

P4C Temelli Türkçe Öğretiminin Alıcı Dil Becerileri ile Soru Sorma Becerilerine Etkisi*

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Suna ÖZCAN¹, Muhammed Eyyüp SALLABAŞ², Savaş AKGÜL³

1 Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Türkçe Eğitimi A.B.D., sozcan@29mayis.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9461-5732.

2 Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkçe Eğitimi A.B.D., sallabas@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4346-4385.

3 Doç. Dr., İstanbul-Cerrahpaşa Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, savas.akgul@iuc.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0436-2765.

Gönderilme Tarihi: 29.08.2022 Kabul Tarihi: 28.11.2022 DOI: 10.37669/milliegitim.1168352

Aıtf: "Özcan, S., Sallabaş, M. E., ve Akgül, S. (2023). P4C temelli Türkçe öğretiminin alıcı dil becerileri ile soru sorma becerilerine etkisi. *Millî Eğitim*, 52 (240), 2957-2976. DOI: 10.37669/milliegitim.1168352"

Öz

Bu araştırmanın amacı çocuklar için felsefe (P4C) temelli Türkçe öğretiminin ortaokul 5.sınıfa giden öğrencilerin alıcı dil becerileri olan dinleme ve okuma becerileri ile soru sorma becerilerine olan etkisini belirlemektir. Bu araştırma iç içe karma deseni ile oluşturulmuştur. Örneklem 2021-2022 eğitim öğretim yılında 5. sınıfa giden 80 öğrencidir. Nicel verilerin elde edilmesinde araştırmacılar tarafından geliştirilen okuduğunu anlama, dinlediğini anlama becerileri ölçekleri ile okuduğunu anlama ve dinlediğini anlamaya yönelik soru sorma ölçme araçlarından yararlanılmıştır. Nitel veriler ise yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmeleriyle elde edilmiştir. Nicel verilerin analizinde SPSS 22'den, nitel verilerin analizinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre P4C temelli Türkçe öğretimi öğrencilerin alıcı dil becerileri ile soru sorma becerilerinin gelişiminde etkilidir.

Anahtar Kelimeler: P4C, Türkçe öğretimi, dinleme becerisi, okuma becerisi, soru sorma

* Bu çalışma Prof. Dr. Muhammed Eyyüp Sallabaş danışmanlığında ve Doç. Dr. Savaş Akgül eş danışmanlığında Yıldız Teknik Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında yürütülen "Felsefe Temelli (P4C) Soru Sorma Öğretiminin Özel Yetenekli ve Olağan Gelişim Gösteren Öğrencilerin Anlama Becerileri ile Üst Düzey Düşünme Becerilerine Etkisi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

The Effect of P4C- Based Turkish Teaching on Receptive Language Skills and Questioning Skills

Abstract

The aim of this research is to determine the effect of philosophy (P4C)-based Turkish teaching for children on listening and reading skills, which are receptive language skills, and questioning skills of secondary school 5th grade students. This research was created with nested mixed pattern. The sample is 80 students going to the 5th grade in the 2021-2022 academic year. In order to obtain quantitative data, the scale of reading comprehension, listening comprehension skills and questioning measurement tools for reading comprehension and listening comprehension were used. Qualitative data were obtained through semi-structured student interviews. SPSS 22 was used in the analysis of quantitative data, and content analysis was used in the analysis of qualitative data. According to the results obtained, P4C-based Turkish teaching is effective in the development of students' receptive language skills and questioning skills.

Keywords: P4C, teaching Turkish, listening skills, reading skills, asking questions

Giriş

Eğitimin temel amaçları arasında bireylerin kendi potansiyellerini ortaya koyabilecekleri bir ortam sağlamak yer almaktadır. Bu potansiyellerin geliştirilip üst düzeye çıkarılması ise çağımızın temel gereksinimleri arasında yer almaktadır. Bu süreçte öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerini, var olan bilgi ve becerilere ulaşabilmelerini sağlayan temel unsur ise dil becerileridir (Bamberger, 1990). Alıcı dil becerileri arasında yer alan dinleme ve okuma sayesinde öğrenci bilgi ve becerilere ulaşabilmekte, bunlar aracılığıyla zihinsel eylemlerini gerçekleştirip kendi potansiyelinin ötesine çıkabilmektedir (Bamberger, 1990). Çünkü akademik gelişimler sağlanırken, bilgi ve beceriye erişmek eğitim-öğretim sürecinde hem araç olarak hem de amaç olarak bu becerilerden yararlanılmaktadır. Öğrenci akademik hayata adım attığı andan itibaren dinleme ve okuma becerisinin gelişimi ile bunu yaşamının tüm evrelerine yaymakta ve yaşamı boyunca zorunlu olarak bu becerilerden yararlanmaktadır (Uzun, 2009; Arıcı, 2014; Coşkun, 2002; Susar Kırmızı, 2014). Alıcı dil becerisi olan dinleme önce başlar ve ömür boyu devam eder. Fakat, dinleme eğitimi de okuma becerisinin gelişimine yönelik verilen eğitimlerde olduğu gibi okullaşma ile birlikte edinilmektedir (Yılmaz, 2008; Emiroğlu, Pınar, 2013). Örgün eğitim ile birlikte dinleme ve okuma eğitimi verilirken bireyin temel dil becerisinin gelişiminin sağlanması amaçlanırken aynı zamanda ileri düzey becerilerini gelişimi de desteklenmektedir (Özcan, 2022; Çiftçi, 2001; Epçaçan, 2013). İfade edilen alıcı dil becerileri öğrencinin bireysel gelişimini sağlarken aynı zamanda evrensel bir dünyanın vatandaşı olabilmenin bilincine

varmasına destek olur. Bu beceriler ile çevreden, dünyadan bilgiler algılanıp zihinde yapılandırılmaktadır (Güneş, 2003; Sallabaş 2008). Böylece evrensel yaşama dair bilgi ve beceriler daha bilinçli, daha bilgi ve beceri süzgecinden geçirilerek zihninde yapılandırılacaktır. Bu durum öğrencinin dinleme ve okuma esnasında bilgiyi olduğu gibi değil belirli bir mantık süzgecinden geçirerek yapılandırmasını sağlayacaktır. Yani dinleme ve okuma becerisi ile edinilen sorgulama süreci bireyin yaşamı boyunca sebep-sonuç ilişkileri kurarak, bilginin ötesini, durumun derin yapısını analiz etmesine olanak sağlayacaktır. Bu olanakların fark ettirilmesi ise dinleme ve okuma eğitimlerine entegre edilebilecek sorgulamayı derinleştiren programlarla daha işlevsel olacaktır.

Aslında çok erken yaşlarda çocuklar soru sormaya başlar, olaylar arasındaki sebep-sonuç bağlarını güçlendirmek için merak duygularını gidermeye çalışırlar. Bunlar da doğal olarak dil becerileri ile gerçekleşmektedir. Aile ve çevre tarafından bu sorular, sorgulama yetileri desteklendikçe çocuğun üst düzey düşünme becerilerinde gelişimler olmaktadır. Okullaşma ile birlikte bu görevin temel destekleyicileri ise öğretmenler olmaktadır. Türkçe öğretiminde bu sorgulama becerilerinin ileri bir düzeye getirilmesinin sağlanması için çocukların yaşamını en iyi şekilde yansıtabilecek, onların dünyasına erişebilecek destekleyici öğretim materyal ve tekniklerine ihtiyaç duyulacaktır. Belirtilen hususlardaki açıklığı fark eden ve uzun yıllar çocukların sorgulama becerilerinin gelişimi için yapılması gerekenler üzerine kafa yoran Matthew Lipman ve Ann Sharp 1970'ler çocuklar için felsefi yaklaşımı (P4C) temel alan bir program geliştirmeye karar vermişlerdir. Böylece çocuklar için felsefe öğretim programı ile ilk defa yaygın bir şekilde eğitimde kullanılmaya başlanmıştır. P4C öğrencilerin öğretim esnasında etkin olmalarını ve süreci soru sormayı temel alarak yapılandırmalarını hedeflemektedir. P4C ile birlikte öğrenciler sorular sorarken hipotezler oluşturur ve bu hipotezleri test ederken de var olan becerilerini bağımsız bir şekilde yansıtabilme imkânı elde ederler (Karakaya, 2006; Murriss, 2008; Akkocaoğlu Çayır, Akkoyunlu, 2016; Akkocaoğlu, 2015).

Çocuklar için felsefe tek bir bakış yerine çoklu bakış açısını desteklemektedir. Dinleme ve okuma eğitiminde alıcı dil becerilerinin gelişimi desteklenirken aynı zamanda üst düzey düşünme becerilerini, soru sorma/sorgulama becerilerini de geliştirmeyi amaçladığı için dinleme ve okuma becerisinin gelişimine yönelik yapılan eğitimlerde P4C'den yararlanılması önemlidir. Araştırma kapsamında üst düzey düşünme becerileri ve alıcı dil becerilerinin bir arada gelişimini sağlamanın gerekliliğinden hareketle bu araştırmanın temel ve alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

*Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin P4C temelli Türkçe öğretiminin alıcı dil becerileri ile soru sorma becerilerine etkisi nasıldır?

- Deney grubu ile kontrol grubunun okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı fark var mıdır?

- Deney grubu ile kontrol grubunun dinlediğini anlama becerileri arasında anlamlı fark var mıdır?

- Deney grubu ile kontrol grubunun okuduğunu anlamaya yönelik soru sorma becerileri arasında anlamlı fark var mıdır?

- Deney grubu ile kontrol grubunun dinlediğini anlamaya yönelik soru sorma becerileri arasında anlamlı fark var mıdır?

Yöntem

Çalışmanın bu aşamasında araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, işlem, verilerin analiz bilgileri verilmiştir.

Araştırma Modeli

Mevcut araştırmada felsefe temelli Türkçe öğretiminin 5. sınıfa giden öğrencilerin alıcı dil becerileri arasında yer alan okuma ve dinleme becerilerinin ve okuma metinlerine dayalı soru sorma ile dinlemeye yönelik soru sormaya katkısı belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda karma araştırma yönteminin iç içe karma deseni araştırma deseni olarak tercih edilmiştir. İç içe karma diğer bir ifade ile gömülü desende nicel ve nitel veriler birbirini desteklemektedir (Cresswell, 2012). Bu çalışmanın verileri eşit ağırlıksız üç noktada nicel bölüm vurgulanarak toplanmıştır.

Örneklem/Araştırma Grubu

Biri deney biri kontrol olmak üzere kırkar kişilik sınıflardan oluşan iki sınıf çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubu 2021-2022 yılında İstanbul MEB'e bağlı bir ortaokulda eğitim gören 80 ortaokul 5. sınıf öğrencisidir. Araştırmada örneklem grubu belirlemede uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi (Convenience Sampling), araştırmacıların örnekleme, hızlı ve kolay ulaşmak istediği durumlarda kullanılır. Bu yöntem, araştırmacıların örnekleme ulaşması çok zor olduğunda veya evrene ulaşmanın mümkün olmadığı durumlarda kullanılabilir. Uygun örnekleminin seçilme gerekçeleri arasında ekonomik ve pratik bir yöntem olması da yer almaktadır (Monette, Sullivan ve De Jong, 1990). Bu nedenle uygun örnekleme ile çalışma grubu seçilmiştir. Ön test, son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle yapılan bu çalışma kapsamında deney ve kontrol gruplarının denklıklarının belirlenmesi için ön testler yapılmıştır. Uygun koşullar sağlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına karar verilmiştir. Daha sonra deney ve kontrol gruplarına ön testler uygulanmıştır. Uygulamalar sonrasında son testlerin yanı sıra deney grubuna araştırmanın amacı doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu da uygulanmıştır.

Etik Kurul İzni: Bu çalışma için Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'na başvurulmuştur. 28.07.2021'de yapılan etik kurul toplantısındaki 2021/05 karar ile çalışmanın etiğe uygun olduğuna karar verilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Mevcut araştırmada katılımcıların okuduğunu anlama, dinlediğini anlama, okuduğunu anlamaya yönelik soru sorma, dinlediğini anlamaya yönelik soru sorma becerilerini belirlemek amacıyla bilgilendirici ve öyküleyici metinler kullanılmıştır. Metinler daha önce MEB tarafından yayınlanmış ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitaplarından seçilmiştir. MEB tarafından gerekli geçerlik ve güvenilirlikleri sağlanarak ders kitaplarında yer verilen okuma ve dinleme metinlerinin çalışmanın amacına ve hedef kitlelere uygunluğunun tekrar teyit edilmesi amacıyla on kişilik uzman görüşüne başvurulmuştur. Görüşü alınan on kişilik uzmandan üçü eğitim programları ve öğretimi, dördü sınıf eğitimi, beşi ise Türkçe eğitimi alanlarında eğitim almışlardır. Çalışmada kullanılan okuma ve dinleme metinlerinin üç katı metin uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Her bir teste dair bilgiler aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

Dinlediğini anlama testi ve dinlediğini anlamaya yönelik soru sorma metni: Araştırmanın amacı doğrultusunda dinlediğini anlama ve dinlediğini anlamaya yönelik soru sorma metinlerini belirlemek amacıyla bilgilendirici ve öyküleyici dinleme metinleri uzman görüşüne sunulmuştur. Bu amaçla; Jules Verne, Sivrisinek, Gül Pembe, Kandilli Rasathanesi, Milli Atletimiz Aycan Onur Önel, Türk Tiyatrosu ve Atatürk, Akıllı Kuş, Sanki Caminin Bakım Kılavuzu dinleme metinleri belirtilen uzmanların görüşüne sunulmuştur. Bu metinler arasında Sivrisinek ve Jules Verne dinlediğini anlamaya yönelik, Gül Pembe ise dinlediğini anlamaya yönelik soru sorma metni olarak kullanılması uygun görülmüştür. Sivrisinek ve Jules Verne metinlerine yönelik 25'er soru olmak üzere toplam 50 soru oluşturulmuştur. Çoktan seçmeli ve açık uçlu olmak üzere iki tür olarak belirlenen bu sorular arasından 9 çoktan seçmeli ve 12'si açık uçlu olmak üzere 21 dinlediğini anlama sorusu üzere uzman görüşü birliği sağlanmıştır. Soruların analizinde doğru yanıtlar için 1 yanlış ve boş sorular için 0 puan verilmiştir. Açık uçlu soruların Türkçe eğitimi alanından üç farklı uzmandan görüş alınmıştır. Alınan görüşlerin ortalamaları her bir soru için puan olarak verilmiştir. Uzmanlar 0 ile 1 arasında açık uçlu sorulara puan verebilmektedirler. Buna göre dinlediğini anlama testinden alınabilecek en düşük puan 0 en yüksek puan ise 21'dir. Dinlediği metne yönelik soru sormada öğrencilerden 1-15 arası soru üretmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin okumaya ve dinlemeye yönelik ürettikleri soruların analizinde Yenilenmiş Bloom Taksonomisi temel alınmıştır. Deney öncesi ve deney sonrasında üretilen soru-

ların analizi için üç farklı Türkçe eğitimi alanı uzmanından Yenilenmiş Bloom Taksonomisini dikkate alarak tasnif etmeleri istenmiştir. Bu uzmanların görüş ortalamaları analizlerin gerçekleştirilmesinde temel alınmıştır.

Okuduğunu anlama testi ve okuduğunu anlamaya yönelik soru sorma metni: Araştırmannın amacı doğrultusunda okuduğunu anlama ve okuduğunu anlamaya yönelik soru sorma metinlerini belirlemek amacıyla bilgilendirici ve öyküleyici okuma metinleri uzman görüşüne sunulmuştur. Bu amaçla; Oyun Tasarımı, Yelkovan Kuşlarının Efsanesi, Bayram Toplantısı, Tren Rayları, Sahibini Arayan Keman, Babaannemin Soğanları, Balık Adamlar, Dedemin Cep Saati okuma metinleri belirtilen uzmanların görüşüne sunulmuştur. Bu metinler arasında Oyun Tasarımı ve Yelkovan Kuşlarının Efsanesi okuduğunu anlamaya yönelik, Çöpler ve Geri Dönüşüm ise okuduğunu anlamaya yönelik soru sorma metni olarak kullanılması uygun görülmüştür. Oyun Tasarımı ve Yelkovan Kuşlarının Efsanesi okuma metinlerine yönelik 25'er soru olmak üzere toplam 50 soru oluşturulmuştur. Çoktan seçmeli ve açık uçlu olmak üzere iki tür olarak belirlenen bu sorular arasından 10'u çoktan seçmeli ve 11'i açık uçlu olmak üzere toplam 21 okuduğunu anlama sorusu üzerine uzman görüşü birliği sağlanmıştır. Soruların analizinde doğru yanıtlar için 1 yanlış yanıtlar ve boş sorular için 0 puan verilmiştir. Açık uçlu soruların Türkçe eğitimi alanından üç farklı uzmandan görüş alınmıştır. Alınan görüşlerin ortalamaları her bir soru için puan olarak verilmiştir. Uzmanlar 0 ile 1 arasında açık uçlu sorulara puan verebilmektedirler. Buna göre okuduğunu anlama testinden alınabilecek en düşük puan 0 en yüksek puan ise 21'dir. Okuduğu metne yönelik soru sormada öğrencilerden 1-15 arası soru üretmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin okuduğunu anlamaya yönelik ürettikleri soruların analizinde Yenilenmiş Bloom Taksonomisi temel alınmıştır. Deney öncesi ve deney sonrasında üretilen soruların analizi için üç farklı Türkçe eğitimi alanı uzmanından Yenilenmiş Bloom Taksonomisini dikkate alarak tasnif etmeleri istenmiştir. Bu uzmanların görüş ortalamaları analizlerin gerçekleştirilmesinde temel alınmıştır.

Yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu: Nicel verilerin desteklenmesi amacıyla nitel verilerden yararlanılmıştır. Bu amaçla nitel araştırmalarda sıklıkla başvurulan karşılıklı diyaloga dayalı görüşme yöntemi ile nitel verilen toplanmasına karar verilmiştir. Bu araştırmada da kullanılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde önceden belirlenmiş bir amaç doğrultusunda görüşmenin yönetilmesi söz konusudur. Araştırmacı bu amaca yönelik belirli temalar oluşturur ve bu temalara uygun olacak görüşme soruları hazırlar. Süreç içerisinde önemli görülebilecek bilgilere ulaşılması hâlinde eldeki görüşme sorularında değişikliğe gidebilme imkânı vardır (Mertkan, 2015). Bu araştırmada da belirlenen özellikler dikkate alınarak deney grubuna yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır.

Uygulama

Araştırmada belirlenen amaca uygun şekilde kullanılan dinlediğini anlama, okuduğunu anlama; dinlediği, okuduğu metne dayalı soru sorma testleri uygulanmadan önce öğrenci ve öğrenci velilerinden gerekli izinler alınmıştır. İzin öncesinde araştırma süreci, araştırmanın amacı ve çıktıları hakkında bilgiler verilmiştir. Araştırmanın tamamen gönüllülüğe dayandığı, katılımcıların istedikleri zaman vazgeçebilme hakkına sahip oldukları ifade edilmiştir. Araştırmanın nicel formları eksiksiz bir şekilde deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Nitel veriler yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu ile deney grubunda son testler uygulandıktan sonra uygulanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizine karar vermek için betimsel analiz ve normal dağılım analizi yapılmıştır. Ayrıca grupların denk olmasını sağlamak için ön analizler yapılmıştır. Betimsel ve Normal dağılım ile ön test denkliklerine dair bilgiler şu şekildedir:

Tablo 1

Deney Grubunun Okuduğunu Anlama, Dinlediğini Anlama Becerilerinin Betimsel Analiz Sonuçları

Maddeler	n	Min.	Max.	X	ss
Okuduğunu Anlama	40	.23	.77	.928	.140
Dinlediğini Anlama	40	.30	.95	.548	.548

Deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama becerilerine ait betimleyici istatistikler Tablo 1’de gösterilmiştir. Okuduğunu anlamaya yönelik ölçeğin ortalaması **.490** iken dinlediğini anlamaya yönelik ölçeğin ortalaması ise **.548**’dir.

Tablo 2

Kontrol Grubunun Okuduğunu ve Dinlediğini Anlama Becerilerinin Betimsel Analizleri

Maddeler	n	Min.	Max.	X	ss
Okumayı Anlama	40	.18	1.00	.559	.138
Dinlediğini Anlama	40	.25	.85	.591	.120

Kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama, dinlediğini anlama becerilerine dair betimleyici istatistikler Tablo 2’de gösterilmiştir. Okuduğunu anlamaya yönelik ölçeğin ortalaması **.559** iken dinlediğini anlamaya yönelik ölçeği ortalaması ise **.591**’dir.

Tablo 3

Deney Grubunun Okuduğunu Anlama, Dinlediğini Anlama Becerilerinin Normal Dağılımları

	Shapiro-Wilk			X	Medians	Skewnes	Kurtosis
	statistic	n	p				
Okuduğunu Anlama	.975	40	.502	.928	.966	.015	-.719
Dinlediğini Anlama	.950	40	.075	.548	.525	.824	1.389

Tablo 3'teki verilerin dağılımı için Shapiro- Wilk analizi gerçekleştirilmiştir. Kıtılımcı sayısı 50'den düşük olduğu zamanlarda Shapiro- Wilk yapılmaktadır. Shapiro- Wilk verilerine göre ortalama ile medyanın birbirine yakınlığı, basıklık, çarpıklığın +2 ve -2 aralığında olması gerekir (George, Mallery, 2010). Bu bilgilere göre çalışmamızın verileri normal dağılmaktadır.

Tablo 4

Kontrol Grubunun Okuduğunu Anlama, Dinlediğini Anlama Becerilerine Bağlı Normal Dağılım Testi Sonuçları

	Shapiro-Wilk			X	Medians	Skewnes	Kurtosis
	statistic	n	p				
Okuduğunu Anlama	.957	40	.137	.559	.545	.204	-.884
Dinlediğini Anlama	.972	40	.403	.591	.600	-.202	.496

Tablo 4'te kontrol grubundan elde edilen verilerin normallik dağılımını belirlemek amacıyla Shapiro-Wilk analizi yapılmıştır. Bu analizde veriler +2 ile -2 arasında olduğu durumlarda normal dağıldığı kabul edilmektedir (George, Mallery, 2010). Veriler belirtilen aralıkta olduğu için normal dağıldığı kabul edilmiştir.

Çalışma Gruplarının Denklik Bilgileri

Araştırmaya konu olan deney ve kontrol gruplarının birbirine denklik durumlarının tespit edilmesi amacıyla okuduğunu anlama, dinlediğini anlama, okuduğu metne yönelik soru sorma, dinlediği metne yönelik soru sorma, ön testleri arasındaki farkın anlamlılık düzeyine bakılmıştır. Elde edilen bulgular şu şekildedir:

Tablo 5*Grupların Okuma Becerilerine Dair Ön Test Sonuçları*

		N	X	S	Sd	t	p
Okuduğunu Anlama	Deney	40	.928	.122	78	-.276	.784
	Kontrol	40	.559	.097			

Elde edilen veriler Tablo 5'te verilmiştir. Buna göre kontrol grubu ile deney grubunun okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 6*Grupların Dinleme Becerilerine Dair Ön Test Sonuçları*

		N	X	S	Sd	t	p
Dinlediğini Anlama	Deney	40	.548	.128	78	-1.941	.056
	Kontrol	40	.591	.106			

Elde edilen sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir. Buna göre grupların dinleme becerileri arasında anlamlı fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 7*Grupların Okumaya Yönelik Soru Sorma Becerilerinin Ön Test Sonuçları*

Ölçekler		N	X	S	Sd	t	p
Okuduğunu Anlama Soru	Deney	40	.928	.534	78	.544	.588
	Kontrol	40	.851	.712			

Tablo 7'ye göre deney ve kontrol grubunun araştırma öncesinde okuduğuna yönelik soru sorma becerileri arasında anlamlı fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 8*Grupların Dinlemeye Yönelik Soru Sorma Becerilerinin Ön Test Sonuçları*

Ölçekler		N	X	S	Sd	t	p
Dinlediğini Anlama Soru	Deney	40	.945	.655	78	1.420	.160
	Kontrol	40	.753	.546			

Tablo 8'e göre deney ve kontrol grubunun araştırma öncesinde dinlemeye yönelik soru sorma becerileri arasında anlamlı fark yoktur ($p>0,05$).

Veri Analizi

Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizi için SPSS 22. kullanılmıştır. Bu analizlerin karar verilmesinde deney ve kontrol grubunun denklığı, betimsel ve normallik dağılımları belirleyici olmuştur.

Nitel verilerin analiz edilmesi amacıyla elde edilen verilerle kod ve temalar oluşturulmuştur. Verilerdeki iç, dış bütünlük sağlanması, kategorilerin homojen, kategoriler arası heterojen yapıyı sağlamak için kontroller yapılmıştır (Patton, 2002). Tema ve kategorilerin oluşturulmasına yönelik kodlamaların yapılmasında sorulan sorulardan yararlanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde gözlemler, ön görüşmeler destekleyici olmuştur. Görüşmelerden elde edilen veriler doygunluğa erişene dek kodlamalara devam edilmiştir. Mevcut çalışmada içerik analizinin tercih edilmesinin nedeni hedef kitlenin yani araştırmacıların, eğitimcilerin, ebeveynlerin kolayca anlayabileceği şekilde verilerin tema ve kavramlar çerçevesinde ele alınmasını sağlaması, derinlemesine incelemeler yapılarak kavramların, temaların ortaya çıkarılmasına olanak sağlaması (Yıldırım, Şimşek, 2008), verilerin açıklanmasında kavramlar ve bunlar arasındaki ilişkilerin tespit edilmesinde olumlu motivasyona kaynaklık etmesidir.

Bulgular

Nicel Bulgular

Bu aşamada Okuduğunu Anlamaya Yönelik Başarı Testi, Dinlediğini Anlamaya Yönelik Başarı Testi, Okuduğunu Anlamaya Yönelik Soru Sorma, Dinlediğini Anlamaya Yönelik Soru Sorma Başarı testlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Çalışmada elde edilen bulgular; çalışmanın amacı doğrultusunda ve problemi destekler nitelikte ilgili tablo, şekil, grafik veya resimlerle açıklanmalıdır.

Tablo 9

Deney Grubunun Okumaya Dair Ön ve Son Test Sonuçları

		N	X	S	Sd	t	p
Okuduğunu Anlama	Deney	40	.578	.122	78	-3.312	.001
	Deney	40	.664	.110			

Tablo 9'da deney grubunun okuduğunu anlama ön ve son test puanları verilmiştir. Okuduğunu anlama becerisi ($X = .5784$) deney grubunun son testi lehine anlamlıdır ($t = -3.312$, $p < 0,05$).

Tablo 10*Deney ve Kontrol Gruplarının Okumaya Dair Son Test Sonuçları*

	Gruplar	N	X	S	Sd	t	p
Okuduğunu Anlama	Deney	40	.664	.110	78	2.305	.024
	Kontrol	40	.614	.081			

Tablo 10’da kontrol ile deney grubunun son test puanları verilmiştir. Sonuçlara göre deney grubu ($X = .6648$) lehine anlamlı fark var ($t = 2.305, p < 0,05$).

Tablo 11*Kontrol Grubunun Okumaya Dair Ön ve Son Test Sonuçları*

	Gruplar	N	X	S	Sd	t	p
Okuduğunu Anlama	Kontrol	40	.585	.097	78	-1.472	.145
	Kontrol	40	.614	.081			

Kontrol grubuna dair son test sonuçları Tablo 11’deki gibidir. Buna göre ön test ile son test arasında anlamlı fark yoktur ($p > 0,05$).

Tablo 12*Deney Grubunun Okumaya Dair Soru Sorma Ön ve Son Test Sonuçları*

	Gruplar	N	X	S	Sd	t	p
Okuduğunu Anlama Soru	Deney	40	.928	.534	78	-2.397	.019
	Deney	40	1.196	.464			

Deney grubunun son test sonuçları Tablo 12’de verilmiştir. Sonuca göre uygulama grubunun ön testi ile son testi ($X = .9283$) arasındaki fark uygulama sonrası lehine anlamlıdır ($t = -2.397, p < 0,05$).

Tablo 13*Deney ile Kontrol Gruplarının Okumaya Dair Soru Sorma Son Test Sonuçları*

	Gruplar	N	X	S	Sd	t	p
Okuduğunu Anlama Soru	Deney	40	1.196	.464	78	2.106	.058
	Kontrol	40	.976	.470			

Sonuçlar Tablo 13’te verilmiştir. Sonuca göre okumaya dair soru sormada gruplar arasında anlamlı fark yoktur ($p > 0,05$).

Tablo 14

Kontrol Grubunun Okuduğunu Anlamaya Yönelik Ön Test ile Son Test Soru Sorma Sonuçları

		N	X	S	Sd	t	p
Okuduğunu Anlama Soru	Kontrol	40	.851	.712	78	-926	.357
	Kontrol	40	.976	.470			

Sonuçlar Tablo 14’te verilmiştir. Kontrol grubunda okuduğunu anlamaya yönelik soru sorma becerisinin ön testi ile son testi arasında anlamlı fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 15

Deney Grubunun Dinlediğini Anlama Ön ve Son Test Sonuçları

		N	X	S	Sd	t	p
Dinlediğini Anlama	Deney	40	.548	.128	78	-4.951	.000
	Deney	40	.696	.137			

Deney grubunun dinlediğini anlama becerisinin ön testi ile son testi puanları Tablo 15’tedir. Sonuca göre uygulama grubunun ön testi ile son testi ($X= .6962$) arasındaki fark uygulama sonrası deney grubu lehine anlamlıdır ($t=4.951$, $p<0,05$).

Tablo 16

Deney ve Kontrol Grubunun Dinlemeye Dair Son Test Sonuçları

		N	X	S	Sd	t	p
Dinlediğini Anlama	Deney	40	.696	.137	78	7.381	.000
	Kontrol	40	.633	.084			

Deney ve kontrol grubunun dinlediğini anlama becerisinin son test puanları Tablo 16’dadır. Sonuca göre deney grubu ($X= .696$) lehine anlamlı fark vardır ($t=7.381$, $p<0,05$).

Tablo 17

Kontrol Grubunun Dinlemeye Dair Ön ve Son Test Sonuçları

		N	X	S	Sd	t	p
Dinlediğini Anlama	Kontrol	40	.600	.106	78	-1.569	.121
	Kontrol	40	.633	.084			

Kontrol grubunun dinlediğini anlama becerisinin ön testi ile son testi farkı Tablo 17'dedir. Sonuçlara göre ön ve son test arasında anlamlı fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 18*Deney Grubunun Dinlemeye Dair Soru Sorma Ön ve Son Test Sonuçları*

		N	X	S	Sd	t	p
Dinlediğini Anlama Soru Sorma	Deney	40	.945	.655	78	-.744	.000
	Deney	40	1.793	.636			

Deney grubunun dinlediğini anlamaya dair soru sorma ön ve son test puanları tablo 18'dedir. Sonuca göre uygulama grubunun ön testi ile son testi ($X= .655$) arasındaki fark uygulama sonrası deney grubu lehine anlamlıdır ($t= -.744$, $p<0,05$).

Tablo 19*Deney ve Kontrol Grubunun Dinlemeye Dair Soru Sorma Son Test Sonuçları*

		N	X	S	Sd	t	p
Dinlediğini Anlama Soru Sorma	Deney	40	1.793	.636	78	7.381	.000
	Kontrol	40	.910	.408			

Deney ve kontrol grubunun dinlediğini anlamaya dair soru sorma son test puanları tablo 19'dadır. Sonuca göre uygulama grubunun ön testi ile son testi ($X= .636$) arasındaki fark uygulama sonrası deney grubu lehine anlamlıdır ($t=7.381$, $p<0,05$).

Tablo 20*Kontrol Grubunun Dinlediğini Anlamaya Yönelik Soru Sorma Ön ve Son Test Sonuçları*

		N	X	S	Sd	t	p
Dinlediğini Anlama Soru Sorma	Kontrol	40	.753	.546	78	-1.451	.151
	Kontrol	40	.910	.408			

Kontrol grubunun dinlediğini anlamaya yönelik soru sorma becerisinin ön testi ile son testi sonucu tablo 20'deki gibidir. Buna göre ön ve son test arasında anlamlı fark yoktur ($p>0,05$).

Nitel Bulgular

Bu aşamada öğrencilerle yapılan görüşmelerde P4C temelli soru sorma etkinliklerine yönelik görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular, temalar ve kodlar olarak ifade edilmiştir.

Tablo 21*Etkinliklerin Dinlediğini Anlamaya Katkısına Dair Tema ve Kodlar*

<i>Tema</i>	<i>Kodlar</i>
	Anlamayı kolaylaştırması
	Özetleme becerisi kazandırması
	Dikkat düzeyini geliştirmesi
	Soru sorma becerisi kazandırması
	Olumlu tutum geliştirmesi
	İletişim becerisini güçlendirmesi
	Hayal gücünü geliştirmesi
	Derse etkin katılımı sağlaması
	Açıklama becerisini geliştirme
	Bilgilerin kalıcılığını sağlaması
	Farklı derslere olumlu katkı sağlaması
	Empati becerisini geliştirmesi
	Hızlı kavrayışı güçlendirmesi
	Başka derslerde de başarı sağlaması
	Sorgulama becerisini geliştirmesi
	Hayal gücünü geliştirmesi
	Dinleme becerisini geliştirmesi
	Felsefi bakış açısı kazandırması

Dinleme eğitimi dersinde uygulanan P4C temelli soru sorma etkinliklerine dair öğrenci görüşlerine dair kodlar tablo 21’dedir. Öğrenciler etkinliklerin felsefi bakış açılarını geliştirme, hayal güçlerini geliştirme, daha başarılı olmalarına katkı sağlama, empati kurma gibi birçok farklı noktada gelişimlerini desteklediğini ifade etmişlerdir. Öğrenci görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Türkçe dersindeki etkinlikler dinlediğim şeyin özetini daha kolay çıkarmamı sağladı, yani kısacası aha çok anlayıp çok daha hızlı hatırlayabiliyorum.” (Ö3)

“Çok iyi katkılar sağladı. Dinlediğimde metinlerden soru çıkardım ve çok beğendim.” (Ö2)

Dinleyerek eleştirmemizi ve tartışmamızı sağladı. Farklı şeylere ilgi göstermemizi artırdı. Böylece daha başarılı oldum. (Ö13)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre okuduğunu anlama becerisi için deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine ve deney grubunun ön ve son testi arasında son test lehine anlamlı fark vardır. Bu sonuçlar P4C temelli Türkçe öğretiminin öğrenci başarısına olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Okuma ve dinleme becerisine yönelik yapılan benzer çalışmalarda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Yussof ve diğerlerine göre (2013) okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimi ile okuduğunu anlama becerisi arasında anlamlı ilişki vardır. Kanmaz (2012) benzer bir çalışma yürütmüştür. Çalışma sonucuna göre okuduğunu anlama ile okuduğunu anlama stratejileri arasında anlamlı fark vardır. Okuduğunu anlama stratejileri arasında sorgulama, analiz, soru sorma gibi becerilerin olması aslında bu sonuçların elde edilmesinde etkili olduğunu belirtmek mümkündür. Nitekim P4C temel alınarak yapılan bu çalışmada öğrencilerin sorgulama becerilerinin gelişimi hedef alınırken aynı zamanda okuma ve dinleme becerilerinin de gelişimi sağlanmıştır. Stambaugh (2007) okuduğunu anlamaya yönelik hazırladığı programı uygulama sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştiğini belirlemiştir. P4C uygulamaları tartışmayı temel alır ve sınıf içinde oluşan bu tartışma ortamı öğrencilerin okuma becerilerini olumlu katkı sağlamaktadır. Murphy ve diğerleri (2009) öğretim materyali olarak ele aldıkları metinler üzerinden sınıf içi tartışma ortamları yaratmışlardır. Sonuç olarak öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde gelişim olduğu belirlenmiştir. Hızır'ın (2014) araştırmasına göre yaratıcı okuma etkinlikleri öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektedir. Bu çalışmada da okuma ve dinleme etkinlikleri temel alınmıştır. Bu durumda yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminde olumlu etki yarattığı ifade edilebilir. Kargin, Güldenoğlu, Ergül, (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre dinlediğini anlama becerisi okuduğunu anlama becerisini yordamaktadır. Dinlediğini anlama ile okuduğunu anlama becerisi arasında anlamlı ilişki vardır. Mevcut araştırmaya göre okuduğunu ve dinlediğini anlama becerilerinin ikisinde de anlamlı ilişki vardır. Bu durum mevcut araştırma sonuçları ile paralellik arz ettiğini göstermektedir. Yıldız (2015) tarafından yapılan araştırmaya göre dinleme stratejilerinin kullanımı öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini olumlu etkilemektedir. Bu araştırma sonuçlarında da katılımcılara uygulama süreci boyunca dinleme yöntem ve tekniklerinden yararlanma olanağının sunulması bu araştırma ile benzer sonuçlara ulaşılmasını sağlamıştır. Bu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde aktif katılım sağlamalarının önemini ortaya koymaktadır. Kaplan (2015) anlama stratejilerini temel alarak on hafta boyunca yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre araştırma stratejilerinin kullanımı öğrencilerin okuma ve dinleme becerilerinin gelişiminde olumlu yönde etki etmektedir. Yıldırım, Yıldız ve Rasinsky (2010) tarafından metin türleri ile okuduğunun ve dinlediğini anlama becerisi arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öyküleyici

metinlerde okuduğunu anlama ve dinlediğini anlama becerisi daha yüksektir. Ayrıca okuduğunu ve dinlediğini anlama becerisi ile Türkçe dersinin başarısı arasında doğru orantılı ilişki belirlenmiştir. Bayrak (2010) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre dinlediğini anlama sürecinde zihinsel becerilerden yararlanan öğrencilerin gör-sellerden yararlanma, üst düzey zihinsel becerilerinde gelişim olduğu belirlenmiştir. Bulut ve Karasakaloğlu (2018) etkin dinleme eğitimi verdikleri dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve dinlediğini anlama becerilerinde gelişim olduğunu belirlemişlerdir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre de öğrencilerin hem anlama becerilerinde hem de soru sorma becerilerinde başarı sağlanmıştır. Öğrencilerin etkin katılımı onların dinleme becerilerine olumlu katkı sağladığı yapılan araştırmalarla da kanıtlanmıştır (Sevimli, 2015). Aktif öğrenme teknikleriyle verilen eğitimin dinlediğini anlama becerisine etkisini belirlemeye amaçlayan Kılınç'a (2015) göre aktif öğrenme dinlediğini anlama becerisini, tutumunu olumlu etkilemektedir. Yeke-ler, Ulusoy (2021) tarafından yapılan araştırmaya göre dinleme kaygıları 5.sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerini olumsuz etkilemektedir. Bu araştırmada öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilecekleri bir ortam sağlandığı için dinleme becerilerine olumlu katkı sağlanmıştır.

Mevcut araştırma sonuçlarına göre çocuklar için felsefe temel alınarak eğitim sürecinin yapılandırılması öğrencinin hem dil becerilerinin gelişimine hem de soru sorma becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağlamaktadır. Ayrıca Okur (2008) tarafından yapılan felsefe temelli öğretim programı uygulamaları sonucuna göre öğrencilerin sosyal becerileri, iş birliği yapma, kendini kontrol etme, atılganlık becerilerini de geliştirmektedir. Bir başka araştırmaya göre (Akkocaoğlu Çayır, 2015) çocuklar için felsefe eğitim programı öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, sosyal becerilerini olumlu etkilemektedir. P4C'nin üst düzey düşünme becerilerinden olan eleştirel düşünme, özenli düşünme ve işbirlikli öğrenmeye olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir (Cullen, 2016). Bir başka çalışmaya göre P4C aynı zamanda bireylerin medya okur yazarlık becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağlamaktadır (Cleary, 2011). Bu çalışmada öğrencilerin alıcı dil becerilerinin gelişimine olan katkısı ortaya konulması bakımından medya okur yazarlığın da bir alıcı dil olduğu dikkate alındığında P4C'nin öğrencilere olan katkısı bakımından dikkate değerdir. Trickey ve Topping (2004) tarafından yapılan araştırmaya göre felsefe temelli eğitimler çocukların üst düzey düşünme ve dil becerilerinin gelişiminde olumlu etkiye sahiptir. Soru sorma üst düzey düşünme becerilerinin gelişiminde önemli yere sahiptir. Bu araştırmada yapılan uygulamalar neticesinde P4C temelli etkinliklerin öğrencilerin soru sorma becerilerini dolayısı ile üst düzey düşünme becerilerini geliştirmektedir. Pennel (2012) çocuklar için felsefe temelli bir yaklaşımla eleştirel okuma dersleri yapmıştır. Buna göre çocuklar için felsefenin temel alınarak yapılan eleştirel okumalar çocukların epistemik inançları-

nın da şekillenmesinde etkili olmaktadır. Yani eğitim öğretimde P4C temel alınarak yapılacak çalışmalar öğrencilerin hem dil becerilerini hem de üst düzey düşünme becerilerini geliştirmektedir. Dil becerileri ile üst düzey düşünme becerileri gelişen bireyler doğal olarak soru sormada daha yetkin özellikler kazanmaktadırlar. Kefeli ve Kara'nın (2021) yaptıkları felsefi okumalar öğrencilerin kavrama ve üst düzey düşünme becerilerine olumlu etki etmiştir. Bu durum öğrencilerin alıcı dil becerileri olan okuma ile felsefe temelli öğretimin önemini ortaya koymaktadır. Felsefe temelli öğretim yaklaşımlarında alıcı dil becerileri temel alınarak öğretim gerçekleştirildiğinde öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin ve dolayısı ile soru sorma becerilerinin gelişmesi kaçınılmaz olmaktadır. Felsefenin temelinde sorgulama olduğu dikkate alındığında soru sormanın kaçınılmazlığı da ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmadaki sonuçlar ve belirtilen bilimsel kaynaklardan hareketle felsefe temelli öğretim yaklaşımları öğrencilerin zihinsel ve dilsel gelişimlerine katkısı olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılacak çalışmalarda daha iyi bir eğitim sisteminin ortaya konulması ve öğrencilerinin algılarının gelişmesi için bu yaklaşımdan yararlanılması önemlidir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre P4C temelli Türkçe öğretimi öğrencilerin alıcı dil becerilerine ve soru sorma becerilerine, sorgulama becerilerine olumlu katkı sağlamaktadır. Literatürde yapılan çalışmalar dikkate alındığında özellikle öğrencinin merkeze alındığı çalışmalarda üst düzey düşünme becerileri ve dinleme ile okuma becerilerinde ilerlemeler olduğu görülmektedir. Bu durum eğitim-öğretimin niteliğinin artırılmasında dikkate alınması gereken hususları ortaya koymaktadır. Özellikle Türkçe öğretimine yönelik yapılacak çalışmalarda öğrencinin etkin katılımı, üst düzey düşünme becerilerinin sürece katılması, bireysel farklılıklar dikkate alınarak öğretim sürecinin farklılaştırılması nitelikli bir ortamın oluşmasında önemlidir. Yeni yapılacak çalışmalarda Türkçe öğretimine yönelik diğer dil becerilerinin gelişimine yönelik uygulamalar gerçekleştirilebilir. Okul aile birliğinin sağlanması amacıyla yapılacak etkinliklerde velilerin de işbirliği ile sürece katılması sağlanabilir. Sadece Türkçe dersinde bu tür çalışmaların yapılması yerine disiplinlerarası bir yaklaşımla bütün derslere yayılmasına ve eş güdümlü bir sürecin ortaya konulması öğrenci başarısına katkı sağlayabilir.

Kaynakça

- Akkocaoğlu Çayır, N. (2015). *Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akkocaoğlu Çayır, N., ve Akkoyunlu, B. (2016). Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(2), 97- 133.

- Arıcı, A. F. (2015). Türkçe öğretmenleri / öğretmen adayları ne okumalı? -bir “okuma listesi” önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 1-15.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme* (B. Çapar, Çev.). Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bayrak, E. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama sürecinde kullandıkları zihinsel beceri düzeyleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bulut, B., ve Karasakaloğlu, N. (2018). Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini ve okuduğunu anlama üzerine etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 26(5).
- Ceran, D. (2015). Seçici dinleme ile not alarak dinleme yöntemlerinin altıncı sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine etkisi. *Journal of World of Turks*, 7(1).
- Cleary, J. P. (2011). *The role of philosophy for children's community of philosophical inquiry in critical media literacy* [Unpublished doctoral dissertation]. Montclair State University.
- Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *TÜBAR-XI*.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. MA: Pearson Education, Inc.
- Cullen, J. (2016). Using philosophy for children as a means of fostering high quality learning and teaching: Can using a question quadrant help children at key stage 1 ask higher order questions?. *The SteP Journal: Student Teacher Perspectives*, 3(2), 24-34.
- Çiğçi, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinlemeyi etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 165-177.
- Emiroğlu, S. P., ve F. Nur. 2013. Dinleme becerisinin diğer beceri alanlarıyla ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782.
- EpçAçAn, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 331- 352.
- George, D., and Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 Update*. Pearson
- Güneş, F. (2003). Okuma-yazma öğretiminde cümlenin önemi. *TÜBAR-XIII*.

- Güneş, F., ve Susar Kırmızı, F. (2014). E-Kitap okumaya yönelik tutum ölçeğinin (EKOT) geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 196 – 212.
- Hızır, B. (2014). *İlköğretimde yaratıcı okumanın yaratıcı düşünme becerisine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Kanmaz, A. (2012). *Okuduğunu anlama stratejisi kullanımının okuduğunu anlama becerisi, bilişsel farkındalık, okumaya yönelik tutum ve kalıcılığa etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kaplan, A. (2016). *Türkçe derslerinde anlama stratejileri kullanımının öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Karakaya, Z. (2006). Çocuk felsefesi ve çocuk eğitimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6(4), 23 – 37.
- Kargın, T., Güldenoğlu, B., ve Ergül, C. (2017). Dinlediğini anlama becerisinin okuduğunu anlama üzerindeki yordayıcılığının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(6), 2369-2384.
- Kefeli, İ., ve Kara, U. (2008). Çocukta felsefi ve eleştirel düşüncenin gelişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 339-357.
- Kılınç, K. (2015). *Aktif öğrenme tekniklerinin 4. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Mertkan, Ş. (2015). *Karma araştırma tasarımı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Monette, D. R., Sullivan, T., and De Jong, C. R. (1990). *Applied social research*. New York: Harcourt Broce Jovanovich, Inc.
- Murphy, P. K., Soter, A. O., Wilkinson, I. A., Hennessey, M. N., and Alexander, J. F. (2009). Examining the effect of classroom discussion on students' comprehension of text: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, (101), 740-764.
- MurriS, K. S. (2008). Philosophy with children, the stringay and the educative value of disequilibrium. *Jornoul of Philsophy of Education*, 42(3-4), 667-685.
- Okur, M. (2008). *Çocuklar için felsefe eğitim programının altı yaş grubu çocuklarının atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Patton, M. Q. (2002). *Sampling, qualitative (Purposeful)*. Utilization-Focused Evaluation, USA.
- Penell, C. (2012). *Epistemic beliefs underpinning discourse within a critical literacy intervention: A multi-case study* [Unpublished doctoral dissertation]. Cardinal Stritch University.
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141–155.
- Sevimli, F. (2015). *Katılımlı dinlemenin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Stambaugh, T. (2007). *Effects of the jacob's ladder reading comprehension program on reading comprehension and critical thinking skills of third, fourth and fifth grade students in rural, title ı schools* [Unpublished doctoral thesis]. The School of William and Mary.
- Topping, K. J., and Trickey, S. (2007). Impact of philosophical enquiry on school students' interactive behaviour. *Thinking Skills and Creativity*, 2, 3-84.
- Uzun, G. L. (2009). Yaratıcı bir süreç olarak okuma. *Dil Dergisi*, 143.
- Yekeler, A. D., ve Ulusoy, M. (2021). Dinlediğini anlama ve dinlemeye etki eden faktörler arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 46(205), 1-17.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ates, S., ve Rasınskı, T. (2010). İlköğretim beşinci sınıf Türk öğrencilerin metin türlerine göre okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3).
- Yıldız, N. (2015). *Dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede Okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9).
- Yussof, Y. M., Jamian, A. R., Hamzah, Z. A., and Roslan, S. (2013). Students' reading comprehension performance with emotional literacy-based strategy intervention. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 1(1), 82-88.