyobilişsel geçerlik modeli çerçevesinde aşamaları açıklanan A1 düzeyindeki dinleme/izleme sınavı için hazırlanan metin ve sınav metinler, sorular ve cevap anahtarı şeklinde şöyle sunulabilir.

Weir'in sosyobilişsel geçerlik modeli çerçevesinde A1 düzeyinde çocuklar için tasarlanan dinleme/izleme sınavı metinleri aşağıda sunulmuştur:

1. Metin: Ali'nin Odası

Merhaba, ben Ali. Burası benim odam. Odamda yatak, dolap, masa, sandalye ve kitaplık var. Kitaplık, masanın yanında. Sandalye, masanın önünde. Yatak, dolap ile kitaplığın arasında. Ben evimi ve odamı çok seviyorum.

2. Metin: Ayşe'nin Ailesi

Öğretmen: Merhaba Ayşe.
Ayşe: Merhaba öğretmenim.

Öğretmen: Bana aileni tanıtır mısın, Ayşe?

Ayşe: Tabii, tanıtırım öğretmenim. Benim ailemde üç kişi var. Annem, babam ve ben. Annemin adı Zeynep. Annem otuz yaşında. Babamın adı Erhan. Babam otuz beş yaşında. Annem hemşire. Babam polis.

Öğretmen: Teşekkür ederim, Ayşe.

Ayşe: Rica ederim, öğretmenim.

3. Metin: Alışveriş

Müşteri: Merhaba. Hayırlı işler.

Manav: Merhaba, teşekkür ederim. Hoş geldiniz.

Müşteri: Hoş bulduk. Portakalın kilosu kaç lira?

Manav: 50 lira.

Müşteri: İki kilo portakal alabilir miyim?

Manav: Tabii. (Poşet sesi ve birkaç saniye) Buyurun.

Müşteri: Teşekkür ederim. Hayırlı işler.

Manav: Rica ederim. Güle güle.

(Bir başka diyaloga geçiş için jenerik)

Müşteri: Merhaba. Hayırlı işler.

Kasap: Merhaba, teşekkür ederim. Hoş geldiniz.

Müşteri: Hoş bulduk. Etin kilosu ne kadar?

Kasap: 500 lira.

Müşteri: Bir kilo et almak istiyorum.

Kasap: Tabii, hemen veriyorum. (Dijital tartı sesi ve birkaç saniye) Buyurun.

Müşteri: Teşekkür ederim. Hayırlı işler.

Kasap: Sağ olun. İyi günler.

4. Metin: Tren İstasyonu Anonsu

(Anons Sesi)

Sayın Yolcularımız,

İstanbul treni, saat 12.30'da üçüncü perona gelecek. İstanbul'a gidecek yolcularımız lütfen üçüncü perona gidiniz. Yolculuk süresi 4 saattir. Trene binmeden önce biletlerinizi kontrol ediniz ve inen yolculara öncelik veriniz. İyi yolculuklar dileriz.

5. Metin: Mustafa'nın Bir Günü

Merhaba, benim adım Mustafa. Ben her sabah saat yedi buçukta uyanırım. Önce elimi, yüzümü yıkarım. Sonra kahvaltı ederim. Kahvaltıdan sonra dişlerimi fırçalarım ve kıyafetlerimi giyerim. Saat sekiz buçukta okula giderim. Saat ikide okuldan çıkarım. Okuldan sonra futbol oynarım. Ben futbol oynamayı çok severim. Saat sekizde ailemle akşam yemeği yerim. Yemekten sonra ders çalışırım ve kitap okurum. Saat onda yatarım.

Weir'ın sosyobilişsel geçerlik modeli çerçevesinde A1 düzeyinde çocuklar için tasarlanan dinleme/izleme sınavı kitapçığı aşağıda sunulmuştur:

A1 DİNLEME SINAVI

1. Bu bölümde 16 soru vardır. Sınav süresi 40 dakikadır.
2. Cevaplarınızı optik forma işaretleyiniz/yazınız.

1. BÖLÜM

Dinle ve soruları örnekteki gibi cevapla.

ALİ'NİN ODASI

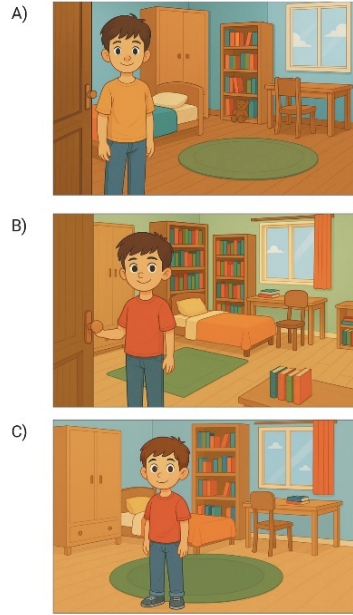
Ali'nin odasında hangisi var?

- A) koltuk
- ☒ B) kitaplık
- C) kanepe

2. Kitaplık nerede?

- A) Masanın önünde.
- B) Masanın yanında.
- C) Masa ile dolabın arasında.

1. Ali'nin odası hangisi?



3. Yatak nerede?

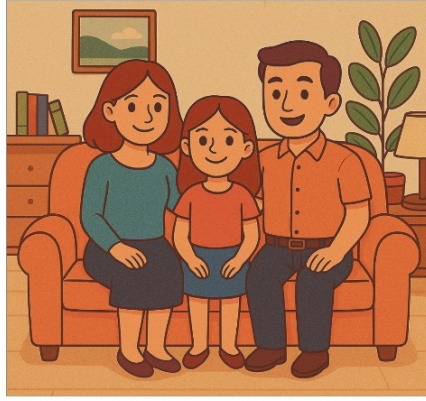
- A) Dolabın önünde.
- B) Masanın arkasında.
- C) Kitaplıkla dolabın arasında.

Resim 1. A1 Dinleme Sınavı Birinci Sayfa

2. BÖLÜM

Dinle ve soruları örnekteki gibi cevapla.

AYŞE'NİN AİLESİ



Ayşe'nin ailesinde kaç kişi var?

Ayşe'nin ailesinde üç kişi var.

4. Ayşe'nin annesinin adı ne?

.....

5. Ayşe'nin babası kaç yaşında?

.....

6. Ayşe'nin annesinin mesleği ne?

.....

7. Ayşe'nin babasının mesleği ne?

.....

Resim 2. A1 Dinleme Sınavı İkinci Sayfa

3. BÖLÜM

Dinle ve boşlukları örnekteki gibi doldur.

ALIŞVERİŞ



Müşteri önce manava, sonra *kasaba* gidiyor.

8. Müşteri manavdan iki kilo alıyor.

9. Müşteri kasaptan et alıyor.

10. Müşteri kasaba lira ödüyor.

Resim 3. A1 Dinleme Sınavı Üçüncü Sayfa

4. BÖLÜM

Dinle ve örnekteki cümlelerden doğru olanları "D", yanlış olanları "Y" olarak işaretle.

TREN İSTASYONU ANONSU



Tren İstanbul'a gidecek.	☐ D ☐ Y
11. İstanbul treni, istasyona saat 12.30'da gelecek	☐ D ☐ Y
12. İstanbul treni on üçüncü perona gelecek.	☐ D ☐ Y
13. Trenin yolculuk süresi üç saat.	☐ D ☐ Y

Resim 4. A1 Dinleme Sınavı Dördüncü Sayfa

5. BÖLÜM

Dinle ve saatlerle resimleri örnekteki gibi eşleştir.

MUSTAFA'NIN BİR GÜNÜ



A



B



C



Ç

C



14.

.....



15.

.....



16.

.....



Weir'ın sosyobilişsel geçerlik modeli çerçevesinde A1 düzeyinde çocuklar için tasarlanan dinleme/izleme sınavının cevap anahtarı aşağıda sunulmuştur:

Tablo 5. Cevap Anahtarı

Bölüm	Cevaplar
1. Bölüm	1. C 2. B 3. C
2. Bölüm	1. Aday aşağıdaki cevaplardan birini verir. Ayşe'nin annesinin adı Zeynep. Annesinin adı Zeynep. Zeynep. 2. Aday aşağıdaki cevaplardan birini verir. Ayşe'nin babası otuz beş yaşında. Babası otuz beş yaşında. Otuz beş yaşında. Otuz beş. 3. Aday aşağıdaki cevaplardan birini verir. Annesinin mesleği hemşirelik. Annesi hemşire. O hemşire. Hemşire. 4. Aday aşağıdaki cevaplardan birini verir. Babasının mesleği polislik. Babası polis. O polis. Polis.
3. Bölüm	8. çilek 9. bir kilo 10. 500
4. Bölüm	11. Doğru 12. Yanlış 13. Yanlış
5. Bölüm	14. Ç 15. B 16. A

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocuklar için Weir'ın sosyobilişsel geçerlik modeli çerçevesinde A1 düzeyinde dinleme/izleme sınavı geliştirme sürecini örneklemeyi amaçlayan bu çalışmada test geliştirme süreci, aday özellikleri, bağlam geçerliği, teori geçerliği ve puanlama geçerliği ile bunları tamamlayan ölçüte dayalı ve sonuç geçerliği boyutları açısından bütüncül biçimde ele alınmıştır. Bu doğrultuda 11-14 yaş grubundaki çocuk öğrencilerin fiziksel, psikolojik ve deneyimsel özellikleri dikkate alınarak beş dinleme metni ve 16 maddeden oluşan 40 dakikalık A1 düzeyi bir dinleme/izleme sınavı tasarlanmıştır. Sınavın görevleri, CEFR A1 düzeyi sözlü kavrama tanımlayıcıları ile ilişkilendirilmiş, metinlerin içeriği, uzunluğu, konuşma hızı, yanıt formatları, yönergeler ve uygulama koşulları hedef kitlenin özellikleri doğrultusunda yapılandırılmıştır. Böylece Weir'ın sosyobilişsel geçerlik modelinin, çocuklara yönelik dinleme sınavlarında ölçülmek istenen dil yeterliği ile test görevleri, bilişsel süreçler ve uygulama koşulları arasındaki ilişkinin sistematik biçimde kurulmasına imkân sağlayan bir çerçeve sunduğu görülmüştür.

Bununla birlikte geliştirilen sınavın bir örneklem üzerinde uygulanmamış olması nedeniyle puanlama geçerliği, ölçüte dayalı geçerlik ve sonuç geçerliğine ilişkin sonsal kanıtlar bu çalışma kapsamında elde edilememiştir. Bu nedenle sonraki çalışmalarda sınavın hedef kitle üzerinde uygulanarak madde güçlüğü, ayırt edicilik ve güvenilirlik özelliklerinin incelenmesi; ayrıca elde edilen puanların dış ölçütlerle ilişkisi ve sınavın öğrenme-öğretme süreçleri üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi gerekmektedir. Çalışmanın bu yönüyle, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çocuklara yönelik dinleme/izleme sınavlarının geçerlik temelli ve sistematik biçimde geliştirilmesine yönelik bir örnek oluşturabileceği, aynı yaklaşımın okuma, konuşma ve yazma becerilerine yönelik sınavların geliştirilmesinde de kullanılabileceği düşünülmektedir.

Dinleme/izleme becerisi için bu çalışmada izlenen sınav geliştirme sürecinin diğer dil becerilerine uyarlanması, söz konusu becerilere yönelik geliştirilen sosyobilşsel çerçevelerden yararlanılabilir. Shaw ve Weir (2007) yazma, Khalifa ve Weir (2009) okuma, Taylor (2011) ise konuşma becerisinin ölçülmesine yönelik kapsamlı çerçeveler ortaya koymaktadır. Gelecek çalışmalarda bu çerçeveler temel alınarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocuklara yönelik okuma, konuşma ve yazma sınavları geliştirilebilir. Böylece bu çalışmada dinleme/izleme becerisi için gerçekleştirilen örnekleme, diğer dil becerileri için de genişletilebilir ve her bir becerinin kendine özgü bilişsel süreçleri, görev özellikleri, bağlamsal koşulları ve puanlama gereklilikleri doğrultusunda sınav tasarımları oluşturulabilir. Bu tür çalışmaların yaygınlaşması, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde farklı dil becerilerine yönelik sınavların ortak bir geçerlik anlayışı çerçevesinde sistematik biçimde geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Alderson, J. & Bachman, J. (2002). Language testing and assessment (Part 2). *Language Teaching*, 35(2), 79-113.
- Alderson, J.C., Clapham, C. & Wall, D. (1995). *Language test construction and evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Anderson, A. & Lynch, T. (1988). *Listening*. Oxford University Press.
- Bachman, L.F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Başar, A., Gülözer, K. & Demir, Y. (2015). Use of video and audio texts in EFL listening test. *Journal of Education and Training Studies*, 3(6), 83-89.
- Baykul, Y. (2000). *Eđitimde ve psikolojide ölçme: Klâsik test teorisi ve uygulaması*. ÖSYM Yayınları.
- Buck, G. (2001). *Assessing listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cohen, M. C. (2012). Intermediality and the problem of the listener. *Modernism/modernity* 19(3), 569-92.
- Cronbach, L. J. & Meehl, P. E. (1955). Construct validity in psychological tests. *Psychological Measurement*, 64, 391-418.
- DeVellis, R.F. (2017). *Scale development: Theory and applications*. Los Angeles, CA: Sage Publications.
- Field, J. (2013). Cognitive validity. In *Examining Listening*, (Ed. A. Geranpayeh ve L. Taylor), 77-151.

- Fulcher, G. (2003). *Testing second language speaking*. Harlow: Pearson.
- Garrett, H. E. (1937). *Statistics in psychology and education* (2nd Ed.). Oxford: Longmans.
- Green, A.B. (2003). *Test impact and English for academic purposes: A comparative study in backwash between IELTS Preparation and University Preessional Courses*. Unpublished PhD thesis. University of Surrey, Roehampton.
- Flowerdew, J. & L. Miller (2005). *Second language listening: Theory and practice*. New York: Cambridge University Press.
- Goh, C. C. M. (2017). Language awareness and the teaching of listening and speaking. In *Routledge Handbook of language Awareness*. (Ed. P. Garrett, J. M. Cots). New York: Routledge.
- Graham, S. (2006). Listening comprehension: The learners' perspective. *System*, 34(2), 165-182.
- Hidri, S. (2014). Developing and evaluating a dynamic assessment of listening comprehension in an EFL context. *Language Testing in Asia*, 4(4), 1-19.
- İbsar, F. (2023). Yabancılar Türkçe öğretiminde dinleme sürecinin ölçülüp değerlendirilmesi üzerine öğretmen görüşleri. *RumeliDE Dergisi*, 12, 65-77.
- Khalifa, H., & Weir, C. J. (2009). *Examining reading: Research and practice in assessing second language reading*. Cambridge University Press.
- Kane, M. T. (2001). Current concerns in validity theory. *Journal of Educational Measurement*, 38(4), 319-342.
- Kocayanak, D. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dinleme becerisi için hazırlanan metin sonu soruları üzerine bir inceleme. *21.Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 11(33), 663-691.
- Mayer, R. E., & Moreno, R. (1998). A split-attention effect in multimedia learning. *Journal of Educational Psychology*, 90, 312-320.
- Melanlioğlu, D. (2015). Yabancı öğrenciler için dinleme becerisine yönelik üstbilişsel dereceli puanlama anahtarı. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (Özel Sayı II), 391-404.
- Nunan, D. (1998). *Language teaching methodology*. London: Prentice-Hall.
- O'Malley, M., Chamot, A. & Kupper, L. (1989). *Listening Comprehension Strategies in Second Language Acquisition*. *Applied Linguistics*, 10(4), 418-437.
- Ockey, G. (2007). Construct implication of including still image or video in computer-based listening tests. *Language Testing*, 24, 517-537.
- Oxford, R. L. (1993). Research update on teaching listening. *System*, 21(2), 205-211.
- O'Sullivan, B. (2000). *Towards a model of performance in oral language testing*. Unpublished PhD Dissertation. University of Reading.
- Richards, J. C. (2005). Second thoughts on teaching listening. *RELC Journal*, 36(1), 85-92.
- Rost, M. (1994). *Introducing Listening*. Penguin
- Rost, M. (2013). *Teaching and researching: Listening*. Routledge.
- Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening*. London: Longman.

- Rubin, J. (1994). A review of second language listening comprehension research. *Modern Language Journal*, 78, 199-221.
- Shaw, S., & Weir, C. J. (2007). *Examining writing: Research and practice in assessing second language writing*. Cambridge University Press.
- Tarı, Y. B. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde B1 düzeyinde dinleme sınavı geliştirme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tarı, Y. B. ve Elmalı, M. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde B1 düzeyinde dinleme sınavı geliştirme*. *Dilbilim Dergisi*, (36), 1-21.
- Taylor, L. (Ed.). (2011). *Examining speaking: Research and practice in assessing second language speaking*. Cambridge University Press.
- Thorndike, R. M. & Thorndike-Christ, T. (2017). *Measurement and evaluation in psychology and education* (Ed. & Trans. M. Otrar). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Vandergrift, L. (2004). Listening to learn or learning to listen?. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 3-25.
- Vandergrift, L. (1999). Facilitating second language listening comprehension: Acquiring successful strategies. *ELT Journal*, 53, 168-176.
- Vandergrift, L., & Goh, C. C. (2012). *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action*. Routledge.
- Weir, C. J. (2005). *Language testing and validation*. Hampshire: Palgrave Macmillan.