

İş Birlikli Sorgulamaya Dayalı Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Etkisi

Tuncay TÜRK BEN*, Sultan Büşra ARI **

Makale Geliş Tarihi:28/02/2024

Makale Kabul Tarihi:27/06/2024

DOI: 10.35675/befdergi.1444333

Öz


Bu araştırmanın amacı, iş birlikli sorgulamaya dayalı yapılan öğretimin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ve eleştirel düşünme eğilimlerinin gelişimine etkisini incelemektir. Araştırmada ön test – son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kayseri il merkezindeki bir devlet okulunun 7. sınıf düzeyinde öğrenim gören iki farklı şubesinde yer alan 46 öğrenci oluşturmaktadır. Deney ve kontrol grubu seçkisiz yöntemle belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerle iş birlikli sorgulamaya dayalı, kontrol grubundaki öğrencilerle de mevcut öğretim programı doğrultusunda okuma eğitimi yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Okuma-Anlama Testi” ve “Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde Shapiro-Wilk, İlişkisiz (Bağımsız) Örneklem t-testi ve Kovaryans Analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, iş birlikli sorgulamaya dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin gelişimi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel düşünme eğilimi, iş birlikli sorgulama, okuduğunu anlama, sorgulamaya dayalı öğrenme, Türkçe eğitimi

The Effect of Collaborative Inquiry-Based Learning Environments on Students' Reading Comprehension Skills and Critical Thinking Dispositions

Abstract

The purpose of this research is to examine the effect of teaching based on collaborative inquiry on the reading comprehension skills and development of critical thinking tendencies of 7th grade secondary school students. A quasi-experimental model with a pre-test and post-test control group was used in the research. The study group of the research consists of 46 students from two different branches of a public school in the city center of Kayseri, studying at the 7th

* Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Aksaray, Türkiye, tuncayturkben57@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0167-4173 

** Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray, Türkiye, sultanbusrasaglam@gmail.com, ORCID: 0009-0001-1986-8294 

Kaynak Gösterme: Türkben, T. & Ari, S. B. (2024). İş birlikli sorgulamaya dayalı öğrenme ortamlarının öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(43), 2295-2314.

grade level. The experimental and control groups were determined by random method. Reading education was given based on collaborative inquiry with the students in the experimental group, and in line with the existing curriculum with the students in the control group. "Reading-Comprehension Test" and "Critical Thinking Disposition Scale" were used as data collection tools in the research. Shapiro-Wilk, Independent Samples t-test and Analysis of Covariance (ANCOVA) were used to analyze the data obtained. The findings obtained from the research show that collaborative inquiry-based teaching practices are effective on the development of students' reading comprehension skills and critical thinking tendencies.

Keywords: Collaborative inquiry, critical thinking tendency, inquiry-based learning, reading comprehension, Turkish education

Giriş

Günümüzde bilim ve teknoloji alanında hızlı bir değişim ve dönüşüm yaşanmaktadır. Yaşanan bu gelişmeler eğitim alanını da doğrudan etkilemektedir. Buna bağlı olarak öğrenme ortamları da yeniden tasarlanmaktadır. 21. yüzyılda hedeflenen beceri ve yetkinliklerin öğrencilere kazandırılması için Türkçe dersi öğrenme ortamlarının da bu doğrultuda yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019) temel dil becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra üst düzey zihinsel becerilerin de öğrencilere kazandırılması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu becerilerin öğrenme ortamlarında öğrencilere etkili bir şekilde kazandırılması sürecinde çağdaş öğrenme ve öğretme yaklaşımlarının kullanılması gerektiği belirtilmektedir. Bu bağlamda son yıllarda, sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı öğrenme-öğretme süreçlerinde yaygın olarak kullanılması gereken pedagojik bir yaklaşım olarak ön plana çıkmaktadır.

Günümüzde bütün eğitim etkinliklerinin merkezinde sorgulama becerisi yer almaktadır. Eğitimde sorgulamanın amacı öğrencileri öğrenmeye güdüleme, dil, zihinsel ve sosyal becerilerini geliştirme, düşünme, anlama ve öğrenme düzeyini yükseltme, eğitim öğretim ve değerlendirme sürecini kolaylaştırma olmaktadır. Bu amaçlarla yapılan sorgulama etkili ve güçlü bir eğitim etkinliği olarak karşımıza çıkmaktadır (Güneş, 2016). Sorgulama becerisinin işe koşulduğu yaklaşımlardan biri ise sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımıdır. Sorgulayıcı öğrenme, öğrenme sürecinin başlangıç noktası olarak öğrencilerin ilgi alanlarını ve öğrenme hedeflerini vurgulayan öğrenci merkezli bir yaklaşımdır (Katan & Baarts, 2023). Harada ve Yoshina (2004) tarafından bu yaklaşım sorgulama yoluyla öğrenenlerin öğrenme-öğretme süreçlerine dâhil olduğu etkin bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme kuramına dayalı bu yaklaşım, öğrenci merkezli, soru sormaya, eleştirel düşünmeye ve problem çözmeye odaklanmış etkin bir öğrenme anlayışına sahiptir (Çırakoğlu & Dursun, 2020). Sorgulamaya dayalı öğrenmede amaç, öğrencilerin bilgi edinme sürecine ilişkin beceriler geliştirmesi ve düşünme becerilerini kullanarak yeni durumlara bunları transfer edebilmesidir (Bezen & Bayrak, 2020).

Sorgulamaya dayalı bir öğretimin gerçekleştirilmesi için sorgulamaya elverişli uygun öğrenme ortamlarının tasarlanması gerekmektedir. Sorgulayıcı öğrenme, öğrencilerin çalışmakta özgür oldukları, bir fikre sahip oldukları, çıkarımlar yaptıkları ve sınıftaki öğrenme sürecine yönelik tahminler yaptıkları bir sınıf ortamı gerektirir (Suhartono vd., 2014). Bu tür öğrenme ortamlarında öğrenciler etkinliklere aktif bir şekilde katılırlar ve arkadaşları ile etkili iletişim içinde bulunurlar (Bedir, 2017). Sorgulamaya dayalı öğrenme; güdümlü sorgulama, açık uçlu sorgulama ve iş birlikli sorgulama olmak üzere üç şekilde sınıflandırılabilir (Saracaloğlu & Çetin, 2020). Mevcut çalışmada iş birlikli sorgulamaya dayalı öğretimin öğrencilerin okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. İş birlikli sorgulamaya dayalı öğrenme ortamlarında öğrenciler süreci nasıl yürüteceklerine ve verilen problemi nasıl çözeceklerine ilişkin kararları birlikte alırlar (Kaplan Parsa, 2016). Sınıf içi sorgulama etkinlikleri gerçekleştirilirken öğretmen ve öğrenciler sorular ile sorgulama stratejilerini birlikte seçerler. Öğretmen ve öğrenciler birlikte araştırmacı rolünde bulunurlar (Saracaloğlu & Çetin, 2020).

Sorgulamaya dayalı öğrenme ortamlarında öğrenciler birbirleriyle etkileşim içindedirler. Aralarında oluşan etkileşim aracılığıyla, öğrenciler; sorgulama yapmayı, fikirleri ve bilgileri paylaşmayı, farklılıklara açıklık getirmeyi ve yeni bir anlayış yapılandırılmayı öğrenirler (Gillies & Boyle, 2010; akt. Karataş & Özcan, 2015). Sorgulamaya dayalı öğrenme öğrencilerin öğrenme etkinliklerine akranlarıyla birlikte katılarak iş birliği içinde öğrenmelerini sağlar (Hasan vd., 2019). Sorgulama temelli öğrenme ile iş birlikli öğrenmenin harmanlandığı öğrenme ortamlarında öğrenciler heterojen gruplar halinde ortak bir amaç doğrultusunda çalışırlar ve birbirlerinin başarısından sorumludurlar. İş birlikli öğrenmede öğretmenin temel görevi öğrencilerin öğrenme düzeylerini arttırmak ve öğrenmelerini kolaylaştırmak için öğrenme çevresini düzenlemektir (Yılmaz Özelçi, 2020). Görüldüğü üzere sürecin merkezinde öğrenci yer almakta, öğretmen ise öğrencileri yönlendirme, grup içindeki etkileşime ve iş birliğine rehberlik etmektedir (Bayrakçeken vd., 2015; Yılmaz Özelçi, 2020).

İş birlikli öğrenme, öğrenci motivasyonunu artırır ve sosyal bir ortam sağlayarak öğrencilerin tartışma, münazara etme, fikirleri eleştirme, başkalarının fikirlerine saygı duyma, hoşgörü gösterme ve ortak karar verme gibi becerilerini geliştirir. Aynı zamanda öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini düzenlemesine ve bu süreçlere etkin katılımına olanak sağlar (Certel, 2017; Karakuş, 2016; Serrano & Pons 2007; Türkben, 2021). Türkçe dersi öğrenme ortamlarında öğrenciler arasında olumlu bağlılık kurmayı, yüz yüze destekleyici iletişimi ve akademik bir konuda öğrencilerin birbirlerine yardımcı olmasını sağlayan çağdaş yaklaşımlardan biri olan iş birlikli öğrenmeden yararlanılmalıdır. Sorgulamaya dayalı öğrenme ile iş birlikli öğrenme yaklaşımlarının özelliklerini birlikte öğrenme ortamına yansıtan iş birlikli sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı öğrencilerin hem okuduğunu anlama sürecinin etkililiğini arttıracak hem de eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilecek yaklaşımlardan biridir. Güngör ve Ün Açıköz'e (2006) göre iş

birlikli öğrenme ortamlarında öğrenciler okuduklarını daha iyi kavrayıp eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirirler.

Öğrencilerin okuldaki akademik başarıları ve öğrenme performansları üzerinde okuma becerisinin önemli bir etkisi vardır (Leppanen vd., 2005). Dolayısıyla bu becerinin etkin bir şekilde geliştirilmesi önem arz etmektedir. Okuduğunu anlama becerisinin gelişimi sorgulayıcı öğrenme yaklaşımından olumlu yönde etkilenebilir (Kuhlthau, 1997). Nitekim alan yazın incelendiğinde sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi üzerinde etkili olduğu (Al-Khamaiseh, 2023; Burhanuddin, 2012; Cahya & Katemba, 2023; Chu vd., 2011; Ermawati vd., 2015, 2018; Hendriarto vd., 2021; Oktarani, 2015), akademik başarılarını arttırdığı (Abdi, 2014; Bilir & Özkan, 2018; Karamustafaoğlu & Celep Havuz, 2016; Karataş & Özcan, 2015; Yıldırım & Türker Altan, 2018), eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği (Duran & Dökme, 2016; Ghaemi & Mirsaed, 2017; Kirman Çetinkaya, 2023) görülmektedir. İş birlikli öğrenmenin de öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır (Carrillo vd., 2019; Gurk & Mall-Amiri, 2016; Güngör & Ün Açıkgoz, 2005; Kayıran & İflazoğlu, 2007; Marzban & Alinejad, 2014; Nejad & Keshavarzi, 2015; Pan & Wu, 2013; Tok, 2008; Yıldırım, 2010). Alan yazından elde edilen bulgulara bakılarak günümüz dünyasında hedeflenen becerilerin öğrencilere kazandırılabilmesi için tüm derslerde sorgulama temelli bir öğretimin uygulanması gerektiği görülmektedir. Alan yazında iş birlikli öğrenme ve sorgulamaya dayalı öğrenme ile ilgili ayrı ayrı pek çok çalışma bulunmaktadır ancak ülkemizde yapılan çalışmaların daha çok fen bilimleri alanında yapıldığı görülmektedir. Alan yazın taramasında Türkçe eğitimi alanında iş birlikli sorgulamaya dayalı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Okuma öğrenme alanında sorgulamaya dayalı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini de geliştireceği düşünülmektedir. Bu nedenle mevcut araştırmadan elde edilecek bulgular önemli görülmektedir.

Bu araştırmanın amacı iş birlikli sorgulamaya dayalı öğretim uygulamalarının 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisini tespit etmektir. Ortaokulda farklı disiplinlerde sorgulamaya dayalı öğrenme üzerine yapılan çalışmaların daha çok 7. ve 8. sınıf düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir (Çıtak, 2016; Erkol & Şahintepe, 2020; Kale & Güzel, 2022; Kaya & Yılmaz, 2016; Kaya & Avan, 2020; Kırıcı, 2019; Kaplan Parsa, 2016; Tekin, 2019; Uzun & Maden, 2022; Ünlü, 2015). Bu nedenle mevcut araştırmada Türkçe dersinde sorgulamaya dayalı hazırlanan öğrenme etkinliklerinin 7. sınıf düzeyinde gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Bu araştırma kapsamında hazırlanan etkinlikler ile öğrencilerin sorgulayıcı ve eleştirel bakış açılarının ve okuduğunu anlama becerilerinin gelişimini desteklemek amaçlanmıştır. Araştırmanın alt problemleri şu şekildedir:

1. Ortaokul 7. sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde iş birlikli sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı ile

yapılan öğretimin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. Ortaokul 7. sınıf Türkçe dersinde, eleştirel düşünme eğilimlerinin gelişiminde iş birlikli sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı ile yapılan öğretimin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Yöntem

Bu araştırma, iş birlikli sorgulamaya dayalı öğrenme ortamlarının öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve eleştirel düşünme eğilimlerine etkisini ortaya koyabilmek amacıyla ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Yarı deneysel yöntemde amaçlanan, grupların birinde görülen değişimin diğerindeki değişimden ne kadar farklı olduğunu test etmektir (Büyüköztürk, 2007). Deney ve kontrol grubu ile yapılan bu çalışmada deney grubuna müdahalede bulunulmuş, kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Her iki gruba da ön test ve son test uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma yarı deneysel yönetime uygun olarak ön test – son test kontrol gruplu olarak yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubu öğrencileri seçkisiz yöntemle belirlenmiş ve grupların Türkçe dersi akademik başarılarının yakın olmasına dikkat edilmiştir. Çalışma grubunu Kayseri ili Avukat Ahmet Ulucan Ortaokulunda eğitim gören 46 7. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde kolay örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Tablo 1.

Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	n	%	n	%
Kız	14	63,6	15	62,5
Erkek	8	36,4	9	37,5
Toplam	22	100	24	100

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak okuma-anlama testi ve eleştirel düşünme eğilimi ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının kullanımı için araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır.

Okuma – anlama testi (OAT):

İş birlikli sorgulamaya dayalı öğretim uygulamalarının okuduğunu anlama becerisi üzerine etkisini belirlemede Ülper ve diğerleri (2017) tarafından geliştirilen “Okuma – Anlama Testi (OAT)” kullanılmıştır. Okuma-anlama testi geliştirilirken öncelikle test maddeleri oluşturulmuştur. Daha sonra oluşturulan test maddeleri uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü alındıktan sonra pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Son halini alan test farklı illerde bulunan 7 okulda öğrenim gören 696 (5, 6, 7. ve 8. sınıf) öğrenciye uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, test sonuçlarının güvenirlik katsayısı (Cronbach’s Alpha) 0,744 ve (Sperman Brown) .802 olarak bulunmuştur. Bu analizlerin yanında test maddelerine %27’lik alt-üst grup karşılaştırmaları yapılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin ortalama madde gücülüğü 0,507 ve ortalama madde ayırt ediciliği 0,431 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen veriler geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracının geliştirildiğini ortaya koymaktadır.

Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği (EDEÖ):

İş birlikli sorgulamaya dayalı öğretim uygulamalarının eleştirel düşünme eğilimleri üzerine etkisini belirlemede Yıldırım Döner ve Demir (2021) tarafından geliştirilen Ortaokul Öğrencileri İçin Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (EDEÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde farklı örneklem gruplarından veriler toplanmıştır. Bu veriler üzerinde açıklayıcı faktör analizi, test-tekrar test ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Gerçekleştirilen güvenirlik analizlerinde Cronbach’s Alpha değeri .87, Spearman Brown ve Guttman Split-Half değeri .81 olarak tespit edilmiş ve ölçeğin oldukça güvenilir olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. İç tutarlılık katsayısının .75 olması test-tekrar test sonucunda ölçeğin tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda %42.94 toplam varyans değerine sahip ölçeğin 21 maddelik üç faktörlü ölçek yapısı, doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulanmıştır. Ölçeğin yapı güvenirliğinin .93 olarak hesaplanması ölçeğin güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Üç boyutlu ve 21 maddeden oluşan likert tipi güvenilir ve geçerli bir ölçme aracının hazırlandığı ifade edilebilir.

Denel İşlem

Bu çalışma iş birlikli sorgulamaya dayalı öğrenme ortamlarının öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve eleştirel düşünme eğilimlerine etkisini ortaya koyabilmek amacıyla ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırmaya başlamadan önce iş birlikli öğrenme yöntemi, okuma anlama becerisi ve eleştirel düşünme konularında gerekli alan yazın taraması yapılmıştır. Araştırılması hedeflenen eleştirel düşünme ve okuma-anlama becerilerindeki değişimin tespiti için uygun görülen ölçme araçları araştırmacılardan gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Ardından haftalık olarak hazırlanan etkinlik planları uzman görüşüne sunulmuş ve geri bildirimler ışığında düzenlenmiştir.

Araştırma için Aksaray Üniversitesi Etik Kurulu’na başvurulmuştur. Kurulun 01.11.2022 tarih ve E-34183927-000-00000773574 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır. Ayrıca 21.11.2022 tarihinde araştırmanın yapılabilmesi için MEB’e bağlı

ilgili kurumlardan gerekli izinler alınmıştır. Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin velilerine bilgilendirilmiş onam formu imzalatılmıştır.

Uygulama çalışması; ön testin uygulanması, iş birlikli sorgulamaya dayalı öğretim uygulamaları ve geri bildirimlerin verilmesi, son testin uygulanması olarak üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

Ön test için Ülper, Çetinkaya ve Bayat (2017) tarafından geliştirilen “Okuma – Anlama Testi (OAT)” ve Yıldırım Döner ve Demir (2021) tarafından geliştirilen Ortaokul Öğrencileri İçin Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (EDEÖ) deney ve kontrol gruplarına kişisel bilgi formu ile birlikte dağıtılmış ve 1 ders saati içerisinde yanıtlamaları istenmiştir. İki farklı şubede eğitim gören 7. sınıf öğrencilerinin ön test sonuçları şube bazında incelendiğinde anlamlı bir fark bulunamaması üzerine sınıflardan biri deney grubu diğeri kontrol grubu olarak seçilmiştir. Ardından 6 hafta toplam 24 ders saati boyunca deney grubunda iş birlikli sorgulamaya dayalı öğretim uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler oluşturulurken 5E öğrenme modelinin aşamaları göz önünde bulundurulmuş ve yenilenmiş bloom taksonomisinden yararlanılmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. 6 haftanın sonunda deney ve kontrol gruplarına son test uygulanmıştır.

Uygulamanın birinci haftasında araştırmacının “Ders” metni doğrultusunda hazırlanmış olduğu yönergeye göre oluşturulan etkinlikler yapılmıştır. Öğretmen sorgulamaya dayalı öğrenmeyi teşvik eden bir sınıf ortamı oluşturur. Sorgulamaya dayalı öğrenme süreci soru sormakla başlar, daha sonra öğrenciler soruların cevaplarını bulup inceler. 5E öğrenme modeli doğrultusunda hazırlanan etkinlik kâğıtları dağıtılır. Birinci etkinlik kâğıdında ön bilgileri açığa çıkarmaya ve merak uyandırma yönelik sorular yer almaktadır. Sorular hakkında öğrenci görüşleri alınıp tartışıldıktan sonra, öğrencilerden kendilerine verilen yönerge doğrultusunda metni okumaları istenir. İkinci etkinlik kâğıdı dağıtılır. Etkinlik kâğıdı metnin temel düşüncelerini ve iletisini kavramaya yöneliktir. Öğrenciler grup halinde metni sorgulamaya çalışırlar. Bir sonraki ders ise üçüncü etkinlik kâğıdı dağıtılır ve metinde ele alınan problemi belirleme ve çözüm üretme çalışması gerçekleştirilir. Öğretmen ele alınan problemlere ilişkin nasıl bir çözüm üretecekleri hakkında düşüncelerini ve bu etkinlik kâğıdına çözümlerini yazmalarını ister. Ardından öğrenciler dörder kişilik gruplar oluşturarak ellerindeki dört çözüm fikrinden en iyisi olduğunu düşündükleri fikri seçerler ve seçilen fikri grup olarak geliştirmeye çalışırlar. Öğretmen süreçte iş birlikli çalışmayı destekler. Ardından 2 grup birleştirilir ve aynı işlemi ellerinde kalan 2 fikir için yapmaları istenir. Bu durum sınıftan tek bir çözüm seçilene kadar devam eder. Sınıftaki öğrenciler en sonunda seçilen fikri hep birlikte geliştirerek bir çözüm ortaya koyar. Dersin sonunda öğrencilerden bu dersin kendilerine ne kattığı hakkında

görüş bildirmeleri istenir. Öğretmen ve öğrenciler ortaya konulan fikirlere ilişkin geri bildirim sağlarlar. Öğrencilerin takım çalışmasına katılmadaki arzu ve başarısı, çözüm üretme çabası ve çözümlerin niteliği değerlendirilir. Çalışmanın sonunda grup ve öz değerlendirme formlarıyla öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri istenir.

Uygulamanın ikinci haftasında öğrencilerden iyimserlik ve kötümserlik kavramlarını tanımlamaları istenir. Hayatta iyimser insanlara mı yoksa kötümser insanlara mı daha çok ihtiyaç duyulduğu sorulur. Daha sonra kendilerini iyimser bir insan olarak mı yoksa kötümser bir insan olarak mı gördükleri sorulur ve nedenini açıklamaları istenir. İleri sürülen nedenler eleştirel bakış açısıyla değerlendirilir. Sorgulamaya dayalı öğrenme etkinlik kâğıtları dağıtılır. Bu etkinlik kâğıtlarıyla öğrencilerin ilgisi ve dikkati işlenecek metne çekilir. İşlenecek metinde ele alınan problemlere ilişkin ön hazırlık soruları sorulur. Daha sonra “İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine” adlı metin okutulur. Okuma edimi gerçekleştirildikten sonra hazırlanan etkinlik kâğıtları öğrencilere dağıtılır. Çalışma grupları oluşturularak bloom taksonomisine göre hazırlanmış sorulara cevap aranır. Ardından öğrencilerden metinde ele alınan problem(ler)i belirlemeleri istenir. Sonraki süreçte öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır ve her grup metinde geçen düşünceleri birlikte inceleyerek on tane katıldığı veya katılmadığı düşünceleri gerekçesiyle birlikte listeler. Daha sonra gruplar bu listeleri sınıfla paylaşır. Gruplardan birinin katıldığı düşünceye diğeri katılmadığında tüm sınıf izleyici olacak şekilde münazara ortamı oluşturularak 5 dakika içerisinde birbirlerini ikna etmeye çalışmaları beklenir. Öğrencilerin grup performansları süreç içerisinde değerlendirilir. Etkinlik süresince öğrencilere geri bildirimde bulunulur. Öğrencilerin özeleştiri yapabilme becerileri, düşündükleri fikirlerin gerekçeli olması, benimsediği fikri savunabilmesi ve aklına yakın geldiği noktada diğer fikri kabullenebilmesi değerlendirilir.

Uygulamanın üçüncü haftasında dersin girişinde öğrencilere bir şeyin değerli olup olmadığına nasıl karar verdikleri sorulur. Hayatlarında önceden değersiz zannettikleri ancak değerini sonradan anladıkları bir şey varsa anlatmaları istenir. Antika kelimesinin anlamı ve neden antikaların değerli olduğu sorulur. Birinci etkinlik kâğıdı dağıtılarak antika kelimesinin kendilerinde ne çağrıştırdığını ve bu çağrışımlardan hareketle bir metin yazmaları istenir. Yazılan metinler değerlendirildikten sonra öğrencilere daha önce antika eşya sergisi gezip gezmedikleri sorulur. “Miras Keçe” adlı metin okutulur ve metni anlamaya yönelik hazırlanmış etkinlik kâğıdı üzerinde öğrenciler gruplar halinde çalışırlar. Ardından öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. Her grup metinle ilgili bir soru hazırlar. Sorular toplanarak gruplara rastgele dağıtılır. Her grup kendisine gelen soruyu sesli olarak yanıtlar. Daha sonra her gruptan okunan metinle aynı ana fikre sahip başka bir metin oluşturmaları istenir. Dersin sonunda gruplar yazdıkları kısa metni sınıfta sesli olarak okurlar. Sınıfın diğer üyeleri ana fikrin doğru verilip verilmediği konusunda yazar arkadaşlarını değerlendirir. Öğrencilerin metnin olay akışını ve ana fikrini doğru ve eksiksiz bir biçimde anlayabilmeleri ve arkadaşlarının yazdığı metnin de ana fikrini bularak “Miras Keçe” metninin ana fikri ile karşılaştırebilmeleri değerlendirilir.

Uygulamanın dördüncü haftasında giriş bölümünde öğrencilere şehirleşme denildiğinde akıllarına ne geldiği sorulur. Çarpık kentleşmenin neden olduğu sorunlarla ilgili yorum yapmaları istenir. Sorunlar hakkında öğrenci görüşleri alınıp tartışıldıktan sonra öğrencilere çeşitli görseller gösterilerek çarpık yapılaşmanın insanları ve doğadaki diğer canlıları nasıl etkilediği üzerinde durulur. “Boş Arsa” adlı metin okutulur. Metin okunduktan sonra öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. Öğrenciler gruplar halinde hazırlanan çalışma kâğıtlarındaki metin altı soruları cevaplandırmaya çalışır. Her gruptan metinde anlatılmak istenen sorunu tespit etmeleri ve bu soruna çözüm üretmeleri istenir. Bir sonraki ders grup üyeleri tahtaya gelerek metinde anlatılan sorunu ve çözüm önerisini sınıfla paylaşır. Metinde anlatılan sorunu doğru tespit edip edemedikleri, buldukları çözüm önerilerinin işlevselliği, grupla çalışma ve ürüne eşit miktarda emek verme durumları değerlendirilir.

Uygulamanın beşinci haftasında öğrencilere memleketleri ve memleketlerinin nelerinin meşhur olduğu sorulur. Memleketlerine karşı özlem duyup duymadıkları, bir seçim hakları olsa şimdi yaşadıkları yerde mi yoksa memleketlerinde mi yaşamak istedikleri sorulur. Gurbette bulunan insanların neler hissettikleri üzerinde durulur. İnsanların duygularını nasıl ifade ettikleri ile ilgili bir araştırma konusu verilir. Öğrenciler konu ile ilgili araştırma yaparlar. “Ana İşsiz Kalınca” adlı metin okutulur. Metinle ilgili çalışma kâğıdı dağıtılır. Öğrenciler metnin konusu, ana fikri, yardımcı düşünceleri ile ilgili soruları cevaplandırır. Metinde ele alınan soruna yönelik bir etkinlik kâğıdı dağıtılır ve öğrencilerden bu soruna çözüm üretmeleri istenir. Öğretmen bir sonraki derse kadar öğrencilerden kültürel farklılıklardan kaynaklanabilecek sorunları belirlemeleri ve bu sorunların üstesinden nasıl gelinebileceğini araştırmalarını ister. Öğrenciler gruplar halinde araştırma konusu üzerinde çalışırlar. Bir sonraki derste öğrenciler hazırlamış oldukları çalışmaları sınıfta sunarlar. Etkileşimli sınıf ortamında sunulan çözüm önerileri tartışılır. Öğrencilerin hem grup içi çalışma performansları hem de etkileşimli sunumları öğretmen ve öğrenciler tarafından değerlendirilir.

Uygulamanın altıncı haftasında öğrencilere kitap okumayı neden sevdikleri/sevmedikleri sorulur. Öğrencilerden kitap okumayı önemli bulup bulmadıklarını nedenleriyle açıklamaları istenir. Ne tür kitaplardan hoşlandıkları sorulur. Şimdiye kadar en çok etkilendikleri kitabı kısaca anlatmaları ve bu kitaptan neden etkilendiklerini açıklamaları istenir. “Kitaba Hürmet” adlı metin okutulur. Metin altı soruların yazılı olduğu etkinlik kâğıdı dağıtılır. Öğrenciler soruları birlikte cevaplandırır. Sonra öğrenciler üçer kişilik gruplara ayrılır. Gruplar “Niçin kitap okumalıyız? Kitap okumak bize ne kazandırır?” konulu etkinlik kâğıdı üzerinde çalışırlar. Öğrenciler farklı kaynaklardan sorgulamaya dayalı bir yaklaşımla konuyu araştırırlar. Bir sonraki ders her gruptan karşılığında kitap okumayı sevmeyen biri olduğunu hayal etmeleri ve ona bir mektup yazarak kitap okumanın önemi noktasında onu ikna etmeleri istenir. Yazılan mektubun altına grup üyelerini anımsatacak isim vb. bir işaret koymamaları hatırlatılır. Daha sonra bu mektuplar toplanıp karıştırılır ve gruplara dağıtılır. Her grup mektupları ikna edicilik düzeyine göre değerlendirilerek 1-

5 aralığında bir puan verir. Sonra gruplar mektupları değiştirir. Bu işlem her grup her mektubu puanlayana kadar devam eder. En sonunda verilen puanlar toplanır. En yüksek puana sahip olan mektup sınıfta bu mektubu yazan grup üyelerince sesli bir şekilde okunur. Daha önce kitap okumayı sevmeyen ve bu mektuplar ile fikrim değişti diyen öğrenciler olup olmadığı sorulur ve onlardan fikirlerini değiştiren en önemli etmeni sınıf arkadaşlarıyla paylaşımları istenir. Öğrencilerin kitap okumaya karşı yaklaşımı, grupla çalışma ve ortak ürün ortaya koyma becerisi, okuduğu metinleri doğru anlamlandırması ve çıkarım yapabilmesi değerlendirilir.

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler SPSS-20.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle öğrencilerin okuma-anlama testi ve eleştirel dinleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Ardından deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin uygulama öncesi okuma-anlama testi ve eleştirel dinleme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların denkleğini test etmek için İlişkisiz (Bağımsız) Örneklem t-testi kullanılmıştır. Deneysel süreç sonunda deneysel işlemin etkililiğini test etmek amacıyla Kovaryans Analizi (ANCOVA) ve bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin analizlere geçmeden önce veri dosyasında eksik veri olup olmadığı incelenmiş ve eksik veri olmadığı görülmüştür. Daha sonra doğru analiz seçimi için deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin okuma-anlama testi ve eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir. Araştırmada verilerin normal dağılıma uygunluğunu belirlemek için hem Shapiro-Wilk testi kullanılmış hem de verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Normallik testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunun her iki ölçekten almış oldukları ön test ve son test puanlarının normal dağılım gösterdiği saptanmıştır ($p > .05$). Yapılacak analiz türüne göre bazı ek koşulların da sağlanması gerekmektedir. Araştırmada öğrencilerin okuma-anlama başarı ön test ve son testten aldıkları puanların analizleri için gerekli varsayımlar sağlandığı için parametrik testlerden Kovaryans Analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Ek koşulları sağlamayan deney ve kontrol grubu öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimi puanları için ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı bağımsız örneklem t-testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 2.
Başarı Testi ve Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının
Betimsel İstatistik ve Normallik Değerleri

		Grup	\bar{x}	ss	Basıklık	Çarpıklık	Shapiro-Wilk	
							İstatistik	Anlamlılık
OAT	Ön Test	Deney	23,05	3,982	-,589	-,203	,940	,196
		Kontrol	21,96	4,237	-,642	-,569	,921	,061
OAT	Son Test	Deney	27,55	3,334	-,291	-1,250	,920	,075
		Kontrol	22,38	4,950	,055	-,359	,963	,498
EDEÖ	Ön Test	Deney	80,41	8,051	-,024	-1,507	,918	,071
		Kontrol	79,08	6,071	-,753	-,348	,921	,060
EDEÖ	Son Test	Deney	90,36	7,027	-,468	,843	,959	,463
		Kontrol	79,42	5,124	-,424	,514	,959	,412

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Ortaokul 7. sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde iş birlikli sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı ile yapılan öğretimin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” alt problemini yanıtlamak için öğrencilerin okuma-anlama ön test ve son testten aldıkları puanların analizlerinde kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Kovaryans analizinin doğru sonuçlar verebilmesi için öncelikle bazı koşulların sağlanıp sağlanmadığı incelenmiştir. Yapılan analizlerde bağımlı değişkene ait puanların kıyaslanacak grupların her birisinde normal dağılım sergilediği görülmüştür (bkz. Tablo 2). Levene F testi ile yapılan analizde varyanslarının da eşit olduğu ($p=.690$) olduğu görülmüştür. Veriler arasında doğrusal ilişkinin varlığı ise saçılma diyagramı ile kontrol edilmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir ($R^2=0,446$). Grup içi regresyon eğilimleri (regresyon katsayıları) eşitliğini test etmek amacıyla, ANOVA (ortak etki testi) kullanılmıştır. Öğrencilerin okuduğunu anlama puanları üzerinde grupxöntest ortak etkisinin anlamsız olduğu saptanmıştır [$F(1, 42)=1,79, p>.05$]. Bu bulgu, deney ve kontrol grubunun ön teste dayalı olarak okuduğunu anlama düzeylerinin belirlenmesi amacıyla hesaplanan regresyon doğrularının eğimleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu durumda regresyon doğrularının eğimleri homojendir denilebilir. Ayrıca, deney ve kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında bir ilişkinin olup olmadığını görmek için korelasyon katsayıları hesaplanmış ve deney ve kontrol grubu okuma-anlama ön test ve son test puanları arasında bir ilişki olduğu ($r=.668, p<.05$) ve bu ilişkinin doğrusal olduğu anlaşılmaktadır. Ön test-son test verileri normal dağılım gösteren deney ve kontrol grubunun ön test puanları ilişkisiz örneklem t-testi ile sınanmış, analiz sonucunda deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı, anlamlılık düzeyinin

.376 olduğu anlaşılmıştır [$t(44)=,895, p>.05$]. Araştırmada kullanılacak olan kovaryans analizinin, yapılan analizler sonucunda gerekli varsayımları karşıladığı görülmektedir. Yapılan kovaryans (ANCOVA) analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.
Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Konuşma Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	SS	Sd	KO	F	p	Eta-kare η^2
Ön test	400,881	1	400,881	43,508	,000	,278
Grup	215,627	1	215,627	23,402	,000	
Hata	396,198	43	9,214			
Toplam	1103,935	45				

* $p<0,05$

Tablo 3'teki bulgulara göre gruplarının ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test okuduğunu anlama başarı puanları arasında anlamlı farklar gözlenmiştir [$F(1,43)=23,402, p=.000<.05$]. Grupların düzeltilmiş başarı puanları arasındaki farkları ortaya koymak amacıyla yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Deneysel işlemin okuduğunu anlama başarısı üzerindeki etki büyüklüğü ($\eta^2=.278$) olarak hesaplanmıştır. Bu değere göre deneysel işlemin okuduğunu anlama başarı puanları üzerinde yüksek bir etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Bu bulgulara göre iş birlikli sorgulamaya dayalı öğretimin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde daha etkili olduğu ifade edilebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Ortaokul 7. sınıf Türkçe dersinde, eleştirel düşünme eğilimlerinin gelişiminde iş birlikli sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı ile yapılan öğretimin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt vermek için öncelikle grupların eleştirel düşünme eğilimi ön test puanları bağımsız örneklem t- testi ile incelenmiştir. Ön test-son test verileri normal dağılım gösteren deney ve kontrol grubunun ön test puanları ilişkisiz örneklem t-testi ile sınanmış, analiz sonucunda deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı, anlamlılık düzeyinin .529 olduğu anlaşılmıştır [$t(44)=,634, p>.05$]. Bu bulgulara göre grupların eleştirel düşünme eğilim düzeyleri uygulama öncesi benzerlik göstermektedir. Uygulama sonrası deney ve kontrol grubu son test puanları bağımsız örneklem t-testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.
Son Test Grup Değişkeni Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği T-Testi Sonuçları

Ölçek	Grup	N	\bar{x}	SS	t	Sd	p	η^2
Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği	Deney	22	90,36	7,027	6,073	44	,000*	,456
	Kontrol	24	79,42	5,124				

*p<0,05

Tablo 4'te grup değişkeni için ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonuçları verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına göre son test eleştirel düşünme eğilimi ölçeği puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir ($p=,000<0,05$). Deneysel işlemin akademik başarı üzerindeki etki büyüklüğü ($\eta^2=.456$) olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular ışığında iş birlikli sorgulamaya dayalı öğretimin öğrencilerin eleştirel düşünme eğiliminin gelişimi üzerinde mevcut öğretim programına göre daha etkili olduğu ifade edilebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, iş birlikli sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda iş birlikli sorgulama yaklaşımını temel alan okuma etkinlikleri ile yapılan eğitimin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde ve eleştirel düşünme eğilimlerinin gelişiminde etkili olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgular, çağdaş yaklaşımlardan biri olan sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının öğrenme ortamlarında etkin bir şekilde uygulanmasını destekleyecek kanıtlar ve bilgiler ortaya koymaktadır.

Sorgulayıcı öğrenmenin önemi, öğrencilerin hayatları boyunca aktif öğrenenler olmalarını sağlayacak beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamasıdır. Bu yaklaşımda, öğrenciler bilgi arama yoluyla sorular sordukça ve yanıtlar buldukça aktif olarak bilgi tabanlarını oluştururken, öğretmen öğrenmeyi kolaylaştırıcı rolünü üstlenir. Sorgulayıcı öğrenme aynı zamanda veri toplama ve analiz etmede sistematik yöntemler kullanır. Araştırmadan elde edilen bulgular, sorgulamaya dayalı öğrenmenin okuduğunu anlamada etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır. Uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama puanları kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alan yazında yapılan birçok çalışma mevcut araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Chu ve diğerleri (2011) grup projelerinde sorgulama yaklaşımının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Elde edilen bulgular yapılan çalışmanın öğrencilerin okuma becerileri ve tutumlarını olumlu etkilediğini ortaya

koymaktadır. Ermawati ve diğerleri (2018) ise çalışmalarında sorgulamaya dayalı öğrenmenin okuduğunu anlamayı geliştirmedeki rolünü belirlemeyi amaçlamaktadır. Yapılan analizlerden elde edilen bulgular uygulanan yaklaşımın öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Araştırmacılar bu yaklaşımın alıcı dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu belirtmektedirler. Hendriarto ve diğerleri (2021) ilkökul düzeyinde yapmış oldukları çalışmalarında okuma becerilerinin öğretiminde araştırmaya dayalı öğrenme uygulamaların öğrencilerin okuma becerilerini geliştirdiğini tespit etmişlerdir. Oktarani (2015) yapmış olduğu eylem çalışmasında sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiğini saptamıştır. Al-Khamaiseh (2023) ise araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının onuncu sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama üzerindeki potansiyel etkisini incelemiş ve deney grubunun kontrol grubuna göre daha iyi performans gösterdiğini tespit etmiştir. Ekiz (2021) ise yapmış olduğu çalışmasında sorgulamaya dayalı öğretimin ikinci dil öğrenen öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye katılımı ve ikinci dil akademik yazma performansı üzerinde etkili olduğunu belirlemiştir.

Araştırmadan elde edilen bir başka bulgu iş birlikli sorgulamaya dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Duran ve Dökme (2016) fen ve teknoloji dersi kapsamında yapmış oldukları çalışmalarında sorgulamaya dayalı öğrenmenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini belirlemişlerdir. Bu bulgu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Aرسال (2017) ise sorgulamaya dayalı öğrenmenin hizmet öncesi öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında deney grubundaki öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin arttığını, ancak test öncesi ve test sonrası puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur. Kaçar ve Çakmak (2020) sosyal bilgiler dersinde sorgulamaya dayalı öğretimin eleştirel düşünme becerilerini anlamlı derecede geliştirdiğini saptamışlardır. Kirman Çetinkaya (2023) tarafından yapılan çalışmada ise uygulanan işlem sonrası deney grubu öğrencilerinin son test puan ortalamalarının kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamalarından yüksek olduğu ama istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde iş birlikli sorgulama yaklaşımından yararlanılabileceği söylenebilir.

Bu çalışma ile sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının ortaokul 7. sınıf Türkçe dersi kapsamında uygulanabilir olduğu ve kazanım odaklı becerileri geliştirdiği ortaya konulmuştur. Farklı sınıf seviyelerinde ve farklı derslerde sorgulayıcı öğrenme yaklaşımının öğrenme becerileri üzerindeki etkisi incelenebilir. Mevcut araştırma okuma becerisi üzerine gerçekleştirilmiştir. Diğer dil becerileri üzerinde de benzer çalışmalar gerçekleştirilebilir. Öğretim ortamlarının öğrencilerinin sorgulayıcı öğrenme becerilerini geliştirecek nitelikte düzenlenmesinin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede etkin rol oynadığı tespit

edilmiştir. Öğretmenler bu doğrultuda öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik sorgulamaya dayalı öğrenme ortamları oluşturabilirler.

Araştırma Etiğine Dair Hususlar

Araştırmanın etik kurul izni, Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 01.11.2022 tarihinde E-34183927-000-00000773574 belge numarası ile alınmıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarların beyan etmek istediği herhangi bir çıkar çatışması durumu bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Abdi, A. (2014). The effect of inquiry-based learning method on students' academic achievement in science course. *Universal Journal of Educational Research*, 2(1), 37-41.
- Al-Khamaiseh, H. S. (2023). The effect of inquiry-based learning strategy on EFL tenth-grade students' reading Comprehension. *Journal of International Education and Practice*, 6(2), 46-57.
- Arsal, Z. (2017) The impact of inquiry-based learning on the critical thinking dispositions of pre-service science teachers. *International Journal of Science Education*, 39(10), 1326-1338.
- Bayrakçeken, S. Doymuş, & K. Doğan, A. (2015). *İşbirlikli öğrenme modeli ve uygulanması* (2.baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Bedir, T. (2017). *Öğretmen adaylarının sorgulama becerileri ile üstbilişsel farkındalık düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 470987) [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi-Bartın]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Bezen, S., & Bayrak, C. (2020). Sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı aracılığıyla öğrenci tutum ve görüşlerinin belirlenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49(2), 555-599.
- Bilir, U., & Özkan, M. (2018). Fen bilimleri öğretiminde araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 223-256.
- Burhanuddin, W. (2012). Using inquiry method to improve the students' reading comprehension (A classroom action research). *Exposure Journal*, 1(1), 126-146.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (8. Baskı). Pegem Akademi.
- Cahya, M. G. S., & Katemba, C. V. (2023). The effectiveness of inquiry-based learning on reading skills at SMAN I lembang: Kurikulum Merdeka. *Jetal: Journal of English Teaching & Applied Linguistics*, 4(2), 153-160.
- Carrillo, N. M. R., Labre, M. G. P., & Valle, V. V. Y. (2019). The effects of cooperative learning on reading comprehension. *Explorador Digital*, 3(3.1), 143-163. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v3i3.1.875>

- Certel, Z. (2017). *Beden eğitiminde işbirliğine dayalı öğrenme* (1. Baskı). Nobel Bilimsel Eserler.
- Chu, S. K. W., Tse, S. K., & Loh, E. K. Y. (2011). Collaborative inquiry project-based learning: Effects on reading ability and interests. *Library & Information Science Research*, 33, 236–243.
- Çırakoğlu, M., & Dursun, F. (2020). Sorgulamaya dayalı öğrenme. S. Saracaloğlu, B. Akkoyunlu ve İ. Gökdaş (Ed.), *Öğretimde yaklaşımlar ve eğitime yansımaları* (1. baskı, s. 407-431) içinde. Pegem Akademi.
- Çıtak, H. (2016). *Rehberli araştırma ve sorgulamaya dayalı fen öğretiminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 622205) [Yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi-Aksaray]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Duran, M., & Dökme, İ. (2016). The effect of the inquiry-based learning approach on student's critical-thinking skills. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 12(12), 2887-2908.
- Ekiz, M. (2021). *The effects of inquiry-based instruction on l2 learners' engagement in online learning and academic writing skills* (Tez No. 701096) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Erkol, M., & Şahintepe, S. (2020). Sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının ortaokul öğrencilerinin üstbilgi farkındalık düzeylerine etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 668-690.
- Ermawati, et al. (2018). The role of inquiry based learning to improve reading comprehension of EFL students. *ELS-Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 1(1), 13-20.
- Ermawati, Yunus, N., & Pammu, A. (2015). The implementation of inquiry-based learning to reading comprehension of EFL students. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 6(3), 1067-1071.
- Ghaemi, F., & Mirsaed, S. J. G. (2017). The impact of inquiry-based learning approach on critical thinking skill of EFL students. *EFL Journal*, 2(2), 89-102.
- Gurk, N. K. A., & Mall-Amiri, B. (2016). The effect of cooperative learning techniques on intermediate Iranian EFL learners' reading comprehension and reading strategies. *Journal of Studies in Education* 6(4), 33-59.
- Güneş, F. (2016). Eğitimde sorgulamanın gücü. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 188 – 204.
- Güngör, A., & Ün Açıkgöz, K. (2005). İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin okuduğunu anlama üzerinde etkileri ve cinsiyet ile ilişkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 354-378.
- Güngör, A., & Ün Açıkgöz, K. (2006). İşbirlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri. *Educational Administration: Theory and Practice*, 48, 481-502.
- Harada, V. H., & Yoshina, J. M. (2004). *Inquiry learning through librarian-teacher partnerships*. Linworth Publishing, Inc.
- Hasan, R., Lukitasari, M., Utami, S., & Anizar, A. (2019). The activeness, critical, and creative thinking skills of students in the lesson study-based inquiry and cooperative learning. *JPBI*

- (*Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia*), 5(1), 77-84. doi: <https://doi.org/10.22219/jpbi.v5i1.7328>
- Hendriarto, P., Aslan, Mardhiah, Sholihin, R., & Wahyudin (2021). The relevance of inquiry-based learning in reading skills exercises for improving student learning outcomes in madrasah ibtitaiah. *Jurnal Pendidikan Dan Pemikiran Islam*, 5(1), 28-41.
- Kaçar, T., & Çakmak, Z. (2020). Sosyal bilgiler dersinde sorgulamaya dayalı öğretimin öğrencilerin ders başarısına, eleştirel düşünme becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(76), 1651-1672.
- Kale, E. & Güzel, H. (2022). Rehberli araştırma –sorgulama yaklaşımına göre yapılan fen öğretiminin köy ortaokulu öğrencilerinin FeTeMM tutumlarına etkisi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 8(59), 1824-1832.
- Kaplan Parsa, M. (2016). *İşbirlikli sorgulamaya dayalı öğrenme ortamının yaratıcı düşünmeye, sorgulayıcı öğrenme becerilerine, Fen ve Teknoloji dersine yönelik tutuma etkisi* (Tez No. 437085) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Karakuş, F. (2016). Öğrenme-öğretme yaklaşımları. T. Yanpar Yelken & C. Akay (Ed.). *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 135-184). Anı Yayıncılık.
- Karamustafaoğlu, S., & Havuz, A. C. (2016). Inquiry Based Learning and Its Effectiveness. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 3(1), 40-54.
- Karataş, S., & Özcan, S. (2015). İşbirlikli öğrenme ortamındaki yaratıcı etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünceleri ile akademik başarıları üzerine etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(2), 1-21.
- Katan, L., & Baarts, C. A. (2023). Improving student learning through inquiry-based reading. *Teaching in Higher Education*, 28(6), 1191-1206.
- Kaya, G., & Avan, Ç. (2020). Sorgulamaya dayalı bir fen etkinliği: Yüzme-batma ve askıda kalma. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 10(2), 112-126.
- Kaya, G., & Yılmaz, S. (2016). Açık sorgulamaya dayalı öğrenmenin öğrencilerin başarısına ve bilimsel süreç becerilerinin gelişimine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 300-318.
- Kayıran, B. K., & İflazoğlu, A. (2007). Çoklu zekâ kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin Türkçe dersine ilişkin tutuma ve okuduğunu anlama başarısına etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 29, 129-141.
- Kırıcı, M. G. (2019). *FeTeMM destekli araştırma sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının 7. sınıf öğrencilerinin kavramsal anlama ve bilimsel yaratıcılıkları üzerine etkisi* (Tez No. 614851) [Yüksek lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Van]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Kirman Çetinkaya, E. (2023). *8. sınıf öğrencilerinin sosyo-bilimsel konularda farkındalık ve düşünme becerilerinin araştırma sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımıyla geliştirilmesinin incelenmesi* (Tez No. 785832) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Kuhlthau, C. C. (1997). Learning in digital libraries: An information search process approach. *Library Trends*, 45, 708–724.

- Leppanen, U., Aunola, K., & Nurmi, J. (2005). Beginning readers' reading performance and reading habits. *Journal of Research in Reading*, 28, 383–399.
- Marzban, A., & Alinejad, F. (2014). The Effect of Cooperative Learning on Reading Comprehension of Iranian EFL Learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 3744 – 3748.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Nejad, S. G., & Keshavarzi, A. (2015). The Effect of Cooperative Learning on Reading Comprehension and Reading Anxiety of Pre-University Students. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2(8), 169-180.
- Oktarani, L. (2015). Improving students' reading comprehension by using inquirybased learning. *Journal of Linguistics and Language Teaching*, 2(1), 1-9.
- Pan, C. Y., & Wu, H. Y. (2013). The cooperative learning effects on English reading comprehension and learning motivation of EFL freshmen. *English Language Teaching*, 6(5), 13-27.
- Serrano, J., & Pons, R. (2007). Cooperative learning: we can also do it without task structure. *Intercultural Education*, 18, 215-230.
- Suhartono, et.al. 2014. The influence of learning method of student teams-achievement divisions (STAD), inquiry based learning (IBL), and expository (conventional), and reading interests toward writing competence. *Asian Journal of Science end Technology*, 5(9), 600-605.
- Tekin, G. (2019). *7. sınıf fen bilimleri dersinde araştırma sorgulama temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve bilimsel süreç becerilerine etkisi* (Tez No. 595463) [Yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi-Aksaray]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Tok, Ş. (2008). İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemlerinden ikili denetim tekniğinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi. *İlköğretim Online*, 7(3), 748-757.
- Türkben, T. (2021). Türkçe öğretiminde iş birlikli öğrenme. S. Aslan ve M. Müldür (Ed.), *Uygulama örnekleriyle Türkçe öğretiminde çağdaş yaklaşımlar* (1. baskı, s. 111-149) içinde. Anı.
- Uzun, E., & Maden, S. (2022). Yedinci sınıf öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya dayalı fen öğretimine yönelik uygulamaları: Sürtünme kuvveti ve kinetic enerji. S. Karabatak (Ed.), *Eğitim & bilim 2022-III* (1. baskı, s. 129-150) içinde. Efeakademi.
- Ülper, H. Çetinkaya, G., & Bayat, N. (2017). Okuduğunu anlama testinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(1), 175-187.
- Ünlü, Z. K. (2015). *Fen ve teknoloji dersinde araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenmenin öğretim teknolojileri ile desteklenmesine yönelik bir eylem araştırması* (Tez No. 397406) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yıldırım Döner, S., & Demir, S. (2022). Ortaokul öğrencileri için eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54, 99-129.
- Yıldırım, K. (2010). *İş birlikli öğrenme yönteminin okumaya ilişkin bazı değişkenler üzerindeki etkisi ve yöneme ilişkin öğrenci-veli görüşleri* (Tez No. 279796) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

- Yıldırım, M., & Türker Altan, S. (2018). Araştırma sorgulamaya dayalı öğrenme stratejisinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi ve öğrencilerin uygulanan stratejiye yönelik görüşleri. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 6(1), 1-19.
- Yılmaz Özelçi, S. (2020). İşbirliğine dayalı öğrenme. S. Saracaloğlu, B. Akkoyunlu ve İ. Gökdaş (Ed.), *Öğretimde yaklaşımlar ve eğitime yansımaları* (1. baskı, s. 201-219) içinde. Pegem Akademi.

Extended Abstract

Inquiry learning is a student-centered approach that emphasizes students' interests and learning goals as the starting point of the learning process (Katan & Baarts, 2023). This approach is defined by Harada and Yoshina (2004) as an active process in which learners are included in the learning process through questioning. The aim of inquiry-based learning is for students to develop skills related to the process of acquiring knowledge and to be able to transfer them to new situations by using their thinking skills (Bezen & Bayrak, 2020). In order to achieve inquiry-based teaching, appropriate learning environments must be designed. Inquiry learning requires a classroom environment where students are free to study, have an opinion, make inferences, and make educated guesses about the learning process in the classroom (Suhartono, et.al, 2014). Inquiry-based learning environments can be described as environments where students are active, exposed to questions and problems, learn scientific concepts through discovery, and form meaningful wholes in their minds. In such environments, students are active and communicate with each other by exchanging ideas, and it can be said that meaningful learning and the development of explanation skills are supported with the materials students choose (Bedir, 2017). Inquiry-based learning can be classified in three ways: guided inquiry, open-ended inquiry and collaborative inquiry (Saracaloğlu & Çetin, 2020). In the current study, the effect of collaborative inquiry-based teaching on students' reading comprehension and critical thinking tendencies was examined.

This study was conducted with a quasi-experimental research method with a pretest-posttest control group in order to reveal the effect of collaborative inquiry-based learning environments on students' reading comprehension skills and critical thinking tendencies. The study group consists of 46 7th grade students studying at Lawyer Ahmet Ulucan Secondary School in Kayseri. Easy sampling method was used in sample selection. There were 22 students in the experimental group, 14 girls and 8 boys, and 24 students in the control group, 15 girls and 9 boys. The "Reading - Comprehension Test" developed by Ülper, Çetinkaya and Bayat (2017) was used to determine the effect of collaborative inquiry-based teaching practices on reading comprehension skills. The Critical Thinking Disposition Scale for Secondary School Students developed by Yıldırım Döner and Demir (2021) was used to determine the effect of collaborative inquiry-based teaching practices on critical thinking tendencies. Collaborative inquiry-based teaching practices were carried out in the

experimental group for a total of 24 lesson hours over 6 weeks. No intervention was made in the control group. At the end of the experimental process, Analysis of Covariance (ANCOVA) and independent samples t-test were used to test the effectiveness of the experimental procedure.

According to the ANCOVA results, there is a statistically significant difference between the post-test academic achievement mean scores of the experimental and control groups corrected according to their pre-test scores [$F(1,43)= 23.402$, $p=.000<.05$]. In the Bonferroni test, which was conducted to determine which group the difference between academic achievement score averages is in favor of, a statistically significant difference is seen in favor of the experimental group. The effect size of the experimental procedure on academic achievement was calculated as ($\eta^2=.278$). According to this value, it is seen that the experimental procedure has a high effect size ($\eta^2=.278$) on academic achievement scores. According to these findings, it can be said that collaborative inquiry-based teaching is effective on students' reading comprehension skills. There is a statistically significant difference in the post-test critical thinking disposition scale score between the experimental and control groups ($p=.000<.05$). The effect size of the experimental procedure on academic achievement was calculated as ($\eta^2=.456$). In light of these findings, it can be stated that collaborative inquiry-based teaching is more effective on the development of students' critical thinking disposition than the current curriculum.

In this study, the effect of the collaborative inquiry-based learning approach on the reading comprehension skills and critical thinking tendencies of 7th grade secondary school students was examined. As a result of the research, it was determined that education with reading activities based on the collaborative inquiry approach was effective in improving students' reading comprehension skills and critical thinking tendencies. These findings reveal evidence and information to support the effective implementation of the inquiry-based learning approach, one of the contemporary approaches, in learning environments.

This study revealed that the inquiry-based learning approach is applicable within the scope of the 7th grade secondary school Turkish course and that it develops acquisition-oriented skills. The effect of the inquiry learning approach on learning skills can be examined at different grade levels and in different courses. The current research was conducted on reading skills. Similar studies can be carried out on other language skills. It has been determined that arranging teaching environments in a way that will develop students' inquisitive learning skills plays an active role in improving students' reading comprehension and critical thinking skills. In this regard, teachers can create inquiry-based learning environments to improve students' reading skills.