



## Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Okullarda Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tuğba Karataş<sup>1</sup>

### Özet

Üst düzey düşünme becerileri, değişen dünyada bireylerin ve toplumların ihtiyaç duyduğu önemli becerilerdir. Belirli bir sınıflaması olmayan bu beceriler genel olarak problem çözme, karar verme, mantık yürütme, tahminde bulunma, çıkarım yapma, karşılaştırma yapma, karar verme, zamanı etkili kullanma, öz denetim, bilişsel esneklik, analiz, sentez, yaratma şeklinde ifade edilmektedir. Bireylerin mutlu ve üretken olabilmesi için bu becerilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Özellikle soyut düşünmenin gelişmeye başladığı ortaokul kademesinde bu üst düzey becerilerin geliştirilmesi için öğretimsel uygulamaların artırılması gerekmektedir. Bu çalışmada ortaokul kademesindeki öğretmenlere göre üst düzey düşünme becerilerinin ne olduğu ve öğretimsel uygulamaları incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlere göre üst düzey düşünme becerilerinin neler olduğu, öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerinin ne düzeyde olduğu, sınıf içi uygulamaları, sınıf dışı uygulamaları, ölçme değerlendirme yöntemleri gibi farklılaşmaların incelenmesi gerçekleştirilmiştir. Veriler önceden hazırlanmış sorular aracılığıyla görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Bulgulara göre öğretmenler üst düzey düşünme becerileri ile ilgili bilgi sahibidir ancak sınıf içi, sınıf dışı çalışmalarında ve ölçme değerlendirme süreçlerinde üst düzey düşünme becerilerine yönelik uygulamalara yeterince yer vermedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

### Anahtar Sözcükler

Üst Düzey Düşünme  
Becerileri  
Öğretmen Görüşü  
İçerik Analizi  
Ortaokul  
Düşünme Becerisi

### Makale Hakkında

**Gönderim Tarihi**  
22 Nisan 2024  
**Kabul Tarihi**  
29 Kasım 2024  
**Makale Türü**  
Araştırma Makalesi

## Teachers' Views on the Use of Higher Order Thinking Skills in Schools

### Abstract

Higher-order thinking skills are important skills that individuals and societies need in a changing world. These skills, which do not have a specific classification, are generally expressed as problem solving, decision making, reasoning, prediction, inference, comparison, decision making, effective use of time, self-control, cognitive flexibility, analysis, synthesis and creation. Especially at the middle school level, where abstract thinking begins to develop, instructional practices need to be increased to develop these high-level skills. In this study, according to teachers at the middle school level, what higher-order thinking skills are and their instructional practices were examined. In the research, the differences such as what higher-order thinking skills are according to teachers, what level their students' higher-order thinking skills are, in-class practices, out-of-class practices, measurement and evaluation methods were examined. The data were collected by interview method through pre-prepared questions. According to the findings, it was concluded that teachers have knowledge about higher-order thinking skills, but they do not give enough space to practices related to higher-order thinking skills in their in-class, out-of-class studies and assessment and evaluation processes.

### Keywords

Higher Order  
Thinking Skills  
Teacher Opinion  
Content Analysis  
Middle School  
Thinking Skills

### Article Info

**Received**  
April 22, 2024  
**Accepted**  
December 29, 2024  
**Article Type**  
Research Paper

**Atıf:** Karataş, T. (2024). Üst düzey düşünme becerilerinin okullarda kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Nizip Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 112-127.

<sup>1</sup> Sorumlu Yazar, Tuğba Karataş, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek lisans öğrencisi, akcaytuğba31@gmail.com, Türkiye, <https://orcid.org/0009-0009-6227-7914>

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Thinking skills are described as cognitive, mental and strategic processes that individuals use to produce solutions to problem situations they encounter in various fields and daily life (Twinkl, 2014). According to Bloom's taxonomy, cognitive skills are classified into 6 steps: knowledge, comprehension, application, analysis, evaluation and creation. In addition to these, skills such as creative thinking, reflective thinking, critical thinking, decision making, self-control, self-efficacy, cognitive adaptation, cognitive flexibility, problem solving, meta cognitive thinking are also included in these skills.

In this study, the higher-order thinking skills of 7th and 8th grade students were examined in terms of teachers' views. Differences such as in-class practices, out-of-class practices, measurement and evaluation methods carried out by teachers in the process of developing higher-order thinking skills were examined. It is thought that there search will contribute to the development of educational policies, support the Professional development of teachers and develop concrete suggestions and strategies form or effective acquisition of students' higher-order thinking skills. In the literature, it has been observed that qualitative studies involving various branches have not been conducted sufficiently. This study is important in terms of addressing the perspectives and practices of teachers from different branches working in secondary schools.

### Method

In the study, the data were collected by semi-structured interview technique. The interview allows us to obtain data that cannot be directly accessed, such as people's experiences, experiences, tendencies (Bengtsson, 2016). This study is a phenomenological study and it is aimed to examine the phenomenon of teachers' "higher order thinking skills" in detail. Content analysis used in the evaluation of the data is an analysis to reveal patterns through themes and codes (Hsieh & Shannon, 2005). The study group of there search consists of 15 volunteer teachers working in Oğuzeli district of Gaziantep province. The questions were directed to the teachers face to face. Each interview lasted an average of 40 minutes. The data collection tool used is given in Appendix 1. The responses were digitised without any changes. The codes and themes of there search were extracted by taking expert opinion. Validity and reliability are two important criteria in research (Başkale, 2016). In order to ensure validity, the research questions were developed with field experts. Thus, it was ensured that the questions accurately represented the research topic and produced reliable data. In order to ensure reliability, the process was documented in a transparent and detailed manner so that other researchers could audit the study. There search process allows for supervision. The findings are corroborated with the observations. The results were confirmed through verification interviews. Thus, it was ensured that the views of the participants were accurately reflected.

### Results

While lecturing to the participants, the most common methods were presentation (9), question and answer (8), demonstration (6), invention (6), discussion (5), brain storming (4), problem solving (2), station (2), defending an idea (2), research (2), storytelling (1), experiment (1), critical thinking (1), debate (1), collegium (1), participatory listening/watching/reading (1), animation/drama (1). For there sources they use other than books in the lesson, the answers such as smart board, materials, EBA, interactive games, video or photo visuals, internet sites, magazines, web 2 tools, gamification, simulation, dictionary and songs are listed respectively. In the answers given to the question of whether you take into account the different learning styles of the students, what do you do, it is seen that there are yes (8), no (2) and sometimes (5) applications. In the absence of an external stimulus, the participants stated that they could improve these skills through practices such as increasing motivation to develop these skills, enabling them to learn by doing and experiencing with more practices, discussion, associating subjects with real life, asking questions to develop these skills, planning lessons according to individual differences, doing more interesting activities, story analysis, 5E model. Among the participants, there are those who stated that they do not conduct exams that measure these skills (6), those who think that they cannot measure them sufficiently (3) and those who stated that they conduct practices that measure higher order thinking skills (3).

### Discussion and Conclusion

In this study, it was observed that teachers used concepts such as method, technique and strategy inter changeably and did not make a distinction between them. The most frequently preferred strategy in the responses waste aching through presentation. In this method, it may be difficult to gain behaviours at the upper levels of cognitive skills (Bilen, 2006). The first place in the most frequently used resources of the participants is the use of smart board. Smart board increases student motivation (Adıgüzel et al., 2011), but when it is not used correctly, it makes the teacher dependent and pushes the student to a passive position (Shenton & Pagett, 2008). One of the most frequently used resources by the participants is the related materials, which have been shown to increase

motivation, activate students, and contribute to the development of skills such as creativity, problem solving and critical thinking (Akçay et al., 2008). For example, in a study examining EBA lecture videos, it was revealed that students were passive because of the preference for lecturing through presentation (Ateş et al., 2015). Only some of the teachers in the study take into account learning styles. They state that factors such as students' readiness, time problems, the nature of their branches, intensive curriculum, crowded classes, suitability of the subject, family factor and exam-oriented system make it difficult. In the literature, Yee et al. (2015) concluded that learning styles are effective in learning high-level thinking skills and serve as the first guide. In the study, teachers stated that they can do applications such as asking high-level questions, having more practice, increasing motivation, informing about the purpose, planning lessons according to individual differences, preparing interesting activities, story analysis and 5E model when there is no external stimulus. It is possible to do these applications with good planning and preparation. It is thought that they have an idea about how to develop these skills, but they have not done enough work on implementation. Oral and written exams, which they frequently use, are among the traditional methods. With traditional methods, measurement can be made at the level of knowledge and comprehension. Teachers who aim to measure these skills are expected to prefer process-oriented assessments. Teachers think that the transition to open-ended questions with the new regulation will better measure these skills.

## GİRİŞ

Türk Dil Kurumuna göre düşünme, duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumudur. Diğer bir anlamı ise karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi demektir (Türk Dil Kurumu, 2023). Başar (2013)'a göre düşünme, var olan bilgileri sorgulama, değerlendirme ve bu bilgileri ilişkilendirip bütünleştirerek yeni bilgiler üretme çabasıdır. Düşünme hem bireyler hem de toplum açısından oldukça önemli bir kavramdır. Var olan her şey zihinsel süreçler ve düşünce ile vardır. Özden (2005) düşünmeyi, gözlem, deneyim, sezgi, akıl yürütme ve diğer bağlantılar aracılığıyla elde edilen bilgilerin kavramsallaştırılması, analiz edilmesi, değerlendirilip disipline edilmesi olarak tanımlar.

Düşünme becerileri ise bireylerin çeşitli alanlarda ve günlük hayatta karşılaştıkları problem durumlarına çözüm üretmek amacıyla kullandıkları bilişsel, zihinsel ve stratejik süreçler olarak nitelendirilmektedir. (Twinkl, 2014). Kişilerin düşünme becerilerini geliştirmesi kendi başlarına karar verebilmelerini ve sorumluluk almalarını sağlar (Ateş ve diğerleri, 2011). McTighe ve Schollenberger (1985) günümüzde karşılaştığımız enerji, sağlık, işsizlik, eğitim ve çevre sorunlarının çözümü için daha fazla kaynak, zaman ve enerji ayırmanın yeterli olmadığını belirtmektedir. Tüm bu sorunların çözümü için düşünen, sağlıklı kararlar veren, sorumluluk alan bireylere toplumun tüm kesimlerinde gereksinim bulunmaktadır. Günümüz eğitim programlarında da problem çözme, eleştirel düşünme becerilerine sahip olan, topluma ve kültüre katkı sağlayan bireylerin yetiştirilmesindeki artan ihtiyaç vurgulanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Bilgi ve kavrama düzeylerindeki zihinsel faaliyetler, yani sadece bilmek bireyleri mesleklere, doyum veren bir hayata, çağa ve geleceğe hazırlamakta yetersiz kalmaktadır. Artık sahip olduğu bilgiyi sorgulayan, bu bilgileri analiz eden, yeni durumlara uyarlayan, değerlendirmeler yapabilen, üretebilen bireylere ihtiyaç vardır. Literatürde üst düzey düşünme becerileri olarak adlandırdığımız bu beceriler için 1950'li yıllarda ortaya çıkan Bloom Taksonomisi kaynak teşkil etmektedir. Dünya genelinde öğretim programlarının hedefleri ve ölçme değerlendirme soruları, Bloom'un Taksonomisi ile oluşturulmuş veya sınıanmıştır (Ulum ve Taşkaya, 2019). Öğrenenlerin bilişsel süreçlerini sistemli bir şekilde sınıflandıran 'Yenilenmiş Bloom' taksonomisine göre bilişsel beceriler bilgi, kavrama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma olmak üzere 6 basamak şeklinde sınıflandırılmaktadır. Bu beceriler gelişen ve değişen dünyada toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarına göre revize edilmiştir. Taksonomideki 6 basamak dışında yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, eleştirel düşünme, karar verme, öz denetim, öz yeterlik, bilişsel uyum, bilişsel esneklik, problem çözme, metabilişsel düşünme gibi beceriler de üst düzey düşünme becerileri arasında yer almaktadır. Bu beceriler bireylerin sadece akademik veya mesleki alanlarda değil sosyal hayatlarında ve yaşam doyumlarında önemli bir role sahiptir. Değişen dünyada bilgiye birkaç tuşa dokunarak kolaylıkla ulaşılabilen bireyler için artık üst düzey düşünme becerileri ile donanmak gerekmektedir. Bireylerin mutlu ve üretken olması üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları ve bunu kullanmaları ile mümkündür.

Petscher (2010), üst bilişsel düşünebilen bireyler yetiştirmek istiyorsak öğrenme öğretme süreçlerini doğru bir şekilde planlamak gerektiğinin altını çizerek, üst düzey düşünebilen bireylerin muhakeme, analiz etme, eleştirel bakabilme, gerektiğinde sorgulama, analiz etme ve verilerden bir değerlendirme yapabilme becerilerine sahip olduğunu ifade etmektedir. Üst düzey düşünme becerilerinin öğretilmesi geliştirilmesi konusunda pek çok program bulunmaktadır. Bireylerin gündelik hayatlarında karşılaştıkları problemleri çözebilme, kavramlar üzerine açıklamalar yapabilme, ortaya yeni ürün çıkarabilme gibi becerileri kazanması etkili bir öğrenme öğretme ortamı gerektirmektedir (Bakioğlu ve diğerleri, 2015). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan öğretim programında, ortaöğretim düşünme becerileri eğitimi dersi kapsamında; mantıksal muhakeme, felsefi muhakeme, felsefi sorgulama, üst düzey düşünme ve kavramsal bütünleşik becerilerin bu ders kapsamında öğrencilere verilmesi planlanmıştır (MEB, 2023). Yıldız Teknik Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi tarafından eğitimcilere ve anne babalara yönelik hazırlanmış düşünme becerileri eğitimi bulunmaktadır. Bu eğitimde katılımcılara düşünme stilleri, düşünme becerileriyle çocuklarda potansiyeli keşfetmek ve geliştirmek, soru sorma becerisi kazandırmak (sıradışı sorular, empati soruları, sosyal problem çözme soruları), çoklu zekâ kuramı ve düşünme becerileri ilişkisi, düşünme becerileriyle ilgili eğitim içeriği hazırlama, düşünme becerilerine yönelik sözel ve görsel etkinlikler ile çocuklarda bu becerileri geliştirme eğitimi verilmektedir (YILDIZ SEM,2023). Türkçe dersi öğretim programında (MEB, 2019), "birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar kazanımların yapısının ve hiyerarşisinin öğrencilerin temel dil becerilerinin yanı sıra üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir." ibaresi yer almaktadır. Bu ibareden yola çıkarak doğru bir öğretim programı ve sınıf içi uygulamalar ile üst düzey düşünme becerilerinin öğretilmesinin ve geliştirilebilmesinin mümkün olduğu görülmektedir. Üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasında okullar ve öğretmenler kritik bir öneme sahiptir. Öğrencilerin teknolojiyi etkin kullanmaları, gerektiğinde doğru kaynaklardan bilgiye ulaşmaları, bunları analiz etmeleri, tartışmaları, bir değerlendirmeye varmaları, olayları çok yönlü ele alabilmeleri, eleştirel düşünmeleri, kendi başlarına karar alabilmeleri, bir problem ile karşı karşıya kalıp çözüm için çabalamaları, muhakeme etmeleri;

öğretmenlerin de öğrenme süreçlerini bu becerileri merkeze alarak planlaması; gerektiğinde bir kaynak, gerektiğinde bir rehber ya da rol model olmaları ile mümkündür.

Bu araştırmada; ortaokul 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi yapılmıştır. Araştırmanın temel amacından yola çıkılarak öğretmenlerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirme sürecinde gerçekleştirdiği sınıf içi uygulamaları, sınıf dışı uygulamaları, ölçme değerlendirme yöntemleri gibi farklılaşmalar incelenmiştir. Toplanan veriler ışığında öğretmenlerin konuya ilişkin farkındalık düzeyleri, kullandıkları yöntem, teknik ve stratejiler, materyaller, uygulamalara dönük zorluklar ve engeller ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu araştırmanın; eğitim politikalarının geliştirilmesine, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerinin desteklenmesine ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin daha etkili bir şekilde kazandırılmasına yönelik somut öneriler ve stratejiler geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ortaokul kademesi öğrencilerin soyut düşünmeye başladıkları bir dönem olduğundan, üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Üst düzey düşünme becerileri 21. yy'da bireylerin yaşamakta oldukları çağı yakalamalarını, anlamalarını, sorgulama yapmalarını, değerlendirmelerini, karar verme becerileri geliştirmelerini, bu dönemin iş gücü ihtiyacını karşılamalarını, dönemin mesleklerine hazırlanmalarını, her şeyden öte mutlu ve üretken bireyler olmalarını sağlamaktadır. Bu becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesinde ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin konuya ilişkin bakış açıları ve uygulamaları önemlidir. Ülkemizde üst düzey düşünme becerileri ile ilgili, Kabadayı ve Kılıç (2022), Türkçe Dersi Öğretim Programı 5. Sınıf Düzeyindeki Kazanımların Üst Düzey Düşünme Becerileri Açısından İncelenmesi; Güneş (2012) Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme; Mete (2021), Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi; Bayra ve Kaya (2019), Özel Yetenekli Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerileri; Altan (2020), Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Bazı Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi; Olukçu ve Yıldız (2022), Üst Düzey Düşünme Becerileri Kavramları Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi çalışmaları yapılmıştır. Yapılan çalışmalarda kazanımlar, kavramlar ve brans bazında gerçekleştirilen incelemeler mevcuttur ancak çeşitli branşların bir arada bulunduğu nitel çalışmaların yeterince yapılmadığı görülmüştür. Bu çalışma, ortaokul kademesinde görev yapmakta olan farklı branşlardan öğretmenlerin üst düzey düşünme becerilerine bakış açılarını ve uygulamalarını ele alması açısından önemlidir.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli-Deseni

Araştırmada problem durumunun derinlemesine incelenmesi amaçlandığından nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Veriler görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşme, kişilerin yaşanmışlıkları, tecrübeleri, olayları nasıl yorumladıkları hangi eğilimlere sahip oldukları, araştırılan konuyla ilgili düşünceleri, zihinsel faaliyetleri ve tepkileri gibi doğrudan ulaşılamayan verileri elde etmemizi sağlar (Bengtsson, 2016; Seidman, 2006). Araştırmada görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorular katılımcıların seviyesine ve donanımına uygun olacak şekilde hazırlanır. Bireyler sorulara istediği gibi cevap verebilir ancak soruların aynı sırayla yöneltilmesi beklenmektedir (Bogdan ve Biklen, 2003). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, daha esnek olduğundan (Ekiz, 2003), daha ayrıntılı veri sağlamaya imkân vermektedir. Bu teknik önceden hazırlanmış soruların katılımcı yanıtlarına göre yeni sorular türeterek daha çok veri toplamayı sağlaması nedeniyle bu araştırmada kullanılmıştır. Görüşme sırasında katılımcı yanıtları birebir yazıya geçirilerek kayıt altına alınıp daha sonra hiçbir değişiklik yapılmaksızın dijital ortama aktarılmıştır. Araştırma bir olgu bilim çalışmasıdır. Olgu bilim deseni, kişilerin tecrübe ettikleri olgulara nasıl anlam yükledikleriyle ilgilenir (Baker ve diğerleri, 1992; Creswell, 2021; Jasper, 1994; Miller, 2003; Tekindal, 2021). Olgu bilim çalışmalarında genellikle bir olguya ilişkin bireysel algıların ortaya çıkarılması ve yorumlanması amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada öğretmenlerin "üst düzey düşünme becerileri" olgusunun detaylı bir şekilde incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ulaşılan verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmaya konu olan olgu veya olayla ilgili bir kuram olmaması halinde kodlama yoluyla içerik analizi yani tümevarımcı analiz yapılması gerekir (Baltacı, 2017; Şimşek ve Yıldırım, 2011). İçerik analizi; elde edilen verilerin örüntülerinin tema ve kodlar aracılığıyla ortaya konulması maksadıyla yapılan bir analizdir (Hsieh ve Shannon, 2005). Bu araştırmada üst düzey düşünme becerileri olgusu üzerinde öğretmenlerin öğretimsel uygulamalarına yönelik çalışılmıştır.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Gaziantep ili Oğuzeli ilçesinde ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Okulda bulunan 8'i kadın 7'si erkek olmak üzere 15 öğretmen gönüllü olarak çalışmaya katılmıştır. Çalışma grubundaki katılımcıların hizmet yılı 2 ila 22 yıl aralığında değişmektedir ancak çoğunluğu 2-10 yıl görev süresi olan genç öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların branş dağılımları Türkçe



öğretmeni (4), matematik öğretmeni (3), fen bilimleri öğretmeni (3), İngilizce öğretmeni (2), müzik öğretmeni (2) ve sosyal bilgiler öğretmeni (1) şeklindedir.

### Veri Toplama Araçları ve Süreci

Araştırma sürecinde öncelikle konuyla ilgili literatür taraması yapılarak teorik çerçeve belirlenmiştir. Araştırmanın amacına uygun olacak şekilde, daha çok veri sağlayacağı düşünülen açık uçlu sorular tercih edilmiştir. Soruların belirlenmesi sürecinde akademisyen görüşü alınmıştır. Pilot bir uygulama sonrasında soruların anlaşılabilirliği test edilerek, benzer cevaplar almaya neden olan sorular çıkarılmıştır. Hazırlanmış olan 5 soru, 15 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle yöneltilmiştir. Görüşmeler yüzyüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin başında katılımcılara araştırmanın amacı açıklanarak, gizlilik konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Her bir görüşme ortalama 40 dakika sürmüştür. Araştırma sürecinde kullanılan veri toplama aracı EK-1'de verilmiştir.

### Verilerin Analizi

Araştırmaya konu olan olgu veya olayla ilgili bir kuram olmaması halinde kodlama yoluyla içerik analizi yapılması gerekir (Baltacı, 2017; Şimşek ve Yıldırım, 2011). Bu nedenle elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizinde görüşme, gözlem veya dokümanlar yoluyla elde edilen veriler, dört aşamada analiz edilir: (1) verilerin kodlanması, (2) kod, kategori ve temaların bulunması, (3) kod, kategori ve temaların düzenlenmesi ile (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Eysenbach ve Köhler, 2002; Miles ve Huberman, 1994). Bu çalışmada, her bir araştırma sorusuna verilen yanıtlar, değişiklik yapılmaksızın dijital ortama aktarılmıştır. Verilerin tekrarlı bir şekilde okunmasıyla içeriğe aşina olunduktan sonra anlamlı parçalardan kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın kodları, bu çalışmanın danışmanlığını yapan Doç. Dr. Bülent DÖŞ'ten uzman görüşü alınarak çıkarılmıştır. Benzer kodların bir araya getirilmesiyle de temalar ortaya çıkarılmıştır. Analiz sürecinde tüm sorular bir bütün olarak ele alınmıştır.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel araştırmalarda sonuçların inandırıcılığı için kabul edilen ölçütlerde, geçerlilik ve güvenilirlik en yaygın kullanılan iki ölçüttür (Başkale, 2016). Bu iki unsur aynı zamanda araştırmanın değerini ortaya koymaktadır. Bilimsel araştırmanın yapıldığı tüm alanlarda sonuçların güvenilirliği ve geçerliliği önem taşımaktadır (LeCompte ve Goetz, 1982). Guba ve Lincoln (1982) nitel araştırmalarda geçerliliği artırmak için inandırıcılık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olmak üzere dört farklı ölçüt belirlemiştir. Güvenilirlik ise esasen 'ölçümdeki hata' ile ilgilidir (McDowell ve Newell, 1996). Çalışmanın genellenebilmesiyle ilgili bir kavramdır. Lincoln ve Guba (1985) güvenilirliğin doğrulanabilirlik ve tutarlılık ile sağlanabileceğini ileri sürmüşlerdir. Bu nitel araştırma, öğretmen görüşlerini kullanarak üst düzey düşünme becerilerini incelemektedir. Araştırma soruları aracılığıyla toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği, nitel araştırma standartlarına uygun olarak sağlanmıştır. Geçerlik, araştırmanın sonuçlarının araştırma sorularını ne derecede doğru bir şekilde yanıtladığını ifade eder. Bu çalışmada geçerliği sağlamak amacıyla, konunun derinlemesine anlaşılmasını sağlayacak şekilde literatür taraması ve alan uzmanlarıyla yapılan görüşmeler sonucunda araştırma soruları oluşturulmuştur. Böylece, soruların araştırma konusunu doğru bir şekilde temsil ettiği ve içerik analizinin güvenilir veriler ürettiği temin edilmiştir. Soruların belirlenmesi ve içerik analizi sürecinde Eğitim Bilimleri Enstitüsünde görev yapmakta olan bir akademisyenden uzman görüşü alınmıştır. Güvenilirlik, araştırmanın tekrarlandığında benzer sonuçlar üretme yeteneğini ifade eder. Bu çalışmada, araştırma süreci ve analiz aşamaları, başka araştırmacıların çalışmayı denetleyebilmesi için şeffaf ve ayrıntılı bir şekilde belgelenmiştir. Veriler dijital ortama aktarılmıştır. Araştırma süreci denetlenmeye imkân vermektedir. Araştırma bulguları, üst düzey düşünme becerileri konusunda okul ve sınıf içerisinde gerçekleştirilen gözlemlerle birbirini doğrular niteliktedir. Sonuçlar katılımcılarla yapılan doğrulama görüşmeleri aracılığıyla onaylanmıştır. Böylece, katılımcıların görüşlerinin doğru bir şekilde yansıtıldığından emin olunmuştur.

## BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen veriler 5 adet araştırma sorusu temel alınarak içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Her bir araştırma sorusuna verilen yanıtlar belirli başlıklar altında verilmiştir. Her bir başlık altında içerik analizi sonucunda ortaya konan veriler frekans dağılımları dikkate alınarak aşağıda sunulmuştur.

### Ders anlatırken Hangi Yöntem, Teknik ve Stratejilerden Faydalanırsınız Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Katılımcılara ders anlatırken hangi teknik yöntem ve stratejilerden faydalanırsınız diye sorulduğunda sırasıyla en çok kullandıkları yöntem, teknik ve stratejiler; sunuş yolu (9), soru cevap (8), gösterip yaptırma (6), buluş yolu (6), tartışma (5), beyin fırtınası (4), problem çözme(2), istasyon (2), bir düşünceyi savunma (2), araştırma (2),

hikayeleştirme (1), deney (1), eleştirel düşünme (1), münazara (1), kollegyum (1), katılımlı dinleme/izleme/okuma (1), canlandırma /drama (1) şeklinde olmuştur. Katılımcıların en çok tercih ettikleri yöntemin düşünme becerilerini geliştirme sürecinde en az katkı sağlayan sunuş yoluyla anlatım olması dikkat çekicidir. Örneğin A-10 kodlu katılımcı, sınıfta uyguladığı yöntem, teknik ve stratejiler için *“Çoğu zaman düz anlatım kullanırım ama öğrencinin aktif olabilmesi için bazen onlara soru sorup düşüncelerini yorum yapmalarını isterim.”* diyerek bu becerilerin gelişimine en az katkı sağlayan tekniği kullandığını ifade etmiştir. Düz anlatım yani sunuş yoluyla anlatım öğrencinin değil öğretmenin aktif olduğu bir süreçtir. A-7 kodlu katılımcı *“Sunuş ve buluş yöntemlerini kullanıyorum. Bu yöntemlerde olabildiğince öğrenciyi aktif etmeye çalışırım.”* şeklinde görüşünü belirterek hem sunuş hem buluş yoluyla anlatım tekniğini kullandığını ifade etmektedir.

A-1 kodlu katılımcı branşım gereği deney yaptığımda TGA (Tahmin-Gözle-Açıkla) yöntemini, gösterip yaptırma gibi yöntemleri sıklıkla kullanmaktayım. Tartışma, problem çözme gibi yöntemlerden yararlanırım. Sınıf seviyesi ve konuya göre sunuş ya da buluş yoluyla öğretim stratejilerinden yararlanırım. Soru cevap, istasyon, öyküleştirme, beyin fırtınası gibi teknikler kullanmaya çalışırım şeklinde görüş belirterek üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye çalıştığını ifade etmiştir.

A-13 kodlu katılımcı ise *“Dil öğretme yöntemlerinden iletişimsel (communicative) yaklaşım en sık kullandığım metotlardandır. Temalandırılmış ünitelerde verilen günlük ifadelerle diyalog, canlandırma, drama gibi yöntemlerle de dili kullandırmaya çalışmaktayım.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Canlandırma, drama, gibi yöntemlerle üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye katkı sağlayabilecek uygulamalar gerçekleştirmektedir.

### Derste Kitap Dışında Kullandığınız Eğitim Materyalleri veya Kaynaklar Var Mı Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Derste kitap dışında kullandığınız eğitim materyalleri veya kaynaklar var mı? sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde akıllı tahta, öğretmen veya öğrenci tarafından hazırlanan materyaller, EBA, etkileşimli oyunlar, video veya fotoğraf görselleri, internet siteleri, dergiler, web 2 araçları, oyunlaştırma, simülasyon, sözlük ve şarkılar gibi cevaplar sıralanmıştır.

Aşağıda yer alan Tablo 1’de bu cevapların sayıları yer almaktadır.

**Tablo 1.** Öğretmenlerin Kitap Dışı Eğitim Materyalleri ve Kaynakları

Materyaller ve Kaynaklar	f
Akıllı tahta	8
Öğrenci veya öğretmenler tarafından hazırlanan materyaller	7
İnternet siteleri	5
Video	5
Fotoğraf	4
EBA	4
Oyun/oyunlaştırma	3
Dergiler	1
Simülasyon	1
Sözlük	1
Web 2 araçları	1
Deney malzemeleri	1
Şarkılar	1

Tablo 1’de görüldüğü üzere üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesinde önemli bir faktör olan eğitim materyalleri ve kaynak kullanımı konusunda katılımcılar en çok akıllı tahta, öğrenci veya öğretmen tarafından hazırlanan materyaller ile internet sitelerini tercih etmektedir. Örneğin A-5 kodlu katılımcı *“Evet var. EBA, okulistik, derslig gibi interaktif etkinlik sitelerini kullanırım. Konusuna göre materyal kullanmaya da çalışırım.”* Şeklinde görüş belirtmiştir. Katılımcı çeşitli internet sitelerini de kullanmaktadır. A-11 kodlu katılımcı *“Branşım İngilizce olduğu için tek kaynak yeterli olmuyor. O yüzden diğer zümrelerimin hazırladığı kitap kaynakları, sunu kaynakları ve hazırlanan oyunları çok fazla derslerimde kullanıyorum. Görsellik çeşitlilik arttıkça kalıcı öğrenme de artıyor.”* A-14 kodlu katılımcı ise *“Fotoğraf, slayt, video gibi materyalleri kullanıyorum.”* Şeklinde cevaplar vermiştir. Örneklerde ifade edildiği üzere katılımcılar farklı araç, kaynak, materyal kullanıyor olsalar dahi bunların ne şekilde kullanıldığını belirtmemiştir. Ayrıca katılımcıların en az tercih ettiği kaynaklar simülasyon, web 2 araçları, sözlük, şarkı ve deney olmuştur.

## Öğrencilerin Farklı Öğrenme Stillerini Dikkate Alır Mısınız? Neler Yaparsınız Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğrencilerin farklı öğrenme stillerini dikkate alır mısınız? Neler yaparsınız?' sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde evet (8), hayır (2) ve bazen (5) şeklinde farklı uygulamalar olduğu görülmektedir. Katılımcılar genel olarak öğrenme stillerinin önemli olduğunu düşünmektedir. Farklı öğrenme stillerine göre ders içerikleri oluştururken sırasıyla öğrencilerin hazır bulunuşluğu (4), zaman problem (3), branşlarının doğası (2), yoğun müfredat (1), kalabalık sınıflar (1), konunun uygunluğu (1), aile faktörü (1) ve sınav odaklı sistem (1) gibi sebeplerden bu uygulamalara yeterince imkân bulamadıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin A-12 kodlu katılımcı "Genelde almaya çalışırım ancak bizim branşın ders saatinin her mecrada dile getirmemize rağmen az olması bizim derslerde çok serbest olmamızı kısıtlıyor. İki saatlik derste kazanımlar bile çoğu zaman yetişmemektedir. Bu durum farklı öğrenme stillerine göre ders işlememizi kısıtlamaktadır." şeklinde görüş belirtmiştir. Katılımcı farklı öğrenme stillerini dikkate alarak ders işlemesi konusunda ders saatinin az olduğunu ve kazanımların yetişmediğini dile getirmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 2'de öğrenmelerin farklı öğrenme stillerini dikkate alarak yaptıkları uygulamalar ve sayıları verilmiştir.

**Tablo 2.** Farklı Öğrenme Stilleri Uygulamaları

Farklı Öğrenme Stilleri Uygulamaları	f
Farklılaştırılmış etkinlikler	6
Farklı öğretim teknikleri	3
Somatlaştırma	3
Farklılaştırılmış ödevler	2
Şarkı	2
Oyun	1
Canlandırma	1
Anlatım	1
Hikayeleştirme	1
Gösterip yaptırma	1
Modelleme	1
Deney	1
Not aldırma	1
Dinleme	1

Tablo 2'de yer alan verilere göre katılımcıların farklı öğrenme stillerine göre sınıf için uygulamalar yaparken en çok sınıf içi etkinlikleri ve öğretim tekniklerini farklılaştırdığı görülmektedir. Deney, oyun, canlandırma, anlatım, gösterip yaptırma, hikayeleştirme, not aldırma ve dinleme ise katılımcıların öğrenme stillerine göre farklılaştırma yaparken en az başvurdukları uygulamalar olmuştur.

A-1 kodlu katılımcı dikkate almaya çalışırım. Dersimde farklı zeka türlerine hitap edebilmek için farklı materyaller, farklı uygulamalar yapmaya çalışırım. Örneğin bir derste deney yaparken başka bir konuda şarkı dinleterek dersi tamamlarım. Bazı konularda öğrencinin vücut ve el becerisini kullanabileceği etkinlikler yaptırırım. 1 ders içinde en az 2 farklı teknik kullanmaya çalışırım şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Katılımcı öğrencilerin farklı öğrenme stilleri konusunda etkinlikleri, teknikleri farklılaştırması tabloda yer alan verileri desteklemektedir.

A-8 kodlu katılımcı "Evet. Özellikle anlattığım her şeyi somutlaştırmak için modelleyerek gösteririm ve bir konu için birden fazla anlatım tekniği kullanırım." şeklinde görüş bildirmiştir. Bu katılımcının da Tablo 2'deki verileri destekler şekilde sınıf içerisinde farklı teknikleri kullandığı görülmektedir. Katılımcıların öğrenme stilleri konusunda genelde teknik, etkinlik ve ödevler üzerinde farklılaşmaya gittiği görülmektedir.

## Herhangi Bir Dışsal Uyarı Olmadığında Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Neler Yaparsınız Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Uygulamalar

Herhangi bir dışsal uyarı olmadığında üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için neler yaparsınız sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde katılımcılar dışsal uyarıların olmadığı durumlarda; içsel motivasyonu artırma çalışmaları, daha fazla uygulama ile yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlama, tartışma, konuları gerçek hayatla ilişkilendirme, üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek sorular sorma, bireysel farklılıklara göre dersleri planlama, daha ilgi çekici etkinlikler yapma, hikaye çözümlenme, 5E modelini kullanma gibi uygulamalarla bu becerileri geliştirebileceklerini ifade etmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 3'te katılımcıların herhangi bir dışsal uyarı olmadığında üst düzey düşünme becerilerini artırmak için yapabilecekleri uygulamalar ve sayıları verilmiştir.



**Tablo 3.** Üst Düzey Düşünme Becerilerini Artıracak Uygulamalar

Üst düzey düşünme becerilerini artıracak uygulamalar	f
Üst düzey sorular sorma	4
Daha çok uygulama yaptırma	3
Öğrenmeye yönelik içsel motivasyonu artırma	3
Tartışma	3
Konuları gerçek hayatla ilişkilendirme	2
Amaçtan haberdar etme	1
Bireysel farklılıklara göre ders planlama	1
İlgi çekici etkinlikler hazırlama	1
Hikâye çözümlenme	1
5E modelini kullanma	1
Üst düzey sorular sorma	4

Tablo 3'teki veriler incelendiğinde katılımcıların üst düzey düşünme becerilerini geliştirme sürecinde dışsal bir uyaran olmadığı takdirde en çok üst düzey sorular sorma, daha çok uygulama yaptırma ve içsel motivasyonu artırma çalışmaları yapabileceklerini ifade etmiştir. En az tercih ettikleri uygulamalar ise amaçtan haberdar etme, bireysel farklılıklara göre ders planlama, ilgi çekici etkinlikler hazırlama, hikâye çözümlenme ve 5E modeli olmuştur. Katılımcı yanıtları incelendiğinde; A-8 kodlu katılımcı "Sürekli neden? Sizce nasıl olmuş? Siz olsaydınız nasıl yapardınız? Ne yapmak istedik? şeklinde düşünmeye yöneltici sorular yöneltmeye çalışıyorum." diyerek öğrencilerini soru cevap yöntemi ile düşünmeye sevk ettiğini belirtmektedir. A-10 kodlu katılımcı "Yeni bir konuya başlamadan önce o konuyla alakalı sorular sorarım zihninizde bu isim ne çağırıştırıyor şeklinde. Ve özgürce fikirlerini söylemelerine fırsat veririm. Bir soru sorduğumda özellikle soruyu çözen öğrencilere farklı çözüm yollarını denemelerini isterim." diyerek öğrencilerini farklı bakış açıları kazanmaları konusunda desteklediğini ifade etmektedir. A-11 kodlu katılımcı "Öğrencilerin dikkatini çeken bir konu ortaya atıp onların bu konu hakkında tartışmalarını isterim ya da bir konu üzerinden hayal kurmalarını isteyerek üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye çalışırım." şeklinde görüş belirterek öğrencilerinin tartışma, bir düşünceyi savunma gibi becerilerini geliştirmeye çalışmaktadır.

### Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarınız Nelerdir? Üst Düzey Düşünme Becerilerini Ölçtüğünü Düşünüyor Musunuz Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Ölçme ve değerlendirme uygulamalarınız nelerdir? Üst düzey düşünme becerilerini ölçtüğünü düşünüyor musunuz? sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde katılımcılar sırasıyla yazılı sınav (13), quiz/sözlü sınav (4), sınıf içi performans (3), ödevler (2), özdeğerlendirme (2), süreç değerlendirme (2), grup değerlendirme (2), derecelendirme ölçeği (1) ve uygulama sınavları (1) ile ölçme ve değerlendirme yaptıklarını ifade etmiştir. Bu verilere göre katılımcılar ölçme değerlendirme için en çok yazılı ve sözlü sınavları tercih etmektedir. En az kullandıkları ölçme değerlendirme yöntemleri ise derecelendirme ölçeği ve uygulama sınavları olmuştur.

Katılımcılar arasında üst düzey düşünme becerilerini ölçen sınavlar yapmadığını ifade eden (6), yeteri kadar ölçemediğini düşünen(3) ve üst düzey düşünme becerilerini ölçen uygulamalar yapıyorum(3) diyen katılımcılar bulunmaktadır. Örneğin A-1 kodlu katılımcı "...Eğitim sistemiz de maalesef üst biliş düşünmeyi ölçen sorular soramadığımız için ölçtüğümü düşünmüyorum. Ancak son yapılan sınavlarımız açık uçlu olduğundan bazı sorularımız yorum bazlı cevaplanacağından artık bu becerileri daha rahat ölçebileceğimizi düşünmekteyim." diyerek üst düzey düşünme becerilerini ölçemediğini ifade etmektedir. MEB tarafından talep edilen açık uçlu sınav uygulamalarından sonar gerçekleştirilen ölçme değerlendirme işlemlerinin bu becerileri daha iyi ölçtüğü düşünülmektedir.

A-2 kodlu katılımcı sistemden kaynaklı sınav yapmak zorunda kalıyoruz. Ben farklı yöntemler kullansam dahi çocuktan başarı için hep sınav istenecek mecburen buna hazırlıyoruz. Bu şekilde üst düzey düşünme becerilerini ölçebildiğimizi düşünmüyorum. Çocuğun ne bildiğine değil ne almak istediğimize odaklanıyoruz. Çocuğa mesela anı anlat dersiniz hepsi bir şey anlatabilir ama bir sokak hayvanı ile anını anlat dersek hepsinden çıkmayabilir. Çocuğa değil bilgiye odaklı ölçme yapıyoruz şeklinde görüş belirtmiştir. Bu katılımcı da üst düzey düşünme becerilerini ölçen bir ölçme değerlendirme uygulaması yapamadığını, üst öğrenim kurumlarına yerleştirmek amacıyla yapılan merkezi sınavlar test şeklinde olduğu için öğrencileri buna hazırlamaya çalıştıklarını ifade etmiştir.

A-4 kodlu katılımcı ise süreç odaklı ölçme değerlendirmeyi tercih ediyorum. Takım çalışması esnasında öğrencilere farklı açık uçlu sorular yöneltiyorum. Çalışma sonucunda her öğrencinin

takım olarak ve bireysel olarak değerlendirmelerini istiyorum. Böylece eleştirel bakış açısını kazandıklarını gözlemliyorum. Ünite sonlarında beceri temelli sorulardan oluşan yazılı yoklama sınavı uyguluyorum. Yani üst düzey düşünme becerilerini mümkün olduğunca ölçtüğümü düşünüyorum şeklinde görüşünü belirtmiştir. Bu katılımcı ise süreç odaklı değerlendirme, grup değerlendirme, açık uçlu değerlendirme soruları ve beceri temelli sorular ile bu becerileri ölçtüğünü düşünmektedir.

Katılımcı örneklerinde de görüldüğü üzere ölçme değerlendirme konusunda farklı uygulamalar mevcuttur. Üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye çalışan katılımcılar olduğu gibi sınava yönelik bilgi düzeyinde ölçme değerlendirme yapan katılımcılar da bulunmaktadır. MEB'in açık uçlu sorulara yönlendiren yeni yönetmeliği sonrasında katılımcılar bu becerilerin daha sağlıklı ölçüleceğini düşünmektedir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada öğretmenlere ders anlatırken hangi yöntem, teknik ve stratejilerden faydalandıkları sorulmuştur. Sunuş yolu, soru cevap, gösterip yaptırma, buluş yolu, tartışma, beyin fırtınası, problem çözme, istasyon, bir düşünceyi savunma, araştırma, hikayeleştirme, deney, eleştirel düşünme, münazara, kollegyum, katımlı dinleme/izleme/okuma ve canlandırma/drama gibi cevapları alınmıştır. Öğretmenler yöntem, teknik ve strateji gibi kavramları birbirinin yerine kullandığı, soruları yanıtlarken bunlarla alakalı herhangi bir ayırmda bulunmadıkları görülmüştür. Yanıtlar arasında yer alan 'eleştirel düşünme' üst düzey düşünme becerilerinin bir alt becerisidir ancak yöntem, teknik ve strateji kısmında yer verilmesi bu konuda bir bilgi eksikliği olduğunu düşündürmektedir. (Anderson ve Krathwohl, 2001), Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre bilişsel süreç boyutlarının analiz basamağında, eleştirel düşünme bir alt beceri olarak yer almaktadır. Yanıtlar arasında en sık tercih edilen strateji sunuş yoluyla öğretim olmuştur. Sunuş yoluyla öğretimde öğretmen aktiftir. Bu yöntemde bilişsel becerilerin üst basamaklarındaki davranışları, eleştiriyi, bilimsel kuşkuculuğu, iş birliğini ve yaratıcılık gibi becerileri kazandırmak zor olabilir (Bilen, 2006; Erciyeş, 2008). Üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi sürecinde öğrenci merkezli bir sınıf ortamı yaratılması gerekmektedir. Bu stratejiyi tercih eden öğretmenlerin bu becerileri geliştirmede doğru uygulamalar yapmadığı düşünülmektedir. Yanıtlar arasında yer alan soru cevap, gösterip yaptırma, buluş yolu, tartışma, beyin fırtınası, problem çözme, istasyon, bir düşünceyi savunma, araştırma, hikayeleştirme, deney, eleştirel düşünme, münazara, kollegyum, katımlı dinleme/izleme/okuma ve canlandırma/drama gibi sınıf içi uygulamalar öğrencilerin uygulama, analiz, sentez, değerlendirme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, tahminde bulunma, çıkarım gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarını gerektiren uygulamalardır.

Araştırmada katılımcılara derste kitap dışında kullandıkları eğitim materyalleri ve kaynaklar sorulduğunda akıllı tahta, öğretmen veya öğrenci tarafından hazırlanan materyaller, EBA, etkileşimli oyunlar, video veya fotoğraf görselleri, internet siteleri, dergiler, web 2 araçları, oyunlaştırma, simülasyon, sözlük ve şarkılar gibi yanıtlar alınmıştır. Yanıtlar arasında birinci sırada akıllı tahta kullanımı yer almaktadır. Akıllı tahta, farklı öğretim tekniklerinin sınıf içi uygulamasına olanak sağladığı için öğrenci motivasyonunu artırmaktadır (Adıgüzel ve diğerleri, 2011). Ancak ders kazanımlarına uygun ve doğru bir şekilde kullanılmadığı takdirde öğretmeni bu teknolojiye bağımlı kılıp, öğrenciyi pasif bir konuma itmektedir (Shenton ve Pagett, 2008; Türel, 2012). Katılımcıların kitap dışında en sık kullandıkları kaynaklardan biri konu ile ilgili materyallerdir. Öğrenme öğretme süreçlerinde materyal kullanımının çok sayıda olumlu etkisinin olduğu bilinmektedir. Öğretimde motivasyonu ve isteği arttırdığı, öğrenciyi süreçte aktif hale getirdiği, yaratıcılık, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı araştırmalarla ortaya konulmuştur. (Akçay ve diğerleri, 2008; Demirel ve diğerleri, 2001; Knapp ve Glenn, 1996; Koşar ve diğerleri, 2003; Lowry, 1999). Öğretmenlerin akıllı tahta, EBA, internet siteleri, dergi ve sözlükleri kullanılmasının üst düzey becerileri geliştirmede etkili araçlar olup olmadığı kullanım şekillerine göre değişebilmektedir. Örneğin EBA ortaya çıkış amacına bakıldığında üst düzey düşünme becerilerini de kapsayan 21. yüzyıl becerilerinin aktarılmasında önemli bir araçtır (Aktay ve Keskin, 2016). Ancak Türkçe ders videolarını inceleyen bir çalışmada EBA üzerinden video içerikli işlenen derslerde sunuş yoluyla anlatımın tercih edilmesi sebebiyle öğrencilerin pasif durumda olduğu, EBA içeriklerinin kazanımlarla uyumlu olmadığı ve mevcut içeriklerin %43,20'sinin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı ortaya konulmuştur (Ateş ve diğerleri, 2015). Öğrenci görüşlerinin alındığı bir başka çalışmada, öğrenciler müzik animasyon, yarışmalar ile EBA kullanımının daha eğlenceli hale getirilebileceğini ifade etmiştir (Timur ve diğerleri, 2017). Yani EBA içerikleri anlatım, test, soru içerikleri ağırlıklı olduğundan, öğrenciler açısından yeterince ilgi çekici değildir. Dolayısıyla EBA üzerinden gerçekleştirilecek bir anlatımın öğrencilerin ilgilerini çekmesi, öğrenme gerçekleştirilmesi, üst bilişsel becerileri geliştirmesi noktasında beklentileri karşılamayacaktır. Bu araçların üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için ne şekilde kullanıldıkları katılımcılar tarafından ifade edilmemiştir. Katılımcı yanıtları arasında yer alan sözlük ve dergiler kitaplar ile aynı özellikte basılı materyallerdir ve kullanım

şekilleri kitaplardan farklı değildir. Kitap dışında kullandıkları kaynakların sorulduğu göz önüne alınırsa cevaplar arasında bulunmaları dikkat çekicidir. Web 2 araçları, simülasyonlar ve oyunlaştırma gibi kitap dışı kaynak ve materyaller öğrencilerin konu ile ilgili uygulamalar yapmasına imkân vermektedir. Uygulama, Bloom Taksonomisi'nde üst bilişsel beceriler arasında yer almaktadır (Bloom, 1956). Düşünme becerilerini geliştirme sürecinde daha sık kullanılması beklenmektedir.

Bu araştırmada öğretmenlere farklı öğrenme stilleri ile ilgili neler yaptıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin bazıları öğrenme stillerini dikkate alırken bazıları alamadığını veya bazen alabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu konudaki uygulamaları öğrencilerin hazır bulunuşluğu, zaman problemi, branşlarının doğası, yoğun müfredat, kalabalık sınıflar, konunun uygunluğu, aile faktörü ve sınav odaklı sistem gibi faktörlerin güçleştirdiğini ifade etmektedirler. Yoğun müfredat ve kalabalık sınıflar öğrenme stillerini farklılaştırmakta problem olabilir, sınav odaklı sistem belki bilgi, kavrama basamaklarının ön planda olduğu bir öğrenme ortamına sebep olabilir ancak öğrenci hazır bulunuşluğu, aile, konu veya branşların doğası farklı öğrenme stillerinin uygulanması ile ilgili olmayan faktörlerdir. Farklı öğrenme stillerini dikkate alarak ne tür uygulamalar yaptıkları sorulduğunda sınıf içi etkinlikleri, öğretim tekniklerini ve ödevleri farklılaştırdıklarını dile getirmektedirler. Bu uygulamalar farklı öğrenme stillerine sahip çocukların öğrenme ihtiyacını karşılamaya yönelik olmakla beraber üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirmeleri için şarkı, oyun, canlandırma, hikayeleştirme, deney, modelleme, gösterip yaptırma, gibi sınıf içi uygulamalara daha çok yer vermeleri beklenmektedir. Öğrenme stili, öğrencilerin düşünme eğilimleri ve nasıl öğrendikleri ile ilgilidir (Rogers, 2009). Bireylerin sahip oldukları öğrenme stili, bireylerin algılama, düşünme, geri hatırlama ve problem çözme şeklidir (Renti, 2007; Narayanasamy, 2000). Alan yazında Yee ve diğerleri (2015) tarafından, üst düzey düşünme becerileri düzeyinde öğrenme stilleri farklılığını konu alan bir başka çalışmada öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesinin, üst düzey düşünme becerilerini öğrenme sürecinde etkili ve elverişli bir ortamın geliştirilmesinde ilk rehber olarak hizmet ettiği sonucuna ulaşılmıştır. İlgili çalışmalardan yola çıkılarak üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için, öğrenme öğretme süreçlerinin farklı öğrenme stillerine göre planlanması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Derslerde farklı öğrenme stillerine hitap eden sınıf içi uygulamaların artırılması gerekmektedir. Literatürde üst düzey düşünme becerilerinin alt becerilerinden biri olan eleştirel düşünme ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmada Toress ve Cano (1995), öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme becerisi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünmeye karşı eğilimleri ile öğrenme stilleri arasında ilişki olup olmadığını araştıran benzer bir çalışmada ise Colucciello (1999), öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin bileşenleri arasında ilişki olduğu ortaya konmuştur. Literatürde de bahsedildiği gibi üst düzey düşünme becerileri ile öğrenme stilleri arasında bir ilişki bulunmaktadır. Dolayısıyla bu becerileri geliştirmek isteyen öğretmenlerin öğrenme süreçlerinde farklı öğrenme stillerini dikkate alması gerekmektedir. Bulgulardan hareketle öğrenme ortamlarında farklı öğrenme stilleri ile ilgili yeterince uygulama olmadığı ortaya konmuştur.

Bu araştırmada öğretmenlere, herhangi bir dışsal uyaran olmadığında üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için neler yaparsınız diye sorulmuştur. Verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmenler, öğrenme öğretme süreçlerine herhangi bir müdahale olmaması durumunda üst düzey sorular sorma, daha çok uygulama yaptırma, içsel motivasyonu artırma, amaçtan haberdar etme, bireysel farklılıklara göre ders planlama, ilgi çekici etkinlikler hazırlama, hikâye çözümlenme ve 5E modeli gibi uygulamaları yapabileceklerini ancak zaman baskısı ve yoğun müfredat gibi problemlerin süreçte etkili olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılar genellikle üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için soru sorma ve tartışma yöntemine yoğunlaşmaktadır. Öğretmenlerin iyi bir planlama ve hazırlık ile bahsedilen uygulamaları gerçekleştirmesi mümkündür. Genel olarak katılımcılar üst düzey düşünme becerilerini nasıl geliştirecekleri konusunda fikir sahibidir ancak uygulama konusunda yeteri kadar çalışma yapılmadığı düşünülmektedir.

Bu araştırmada öğretmenlere ölçme ve değerlendirme uygulamalarınız nelerdir, bu uygulamalar ile üst düzey düşünme becerilerini ölçtüğünüzü düşünüyor musunuz diye sorulmuştur. Öğretmenlerin çoğu üst düzey düşünme becerileri ölçen veya yeterince ölçen bir değerlendirme yapmadığını düşünmektedir. Öğretmenler ölçme değerlendirme için en çok yazılı ve sözlü sınavları tercih etmektedir. En az kullandıkları ölçme değerlendirme yöntemleri ise derecelendirme ölçeği ve uygulama sınavları olmuştur. Bu konuda öğretmenlerin farklı uygulamalar yaptığı görülmektedir. Sıklıkla kullandıklarını ifade ettikleri sözlü ve yazılı sınavlar sonuç odaklı, geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleri arasında yer almaktadır. Üst düzey düşünme becerilerini geliştirme sürecinde sınav ve sonuç odaklı ölçmenin bu becerileri geliştirmede yetersiz kalacağı düşünülmektedir. Üst düzey düşünme becerilerini ölçme değerlendirme sürecinde alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerekmektedir. İlgili literatürde (Gren ve Emerson, 2008), alternatif ölçme değerlendirme, tek bir doğru cevabı olan çoktan seçmeli testlerin, yazılı yoklamaların, D/Y testlerinin de içinde bulunduğu geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinin dışında kalan tüm değerlendirmeleri kapsamaktadır. Geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleriyle bilgilendirme kavramı düzeyinde ölçme değerlendirme yapılabilir. Üst düzey düşünme becerilerini ölçme değerlendirme yöntemleri ile bilgilendirme kavramı düzeyinde ölçme değerlendirme yapılabilir. Üst düzey düşünme becerilerini ölçme değerlendirme yöntemleri ile bilgilendirme kavramı düzeyinde ölçme değerlendirme yapılabilir.

cerilerini ölçme ve değerlendirme amaçlayan öğretmenlerin süreç odaklı değerlendirme tercih etmesinin beklenmektedir. Literatürde (Çavuş ve Kaya, 2020), öz değerlendirme, portfolyolar, tanılayıcı dallanmış ağaç, akran değerlendirme, yapılandırılmış grid, kavram haritaları, dereceli puanlama anahtarı ve çözümleme tabloları gibi yöntemleri, öğrencinin performansı ile ilgili geri dönüş sağlayan alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri olarak ifade etmektedir. Bulgulara göre öğretmenlerin çoğu üst düzey düşünme becerilerini ölçmeyi amaçlayan bir değerlendirme sistemi kullanmamaktadır. Yayınlanan yeni yönetmeliğe göre açık uçlu sorulara geçilmesinin üst düzey düşünme becerilerini daha iyi ölçeceği düşünülmektedir.

Araştırma bulgularından yola çıkılarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir;

- 1- Bu çalışmada, üst düzey düşünme becerileri öğretmen görüşleri açısından incelenmiştir. İlgili literatürde branş bazında yapılan çalışmalar, ders kitaplarının incelenmesi, kazanımların bu becerilere yönelik değerlendirilmesi, demografik özelliklerin bu becerilerin gelişimine etkisi konularında çalışmalar mevcuttur ancak öğretmen görüşleri açısından yeterince çalışma olmadığı tespit edilmiştir. Farklı branşlardan öğretmen görüşleri üzerine çalışmalar yapılması gerektiği söylenebilir.
- 2- Bu araştırma Oğuzeli Atatürk Ortaokulu öğretmenleri ile sınırlıdır. Çalışma farklı il ve ilçelerde gerçekleştirilebilir.
- 3- Üst düzey düşünme becerilerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi konusunda farklı kademedeki öğretmenler ile çalışmalar yapılabilir.
- 4- Üst düzey düşünme becerilerinin öğrenci görüşleri açısından incelenmesi konusunda çalışmalar yapılabilir.
- 5- İlgili literatürde eksikliği tespit edilen üst düzey düşünme becerilerinin ölçme değerlendirme süreci ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
- 6- Öğretmenlere üst düzey düşünme becerileri ve ölçme değerlendirme yöntemleri ile ilgili çevrim içi veya yüz yüze hizmetiçi eğitim faaliyetleri gerçekleştirilebilir.

Öğretim programlarını hazırlayan uzmanlar ders kazanımlarında ve sınıf içi etkinliklerde bu becerilere daha fazla yer verebilir.

### Araştırmacının Beyanı

Bu bölümde aşağıda verilen başlıklara ilişkin bilgileri beyan etmeniz beklenmektedir.

**Araştırmacıların katkı oranı beyanı:** -

**Çatışma beyanı:** Çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.

**Destek ve teşekkür:** Çalışmanın her aşamasında sağladığı değerli rehberlik ve destek için Sayın Doç. Dr. Bülent Döş'e içten teşekkürlerimi sunarım.

### Kaynakça

- Adıgüzel, T., Gürbulak, N., & Sarıçayır, H. (2011). Akıllı tahtalar ve öğretim uygulamaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(8), 457-471.
- Akçay, H., Tüysüz, C., Feyzioğlu, B., & Oğuz, B. (2008). Bilgisayar tabanlı ve bilgisayar destekli kimya öğretiminin öğrenci tutum ve başarısına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 169-181.
- Aktay, S., & Keskin, T. (2016). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) incelemesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3.
- Altan, G. (2020). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin bazı demografik özelliklere göre incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 62-82. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.1309228>
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Addison Wesley Longman, Inc.
- Ateş, N., Çerçi, A., & Derman, S. (2015). Eğitim Bilişim Ağında yer alan Türkçe dersi videoları üzerine bir inceleme. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 105-117. <https://doi.org/10.19126/suje.18755>
- Ateş, A., Ural, G. & Başbay, A. (2011). "Mevlana Toplum ve Bilim Merkezi" uygulamalarının öğrenenlerin bilime yönelik tutumlarına etkisi ve öğrenme sürecine katkıları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi* 1(2), 83- 97.
- Bakioğlu, B., Küçükaydın, M. A. & Karamustafaoğlu, O. (2015). Öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalık düzeyi, problem çözme becerileri ve teknoloji tutumlarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 22-33.
- Baker C, Wuest J, & Stern P. N. (1992). Method slurring: The grounded theory/phenomenology example. *Journal of Advanced Nursing*, 17(11), 1355-60. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.1992.tb01859.x>
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman Modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Başar, H. (2013). *Nasıl düşünelim*. Pegem Akademi.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *Nursing Plus Open*. 2, 8-14.
- Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. Anı.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. Longmans, Green.
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives, the classification of educational goals, handbook I: cognitive domain. David McKay Company.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Allynand Bacon.
- Böyük, U., Tanık, N., & Saraçoğlu, S. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin bilimsel süreç beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *TÜBAV Bilim Dergisi*. 4(1), 20-30.
- Colucciello, M. L. (1999). Relationships between critical thinking dispositions and learning styles. *Journal Professions Nursing*. 15(5): 294-301.
- Çelikkaya, T. (2011). Sosyal bilgiler programında yer alan becerilerin kazandırılma düzeyi: Öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 19(3). 969-990
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S., & Yağcı, E. (2001). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Pegem A.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Anı.
- Erciyeş, G. (2008). Öğretim ilke ve yöntemleri (Ed: Ş. Tan). *Öğretim yöntem ve teknikleri içinde* (ss. 221-317). Pegem Akademi.
- Eysenbach, G., & Köhler, C. (2002). How do consumers search for and appraise health information on the world wide web? Qualitative study using focus groups, usability tests, and in-depth interviews. *Bmj*, 324(7337), 573-577.



- Green, K. & Emerson, A. (2008). Reorganizing freshman business mathematics ii: authentic assessment in mathematics through professional memos. *Teaching Mathematics and its Applications: An International Journal of the IMA*, 27(2), 66-80.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), 233-252.
- Hsieh, H. F. & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.
- Kabadayı, H. & Kılıç, F. (2021). Türkçe dersi öğretim programı 5. sınıf düzeyindeki kazanımların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(235), 2107-2132. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.881145>
- Karadağ, Ö., & Tekercioğlu, H. (2019). Türkçe ders kitaplarındaki bilişsel ve üstbilişsel işlevlere dair bir durum tespiti. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 15(3), 35-46.
- Knapp, L. R., & Glenn, A. D. (1996). Restructuring schools with technology. Allynand Bacon.
- Koşar, E., Yüksel, S., Özkılıç, R., Avcı, U., Alyaz, Y., & Çiğdem, H. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Pegem A.
- Kurnaz Adıbatmaz, F. B., & Kutlu, Ö. (2020). *Bilimsel düşünme becerilerinin ölçülmesi*. Pegem Akademi.
- Le Compte, M. D., & Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of educational research*, 52(1), 31-60.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Establishing trust worthiness. *Naturalisticinquiry*, 289(331), 289-327. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](https://doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Lowry, R. B. (1999). Electronic presentation of lectures effect upon student performance. *University Chemistry Education*, 3(1), 18-21.
- McDowell, I., & Newell C. (1996). *Sağlığı ölçmek: Derecelendirme ölçekleri ve anketleri kılavuzu*. Oxford University.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2015). *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Vizyon, Misyon*. 11.12.2019 tarihinde meb.gov.tr: <https://www.meb.gov.tr/vizyon-misyon/duyuru/8851> adresinden erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Türkçe dersi öğretim programı*. MEB.
- Narayanasamy, K. (2000). Melayan Pelbagai Gaya Pembelajaran: Pengajaran Kemahiran Berfikir Sebagai Satu Alternatif Berkesan. *Jurnal Pendidikan Tiga ENF*, 2(3), 64-70.
- Petscher, Y. (2010). A meta-analysis of the relationship between student attitudes towards reading and achievement in reading. *Journal of Research in Reading* 33(4), 335-355.
- Renti, O. (2007). *Inovasidan Improvisasidalam Proses Belajardan Mengajar*. Bekasi: Sekolah Tinggi Agama Islam Bani Saleh.
- Rogers, K.M.A. (2009). İleri ve yüksek eğitimde öğrenci öğrenme stili tercihlerinin ön araştırması ve analizi. *Journal of Further and Higher Education*, 33(1), 13-21.
- Shenton, A., & Pagett, L. (2008). From 'Bored' to screen: the use of the interactive White board for literacy in six primary classrooms in England. *Literacy*, 41(3), 129-136.
- Şimşek, A., Özdamar, N., Becit, G., Kiliçer, K., Akbulut, Y., & Yıldırım, Y. (2008). Türkiye'deki eğitim teknolojisi araştırmalarında güncel eğilimler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 439-458.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Twinkl. (2014). What are thinking skills? Twinkl Teaching Wiki, <https://www.twinkl.com.tr/teaching-wiki/thinking-skills>.
- Timur, B., Yılmaz, Ş., & İşseven, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) sistemini kullanmalarına yönelik görüşleri. *Asya Öğretim Dergisi*, (5), 1-15.
- Torres, Robert M. & Jamie Cano. (1995). "Learning Style: A Factor to Critical Thinking?". *Journal of Agricultural Education*, 36(4), 55-62. National Agricultural Education Research Meeting web sayfasındaki, <http://ssu.missouri.edu/ssu/AGED/naerm/s-g-3.htm>. adresinden 02.03.2004 tarihinde alınmıştır.
- Türel, Y. K. (2012). Teachers' negative attitudes towards interactive White board use: Needs and problems. *Elementary Education Online*, 11(2), 323-439.
- Türk Dil Kurumu (TDK), Güncel Türkçe Sözlük (2021). 18.12.2023 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*. Pegem.
- Ulum, H., Taşkaya, S.M. (2019). İlkokul 2, 3 ve 4. sınıf türkçe ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerinyenilenmiş bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27(1), 107-118. <https://10.24106/kefdergi.2380>
- Yee, M. H., Md. Yunos, J., Othman, W., Hassan, R., Tee, T. K., & Mohamad, M. M. (2015). Disparity of learning styles and higher order thinking skills among technical students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 204, 143-152. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.127>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Seçkin.

- Zayıf, K. (2008). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri (Tez No. 2015640). [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yöktez.
- 18.12.2023 tarihinde [https://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015\\_Ulusal\\_Rapor.pdf](https://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015_Ulusal_Rapor.pdf) adresinden erişilmiştir.
- 25.12.2023 tarihinde <https://www.okyanuskoleji.k12.tr/blog/oku/ust-duzey-dusunme-becerileri-ve-abide-sinavi-213/> adresinden erişilmiştir.
- 29.11.2023 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2023112315487348-DUSUNME%20E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0%20D%C3%96P%2024ekim202.pdf> adresinden erişilmiştir.
- 25.11.2023 tarihinde <https://sem.yildiz.edu.tr/uzaktan-egitim-online/dusunme-becerileri-egitici-egitimi.html> adresinden erişilmiştir.
- 09.12.2023 tarihinde [https://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015\\_Ulusal\\_Rapor.pdf](https://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015_Ulusal_Rapor.pdf) adresinden erişilmiştir.
- 08.06.2024 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf> adresinden erişilmiştir.

**Ek-1. Üst Düzey Düşünme Becerilerinin 'Öğretmen' Görüşleri Açısından İncelenmesi**

1. Kişisel bilgiler
  - a. Merhaba, adınız soyadınız nedir?
  - b. Branşınız nedir?
  - c. Hangi üniversiteden mezunsunuz?
  - d. Hizmet yılınız nedir?
2. Ders anlatırken hangi yöntem, teknik ve stratejilerden faydalanırsınız?
3. Derste kitap dışında kullandığınız eğitim materyalleri veya kaynaklar var mı?
4. Öğrencilerin farklı öğrenme stillerini dikkate alır mısınız? Neler yaparsınız?
5. Herhangi bir dışsal uyaran olmadığında üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için neler yaparsınız?
6. Ölçme ve değerlendirme uygulamalarınız nelerdir? Üst düzey düşünme becerilerini ölçtüğünü düşünüyor musunuz?