

Journal of Children's LITERATURE & LANGUAGE EDUCATION


Thinking Skills of Heroes in Early Youth Story-Telling Texts


Mert BAŞBAYRAK*, Mehmet Halil SAĞLAM**

Abstract. Although there are different opinions and determinations on this subject, the early adolescence period is a period that covers individuals between the ages of 13-17. In this period, Turkish and Turkish Language and Literature textbooks have an important role in developing the thinking skills of middle school and high school students. In fact, special importance has been given to thinking skills in the Türkiye Century Education Model; course curricula have been planned accordingly. The model aims to develop individuals' chronological, spatial, philosophical and sociological thinking skills. This study investigates the contribution of narrative texts in textbooks to thinking skills. The study is limited to 8th grade Turkish textbooks. The main purpose of the study is to reveal the aspect of narrative texts in textbooks that focuses on developing thinking. The study was carried out with document analysis, which is one of the qualitative research methods. The data obtained from the documents together with the content analysis were presented and interpreted in the findings section of the study in the form of graphs and tables. According to the research results, it was determined that critical thinking, creative thinking, logical thinking, reflective thinking, convergent thinking, conceptual thinking, problem solving, verbal thinking and abstract thinking skills were used the most in textbooks. According to the data obtained, although more determinations were made regarding thinking skills in the Turkish course book of Ferman Publishing, MEB Publishing is more qualified in terms of the diversity of thinking skills. As a result of the study, it is recommended that text selections that will develop students' thinking skills should be made in the course books to be prepared according to the Türkiye Century Education Model.

Keywords: Early youth, narrative text, thinking skills, Turkish textbook.

How to cite: Başbayrak, M., & Sağlam, H. M. (2024). İlk gençlik hikâye edici metinlerinde kahramanların düşünme becerileri. *Journal of Children's Literature and Language Education*, 7 (2), 230-254.

**  Siirt University, Faculty of Education, Turkish Education, Siirt, Türkiye; mertbasbayrak07@gmail.com

**  Siirt University, Faculty of Education, Turkish Education, Siirt, Türkiye; mhalil.saglam@gmail.com



İlk Gençlik Hikâye Edici Metinlerinde Kahramanların Düşünme Becerileri

Mert BAŞBAYRAK*, Mehmet Halil SAĞLAM**

Öz. İlk gençlik dönemi bu konuda farklı görüş ve tespitler olmakla birlikte 13-17 yaş aralığında bulunan bireyleri kapsayan bir dönemdir. Bu dönem içinde bulunan ortaokul ve lise öğrencilerinin düşünme becerilerini geliştirmek için özellikle Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı ders kitaplarının önemli rolü bulunmaktadır. Nitekim Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde düşünme becerisine ayrı bir önem verilmiş; ders müfredatları buna göre planlanmıştır. Modelde bireylerin kronolojik, mekânsal, felsefi ve sosyolojik düşünme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu çalışmada ders kitaplarındaki hikâye edici metinlerin düşünme becerilerine olan katkısı araştırılmaktadır. Araştırma, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarıyla sınırlı tutulmuştur. Çalışmanın temel amacı ders kitaplarındaki hikâye edici metinlerin düşünmeyi geliştirmeye bakan yönünü ortaya çıkarmaktır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analiziyle gerçekleştirilmiştir. İçerik analiziyle birlikte dokümanlardan elde edilen veriler çalışmanın bulgular kısmında grafik ve tablo halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ders kitaplarında en fazla eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, mantıksal düşünme, yansıtıcı düşünme, yakınsak düşünme, kavramsal düşünme, problem çözme, sözel düşünme ve soyut düşünme becerilerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre Ferman Yayıncılık Türkçe ders kitabında düşünme becerileriyle ilgili daha fazla tespit yapılmasına rağmen düşünme becerilerinin çeşitliliği açısından MEB Yayınları daha niteliklidir. Çalışma sonunda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanacak ders kitaplarında öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte metin seçimlerinin yapılması önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: İlk gençlik, hikâye edici metin, düşünme becerileri, Türkçe ders kitabı.

*  Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Siirt, Türkiye; mertbasbayrak07@gmail.com

**  Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Siirt, Türkiye; mhalil.saglam@gmail.com



1. Giriş

Gençlik, sınırları kesin olarak belirlenemese de başlangıcının ve sonunun olduğu bir dönemdir (Kluchert, 1997). TDK sözlükte (2019, s. 926), “insan hayatının ergenlikle orta yaş arasındaki dönemi” ifadesiyle tanımlanmaktadır. Latince “adolescentia” sözcüğü gençlik dönemini karşılamaktadır ve erinlik sonrası gençlik döneminden, yetişkinliğe geçişi ortaya koymaktadır (Asutay, 2013). Gençlik tanımlarına bakıldığında yaş sınırlarından ziyade bir ara dönemin işaret edildiği açıkça görülmektedir.

İlk gençlikle kimi zaman aynı anlamda kullanılan ergenlik kavramı “tek başına fizik olgunluğu değil olgunluğun tüm yüzeylerini içeren uzun süreli bir dönemdir” (Yavuzer, 2022, s. 262). İlk gençlik dönemi, yaş aralığı hakkında farklı görüşler ortaya korsa da bazı araştırmacılara göre 13 yaşın başlangıcı ve 17 yaşın sonu arasında kalan çağ olarak ifade edilebilir (Gazioğlu, 2015; Can, 2023; Güneş ve Doğan, 2023). Başka bir görüşe göre, ilk gençlik edebiyatı kavramı 12-18 yaş aralığındaki bireyleri kapsamaktadır. Sınırı tam ve kesin olarak ortaya konulamamakla birlikte bu dönemi çocukluk çağının bitişi olan 13 yaş ile gençlik çağının başı sayılan 17 yaş aralığında da ele almak mümkündür (Örgen ve Güneş, 2018). Göker ve Asutay (2019) ise asıl ergenlik dönemi adını da verdiği ilk gençlik döneminin sınırlarını 13-18 yaş aralığında belirlemiştir. Genç (1989), Yörükoğlu (1993) ve Aslan (2003) ilk gençlik dönemiyle ilgili yaş aralığını daha da daraltmıştır. Bu araştırmacılara göre ilk gençlik genellikle 12-15 yaş aralığını kapsayan ve ergenlik gelişmesini de içeren bir dönemdir. Söz konusu yaş aralığını daha geniş tutan araştırmacıların başında ise Balçın ve Koç (2008) gelmektedir. Çalışmada, 12-25 yaş aralığı ilk gençlik dönemi olarak ifade edilmiştir. Literatürün bütününe bakıldığında araştırmacıların çoğu ilk gençlik kavramını ergenlik sınırları içerisinde tutmuş ve yaş aralığını 13-17 arasında belirlemiştir. Söz konusu dönem, ortaokulda 7 ve 8. sınıfların, lisede ise 9, 10, 11 ve 12. sınıfların büyük bölümünü içeren bir dönem işaret etmektedir. Bu da çocuk ve çocuk edebiyatı kavramlarının 2-13 yaş aralığında incelenmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. 13 yaştan itibaren artık ilk gençlik dönemine girilmektedir.

Bireylerin ilk gençlik döneminde fiziksel, bilişsel, psikososyal ve psikoseksüel olarak çeşitli değişim ve gelişim özellikleri bulunmaktadır. Bunlar içerisinde özellikle bireylerin bilişsel özellikleriyle eleştiri becerileri arasında yakın bir ilişki vardır. Piaget, bilişsel gelişiminin son dönemi olan soyut işlemler döneminin 12 yaşından başlayarak ergenlik dönemi boyunca devam ettiğini öne sürmüştür. Söz konusu dönemde artık birey, bir yetişkin gibi soyut düşünebilir hâle gelmiştir (Ergin, 2010). Çocuklar somut olan işlemleri yapıp mantıksal grupta ve sınıflamalar ortaya koyar fakat düşüncelerini tek, bütünsel ve mantıksal olarak birleştiremezler. Ergenler, mantık kullanıp soyut işlemlerde akıl yürütür, görüşlerini sistematik hâle getirir ve kuram geliştirir. Hatta kuramları bilimsel ve mantıksal olarak sınavabilirler. Piaget, ergenlerle yaptığı deney sonucu sorun çözme davranışlarında üç özellik gözlemlemiştir. Ergenler araştırmalarını sistematik olarak planlar, sonuçları nesnel, doğru



şekilde kaydeder ve mantıksal sonuçlara varır (Yazgan İnanç vd., 2019). Bireyler bilişsel özelliklerine göre nitelikli bir eğitim alıp doğru okuma kaynaklarına yönlendirilebilirse o oranda düşünme becerilerini geliştirir; çözüm odaklı tutum ve davranışlar sergilerler.

1.1. Düşünme Kavramı

Düşünme kavramı insanlık tarihi kadar eskiye dayansa da bunun modern anlamda incelenmesi ancak günümüze uzanmaktadır. Söz konusu kavram, aklın bağımsız ve bununla birlikte kendine özgü olan eylemidir. Biçimleri ve bağlantıları kavrama bununla birlikte karşılaştırmalar yapıp ayırma ve birleştirme yetisi olarak tanımlanabilir (Başerer, 2021). Kanlıpıçak'a göre ise (2022, s. 12), "zihnin doğal bir ürünü olan düşünme, bilgi toplama, anlama ve açıklama işlevlerinin temel bileşenidir." Başka bir deyişle "ulaşılmak istenen bir hedefi gerçekleştirmek, karşılaşılan sorunlara çözüm üretmek, olaylar ya da durumlar arasındaki bağlantıları kurmak ya da gerçek dünyayı anlamak için kasıtlı, planlı ve örgütlü zihinsel etkinliklerde bulunma sürecidir" (Alkın Şahin ve Tunca, 2013, s. 397). Yani bu tanımlardan yola çıkılarak düşünme kavramından, amaca giden yolda çeşitli zihinsel etkinlikleri devreye sokmak olarak söz edilebilir.

Düşünme; bilgileri sorgulamanın, değerlendirmenin ve ortaya yeni bilgiler koyma çalışmalarının temelini oluşturur. Kişilerin iş ve sorumluluklarında farklı ve yeni bakış açıları ortaya koymaları, hür karar almaları ve sosyal baskıların karşısında tarafsız davranış göstermeleri için düşünme becerilerini etkili bir şekilde geliştirmesi gerekir (Güneş, 2012). Bu nedenle özellikle modern toplumlarda insanı diğer canlılardan ayıran bir özellik olan düşünmeyi bilmek, bu konuda gelişim göstermek son derece zaruri bir ihtiyaç hâline gelmiştir.

1.2. Düşünme Becerileri

Düşünme kavramıyla ilgili tanımlarda çeşitlilik olduğu gibi birbirlerinin yerine kullanılabilen düşünme becerileri, düşünme biçimleri veya düşünme türleriyle ilgili birçok sınıflandırmanın ortaya konduğu görülmektedir. Robertson (1999), "*Types of Thinking*" kitabında düşünmenin tanımını yaptıktan sonra günlük düşünme, yaratıcı düşünme, mantıksal ve bilimsel düşünme, akıllı düşünme ve düşünme hakkında düşünme başlıklarını kullanmıştır. Butterworth ve Thwaites (2013), "*Thinking Skills*" adlı çalışmalarında eleştirel düşünme ve problem çözmeye yoğunlaşmışlardır. Güneş (2012); tümevarım düşünme, analogik düşünme, analitik düşünme, sistemli düşünme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme, üst düzey düşünme, altı şapkalı düşünme ve klinik düşünmeye çalışmasında yer vermiştir. Bunun dışında mantıksal düşünme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, üretici düşünme, üst düzey düşünme, soyut düşünme, kavramsal düşünme, iraksak düşünme, sözel düşünme, yakınsak düşünme, yansıtıcı düşünme, problem çözme gibi çok sayıda sınıflandırma mevcuttur (Akar, 2007). Bu kavramlardan bazıları araştırmacılar tarafından kimi zaman birbirlerinin yerine kullanılmıştır. Bazı araştırmacılar da tümevarımcı düşünme, tümdengelimci düşünme, metabilişsel düşünme, empatik düşünme gibi birçok farklı tür ortaya koymuştur. Düşünme becerilerini her zaman çok keskin sınırlarla ayırmak doğru bir yaklaşım değildir. Çünkü



düşünme becerileri kimi zaman iç içe geçmiş şekilde de ortaya çıkmaktadır. Aşağıda literatürde sıklıkla adı geçen düşünme becerileri hakkında kısaca bilgiler verilmiştir:

Mantıksal Düşünme: Doğru kararlar geliştirebilmenin ve karmaşık problemler çözebilmenin formülüdür. Temelinde iyi bir problem çözücü ve düşünür olma gerekliliği yatar (Savant, 1997). Mantıksal düşünerek problemlere uygun çözümler bulunabilme oranı artış gösterir.

Yaratıcı Düşünme: Bilgide problemleri ve boşlukları görme, fikir ve hipotezler geliştirme; özgün fikir üretimi; fikirler arasındaki ilişkiyi görme; düşünce parametrelerini geliştirerek yeni bileşimler elde etmek; sonuç olarak bir tasarım ve öngörü yaklaşımıdır” (Özatalay, 2007, s. 277). Bahsedilen bu düşünme sayesinde orijinal fikirler ortaya konup hiç test edilmemiş yaklaşım tarzlarını meydana getirmek mümkün olabilir.

Eleştirel Düşünme: Kişinin ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermesi amacıyla çözümleyici, bilinçli, değerlendirmeye yönelik yargılarda bulunması ve bahsedilen yargıları ifade etmesi şeklinde tanımlanabilir (Evancho, 2000). Bu şekilde düşünme sayesinde kişinin uygun bakış açıları geliştirerek etkili değerlendirmelerde bulunması beklenir.

Üretici Düşünme: Alışılmışın dışında çeşitli düşünce ve çözümler yaratmak, geliştirmek ve bunları daha ilgi çekici şekle dönüştürmek için düşüncelere ayrıntılar ekleme becerisidir (Taylor vd., 1964). Yaratıcı düşünmeyle iç içe geçmiş bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

Üst Düzey Düşünme: Bilgiye erişme, eriştikleri bilgiyi değerlendirme ve bu bilgiyi kavrama konusunda da temel becerileri kazanabilme kapasitesidir (Kahraman, 2024). Bilgiyi nasıl kullanacağını bilme durumunu içerir.

Soyut Düşünme: Üst düzey ya da karmaşık düşünceleri içeren bilişsel bir kavramdır. Soyut bir şekilde düşünerek kavramlar arasındaki ilişkileri bilinenin ötesinde bir hâlde göstermek ve bu kavramlarla ilgili sonuç çıkarmak mümkündür (Biçer, 2015). Gözle görülemez öğeler arasında ilişkiler kurmak için önemlidir.

Kavramsal Düşünme: Kavram örüntülerinin zihinde birbirleri arasında ilişkiler ortaya koymasıyla düşünme eyleminin gerçekleşmesi durumudur (Mor, 2023). Bir bakıma önermeden önermeye geçerek yapılan düşünme biçimidir.

İraksak Düşünme: İraksak düşünme, “değişik seçeneklerin gözden geçirilmesini, bu seçeneklerin birleştirilmesini ve yeni veya özgün düşüncelerin yaratılmasını içermektedir” (Coşkun, 2005, s. 69). Birden fazla olasılık keşfedilerek yaratıcılık ortaya konur.

Sözel Düşünme: Yeni kavrayışlara ulaştırma, yorumlama, eleştiri, iletişim kurma, ikna etme gibi geniş ve önemli işlemlere sahip olmayı içerir (Kandemir ve Yılmaz, 2021). Sözcükleri kullanarak düşünmeyi içerir.

Yakınsak Düşünme: Sorunlar karşısında tek bir çözüm yolunu görmek ve diğerlerini dikkate almamaktır. Alışılmış ve beklenen yanıtlara yönelmeyi içerir (Üstündağ, 2005). Farklı ilişkiler kurmadan hızlı ve akla ilk gelen durumları ortaya koymak yakınsak düşünmenin sonucudur.

Yansıtıcı Düşünme: Daha önceki deneyimlerden kaynaklanan enteresan bir konuyu içsel olarak ortaya çıkarma, konunun ışığında anlam yaratma, açıklama ve bunun sonucunda değişen bir kavramsal bakış açısıyla sonuçlanan süreç olarak tanımlanabilir (Kember vd., 2000). Edinilen bilgilerin ve deneyimlerin kullanılması yansıtıcı düşünmeyle ilgilidir.

Problem Çözme: Problem kişinin bir gereksinimini giderme amacındayken karşılaştığı engel olarak tanımlanırken problem çözme bu engeller karşısında verimli çıkış yolları bulabilmektir (Başaran, 2005). Çıkış yolları bulunurken amaca yönelik doğru çözümlerin oluşturulması esastır.

1.3. Yeni Maarif Modeli ve Hedeflenen Düşünme Becerileri

Millî Eğitim Bakanlığı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 109 sayfalık Öğretim Programları Ortak Metni ve 271 sayfalık Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ile kamuoyuna duyurulmuştur (MEB, 2024a; MEB, 2024b). Önceki öğretim programlarına göre kapsamı genişleyen bu öğretim programında insanın çok yönlü bir varlık olduğundan ve buna paralel olarak insanı zihinsel, sosyal, duygusal, fiziksel, ahlaki bakımdan çok yönlü geliştirmenin gerekliliğinden söz edilmiştir. Söz konusu gereklilik, bütüncül eğitim yaklaşımını doğurmaktadır. Bütüncül eğitim yaklaşımını esas alan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli “insanın fitri özelliklerini koruma ve geliştirmeyi, karakterini olgunlaştırmayı, şahsiyet bütünlüğünü oluşturmayı merkeze alarak insanın kendi yeteneklerini ve potansiyelini gerçekleştirmeyi ve toplum ile insan arasında akılcı ve ahlaki bir uyum oluşturmayı hedefler” (MEB, 2024a, s. 11). Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim programı ise hedef olarak “yetişmekte olan nesillerin dünyayı anlamının temel aracı olan dili en yetkin biçimde kullanabilmelerini, Türkçenin zenginliklerine vâkıf olmalarını, dil aracılığıyla Türk kültürünü ve değerlerini en doğru biçimde kazanmalarını” esas alır (MEB, 2024b, s. 5).

Öğretim Programları Ortak Metninde 84 yerde “düşünme” kavramından söz edilmektedir. Programda “Epistemolojik Bütünlük: Bilgi ve Bilgelik” başlığı altında öğrencilerin meraklı olma, eleştirel düşünme, analitik düşünme, esneklik, iş birliği yapabilme ve problem çözme gibi becerileri oldukça önemsenmiştir. Kavramsal becerilerin bir alt dalı olan ve çok boyutlu zihinsel süreçleri kapsayan üst düzey düşünme becerileri bu modelde karar verme, problem çözme ve eleştirel düşünme olarak üç düzeyde ortaya konmuştur. Özet olarak karar verme; ihtiyaç anında amaç belirleme, bilgi toplama, alternatifler oluşturup seçim yapma becerileridir. Problem çözme; sorunlarla baş edebilmek için akıl yürütme, yapılandırma, özetleme gibi bilişsel süreçleri kapsar. Eleştirel düşünme ise bilgilere yönelik akıl yürütme, sorgulama ve yansıtma becerileridir (MEB, 2024a).

Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında 104 yerde “düşünme” kelimesi kullanılmıştır. Bu öğretim programında özellikle 8. sınıf Türkçe dersinin temalarından biri olan Akademik Düşünce Dünyası dikkat çekicidir. Söz konusu temada “Düşünme ve Düşünme Türleri olarak “düşünmenin temel kavramları, düşünme ve problem çözme, algoritmik düşünme, analitik düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme” kavramlarına yer verilmiştir (MEB, 2024b, s. 21). Bunun yanında Türkçe dersi alan becerileri olan dinleme, okuma, konuşma ve yazmanın

uygulama esaslarında üst düzey düşünme becerilerinin kullanılmasının gerekli olduğundan söz edilmiştir. Demek ki düşünme kavramı ve üst düzey düşünme Türkiye Yüzyılı Millî Maarif Modeli'nde teorik anlamda büyük bir önem taşımaktadır. Öğretim programı ışığında öğretim sahası için oluşturulan uygulama materyallerinin de bu duruma uygun oluşturulması gereklidir.

1.4. İlk Gençlik Dönemi Bireylerde Düşünme Becerisi

İlk gençlik diye de adlandırılan ergenlik dönemi hem bireyi hem de çevresini zorlayan bir süreçtir. Bu dönemde birey, çocuk da yetişkin de değildir. Durumun böyle olmasından dolayı söz konusu dönemin kendi dinamikleriyle incelenmesi gerekir.

Çocukların nasıl düşündüğüyle ilgili olan ve en geniş çaplı kabul gören araştırmaların başında Jean Piaget'nin teorisi gelmektedir. Piaget, çocuklarda düşünce gelişimini otistik, benmerkezci ve sosyal olarak sınıflandırmıştır (Koyuncu Şahin ve Akman, 2018). İlk gençlikte ise bu sınıflar değişim geçirmeye başlar. İlk gençlik, yeni zihinsel kapasiteleri kullanmaya alışılan bir dönemdir. Yeni düşünme becerileri; olasılık hesapları yapabilmeyi, seçeneklerin varlığını fark etmeyi, soyut düşüncelere sahip olup onları anlayabilmeyi içerir. Ergen, bu becerileri kazanmaya başlasa da dönemin başlarında bu becerileri nasıl kullanacağı ile ilgili deneyim sahibi değildir. Ergenliğin daha ileri dönemlerinde bu becerileri daha iyi kullanmaya başlar. Yetişkin düşüncesini çocuk ve erginlerin düşüncelerinden ayıran asıl özellik, ihtimal ile gerçek arasındaki farklılığın yetişkin zihniyle çok daha net bir şekilde ayrılabilmesidir (URL 1). İlk gençlik dönemindeki birey ise dönemin sonlarına doğru ihtimal ile gerçeklik kavramlarını bir yetişkin gibi ayırmaya başlar. Bu da onun yetişkin düşünme sistemine yaklaştığını gösterir.

Ergenlikte, çocukluk çağına has düşünme biçimleri yavaş yavaş yetişkinlik çağındaki düşünme becerilerine dönüşür. Bu dönemde yetişkin düşüncesinin tümünü içermeyen ve ergenlik dönemine özgü bir düşünme biçimi ortaya çıkar (Taşçı, 2013). Ergen bireyin düşünme biçimiyle ilgili temel özellikler yorumlanarak aşağıda verilmiştir (Adams, 2000'dan akt. Karademir, 2020):

1. Ergenler, olayların nedenini araştırmaya yönelik tutumlar geliştirir.
2. Varsayımlara dayalı olasılıkları, mantıkla inceler ve eylemden önce çıkarımlar yapar.
3. Problemleri çözerken deneme yanılmadan çok eskiye göre daha sistematik bir yaklaşım uygular.
4. Herhangi bir olay ya da durum olduğunda diğer kişilerin görüşlerine inanmaz ve olayın arka planında yatan nedenleri anlamaya çalışır.
5. Deyim ve atasözlerinin asıl anlamının ne olduğunu kavrar.
6. Çeşitli benzetme ve imalarda anlatılmak istenenleri anlayabilir.
7. Okuduğu parçanın ana fikrini rahatça ortaya koyabilir.

8. Yaşadığı olayların her zaman veya şans eseri gerçekleşme olasılığının mevcut olduğunu bilir.

9. Muhtemel bir sorunu, üretilen hipotez veya açıklamaları test etmek maksadıyla hipotetik/varsayımsal düşünme biçimini ortaya koyar.

10. Çok faktörlü değişkenlerin birleştirilmiş veya etkileşimli faktörlerini ortaya koyup biliş ötesi (bireyin düşünme süreci hakkında düşünmesi) düşünebilir.

Araştırma sonuçlarına göre çocuklar, ilk gençlik dönemine girdiklerinde çevrelerindeki hataları sorgulayan adaletsizliklere tepki gösteren, “etik kavramları algılayan, sosyal içerikli konuların farkına varan ve bu konuları tartışan” (Sever, 2008, s. 70-71; Şahin vd., 2007, s. 13) bireyler haline gelirler. Bu dönemdeki bireyler artık sadece çevrelerindeki olayları gözlemlemez; olayları eleştirel bir üslupla eleştirirler. İlk gençlik dönemindeki bireylerde düşünceler artık nesnel sınırları aşarak düşüncenin kendisine yönelmiştir. Bireyler, formel işlemler dönemindeki hipotetik tümdengelimci akıl yürütme becerisini bu dönemde kullanabilmektedirler. Bu durum ergeni nesnel sınırları aşarak hipotez kurmaya başlatır. Ahlâk, etik, adalet, yönetim ve dinle ilgili ürettikleri görkemli fikirleri açıklarlar. Ergenler, bilişsel anlamda yetişkinlerin sınırına girse de öne sürülen kuramlar sınırlı bilgilerden dolayı acemi işidir (Bjorklund, 2021). Bu acemilikler ergeni sık hata yapmaya sevk etse de yapılan hatalardan etkili ders çıkarıldığı takdirde yetişkin düşünme sistemine daha rahat erişir.

Formel işlemler dönemindeki çocuklar, içsel derin düşünceleri sonucunda yeni bir bilgi elde edebilir. Piaget (1971), kişinin kendisine sunulan ham ya da ilk elden bir içeriği, üzerinde düşünerek bilişsel olarak yeniden düzenlenmesi anlamında bilişsel soyutlama terimini ortaya koymuştur. Başka bir deyişle, formel işlemler dönemi çocukları, sahip oldukları bilgiler üzerinde düşünebilir ve daha önceden bilmedikleri bir gerçeğe, çevreden ek bilgi olmadan erişebilirler. Özetle, bilişsel soyutlama, düşünme hakkında düşünmedir ve çocuğa daha önceden sahip olduğu hazırdaki bilgileri yeni durumlara kolaylıkla uyarılma ya da eski problemleri çözmek için alternatif bilişsel yollar keşfetme olanağı ortaya çıkarır (Bjorklund, 2021). İşte bu da bir ergeni zihinsel olarak yetişkine yaklaştırır.

Piaget, bilişsel gelişiminin son dönemi olan soyut işlemler döneminin 12 yaşından başlayarak ergenlik dönemi boyunca devam ettiğini öne sürmüştür. Söz konusu dönemde artık birey, bir yetişkin misali soyut düşünebilir hâle gelmiştir (Ergin, 2010). Çocuklar somut olan işlemleri yapıp mantıksal grupta ve sınıflamalar ortaya koyar fakat düşüncelerini tek, bütünsel ve mantıksal olarak birleştiremezler. Ergenler, mantık kullanıp soyut işlemlerde akıl yürütür, görüşlerini sistematik hâle getirir ve kuram geliştirir. Hatta kuramları bilimsel ve mantıksal olarak sınavabilirler. Piaget, ergenlerle yaptığı deney sonucu sorun çözme davranışlarında üç özellik gözlemlemiştir. Ergenler araştırmalarını sistematik olarak planlar, sonuçları nesnel, doğru şekilde kaydeder ve mantıksal sonuçlara varır (Yazgan İnanç vd., 2019). Çıkan sonuçta göre ilk gençlik döneminde birey, yalnızca somut düşünme tarzından bir yetişkin gibi düşünme boyutuna geçer.

1.5. Hikâye Edici Metin Kavramı

Hikâye edici metin kavramı “şiir” ve “bilgilendirici metin” kavramları dışında anlatma esasına dayalı bir anlatım biçimidir. İçerisindeki türlerin ortak özelliği olayların yer, zaman ve şahıs kadrosuna bağlı olarak anlatılmasıdır. Bu metinler, gerçekleşmesi mümkün veya hayali olaylar üzerine kurgulanırlar. Çetışli'nin tespitlerine göre (2004), hikâye edici metinler edebî sanatların iki temel formundan birisidir. Söz konusu metinler, okurda merak duygusu uyandırır, okurun eleştirel düşünme becerisini geliştirir ve en önemlisi de okurun estetik duygularının gelişimine katkı sağlar. Dolayısıyla çocuk ve ilk gençlik çağındaki okurlara nitelikli hikâye edici metin önerilmesi oldukça önemlidir. Hikâye edici metinlerin bir başka özelliği bireylerin soyut düşünme ve hayal kurma becerilerini geliştirmeleridir. Bu tür metinler bireyi bulunduğu ortamdan başka bir ortama götürerek hayal dünyasını geliştirip zenginleştirir (Güneş, 2013). Bireyler hikâye edici metin okudukça kendilerini yeni durum, olay ve ortamlar içinde bulup farklı kahramanlarla özdeşim ilişkisi kurarlar.

Hikâye edici metinler üç bölümden oluşmakta ve bu bölümler aynı şeyi ifade etse bile araştırmacılar tarafından farklı kavramlarla ifade edilebilmektedir. Bunlardan başlıcaları; giriş, gelişme, sonuç; serim, düğüm, sonuç; başlangıç, gelişme, sonuç; başlangıç, orta bölüm, sonuç ve serim, düğüm, çözüm bölümleridir (Tarakçı, 2022). Türkçe Öğretim Programı'nda ise (2019), hikâye edici metinler için hem giriş, gelişme, sonuç hem de serim, düğüm, çözüm bölümleri kullanılmaktadır. Ayrıca Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) hikâye edici metin türleri; çizgi roman, fabl, hikâye, karikatür, masal, efsane, destan, mizahi fıkra, roman ve tiyatro olarak listelenmiştir.

Araştırmalara göre “ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarında yer alan hikâye edici metinlerindeki kahramanları rol model” aldıklarını ortaya çıkarmıştır (Kaya ve Aydın, 2023, s. 37). Model kavramı, “örnek olan, örnek alınan, örnek alınmaya değer bir özelliğe sahip bulunan nesne veya kimse” demektir (Ayverdi, 2010, s. 831). Sever (2013), çocuğun dünyasında kahramanın iki şekilde ortaya çıkabileceğini söylemektedir. Bunlardan ilki çocuğun kahramanla özdeşim kurup onu kendine benzetmesi, ikincisi de kahramanı kendine rol-model bir başka deyişle örnek alması şeklinde gerçekleşir. Aytan, Çalıcı ve Erdem (2018), oluşturulan kahraman değerlendirme ölçeği ile Türkçe ders kitaplarını incelemiş ve kitaptaki öyküleyici metinlerin yarısının öğrencilere rol model olma yeterliliğinin olmadığını ortaya koymuştur. Söz konusu mesele Erol ve Kaya (2022) tarafından önemsenerek edebi eserlerdeki kahramanları rol model alma ölçeği geliştirilmiştir. Bu bağlamda eserlerdeki kahramanların ne şekilde rol model alınıp alınmadığı bilimsel yollarla ortaya konmuştur.

1.6. Araştırmanın Amacı

Literatür taraması sonucu, ilk gençlik kavramı, hikâye edici metin kavramı, düşünme kavramı, düşünme becerileri ve ilk gençlik dönemi bireylerde düşünme becerisi hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmanın literatür taraması sonucu 8. sınıf öğrencilerinin ilk gençlik döneminde olduğu ortaya konmuştur. 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki hikâye edici metinlerin

de ilk gençlik dönemi metinleri olması beklenir. Bu araştırmanın amacı 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki ilk gençlik hikâye edici metinlerinin barındırdığı düşünme becerilerini ortaya koymaktır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıda yer verilen alt problemlerin cevabı aranmıştır:

1. Ferman Yayıncılık 8. sınıf Türkçe ders kitabı ilk gençlik hikâye edici metinlerinde yer alan düşünme becerileri nelerdir?
2. MEB 8. sınıf Türkçe ders kitabı ilk gençlik hikâye edici metinlerinde yer alan düşünme becerileri nelerdir?
3. 8. sınıf Türkçe ders kitapları ilk gençlik hikâye edici metinlerinde yer alan düşünme becerileri nasıl bir dağılım izlemektedir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli/ Deseni

Araştırmada, nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Bu tarz araştırmalar, birtakım olguları doğal ortamda görüşme, gözlem veya doküman inceleme vasıtasıyla analiz eder (İslamoğlu ve Alnaçık, 2019). Çalışma bağlamında nitel araştırma yöntemlerinden, doküman analizi olarak da bilinen belgesel tarama kullanılmıştır. “Kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplamaya belgesel tarama denir” (Karasar, 2014, s. 183). Araştırmada 8. sınıf Türkçe ders kitabı incelendiğinden dolayı belgesel tarama yönteminin kullanılması uygun görülmüştür.

2.2. İncelenen Dokümanlar

Araştırmanın çalışma materyalini Ferman Yayıncılık tarafından hazırlanan 8. sınıfa ait Türkçe ders kitabı (MEB, 2023) ve MEB Yayınları tarafından hazırlanan 8. sınıf Türkçe ders kitabı (MEB, 2021) oluşturmaktadır. Bu kitapların çalışma materyali olarak seçilmesinde, 8.sınıf öğrencilerinin ilk gençlik döneminde olması dolayısıyla bu yaş grubu için hazırlanan kitaptaki metinlerin ilk gençlik dönemine hitap eden metinlerden oluşması etkili olmuştur. Ders kitapları incelenirken araştırmanın konusuyla alakalı olarak yalnızca Türkçe Öğretim Programı’nda (MEB, 2019) listelenen hikâye edici metinler ele alınmış; bilgilendirici metinler, şiir metinleri ve kitapta doğrudan yer almayan dinleme metinleri araştırma kapsamının dışında tutulmuştur. Manzum hikâye, tahkiyeli şiir gibi kavramlara öğretim programında değinilmediği için söz konusu kavramlar hikâye edici metin açıklamalarına ve araştırma kapsamına herhangi bir şekilde dâhil edilmemiştir. Bu şekilde Ferman Yayıncılık Türkçe ders kitabından 11, MEB Yayınları Türkçe ders kitabından ise 15 hikâye edici metin olmak üzere toplamda 26 metin, içinde barındırdığı düşünme becerileri bakımından ele alınmıştır. Araştırma kapsamında ele alınan metinler aşağıda yer verilen Tablo 1 ile Tablo 2’de listelenmiştir:

Tablo 1. Ferman Yayıncılık Ders Kitabında Ele Alınan Hikâye Edici Metinler

Sıra	Metnin Adı	Çeşidi	Teması	Kısaltması
1	Forsa	Okuma Metni	Erdemler	FR
2	Anadolu'da Tuzun da Bir Sözü Var	Serbest Metin	Erdemler	ATS
3	Beyaz Diş	Okuma Metni	Doğa ve Evren	BD
4	Ergenekon Destanı	Okuma Metni	Millî Kültürümüz	ED
5	Duatepe	Okuma Metni	Millî Mücadele ve Atatürk	DT
6	Selim'i Anarım	Okuma Metni	Vatandaşlık	SA
7	Çömlekçi Baba	Serbest Metin	Vatandaşlık	ÇB
8	Lokman Hekim'in Masalı	Okuma Metni	Sağlık ve Spor	LHM
9	Ressam İçin Zili Çalın	Okuma Metni	Sanat	RZÇ
10	Bir Kış Öyküsü	Serbest Metin	Sanat	BKÖ
11	Pastör'ün Savaşı	Okuma Metni	Bilim ve Teknoloji	PS

Tablo 2. MEB Yayınları Ders Kitabında Ele Alınan Hikâye Edici Metinler

Sıra	Metnin Adı	Çeşidi	Teması	Kısaltması
1	Kaşığı	Okuma Metni	Erdemler	KŞ
2	Ayaz'ın Definesi	Serbest Metin	Erdemler	AD
3	Bayrağımız Altında	Okuma Metni	Millî Mücadele ve Atatürk	BA
4	Kınalı Ali'nin Mektubu	Okuma Metni	Millî Mücadele ve Atatürk	KAM
5	Simit ve Peynir'le Bilim İnsanı Öyküleri	Okuma Metni	Bilim ve Teknoloji	SPB
6	Portakal	Okuma Metni	Birey ve Toplum	PR
7	Masal Ağacı	Serbest Metin	Birey ve Toplum	MA
8	Peri Bacaları	Okuma Metni	Zaman ve Mekân	PB
9	Göç Destanı	Okuma Metni	Millî Kültürümüz	GD
10	Karagöz	Serbest Metin	Millî Kültürümüz	KG
11	Yılkı Atı	Okuma Metni	Doğa ve Evren	YA



Tablo 2. Devam

12	Gündüzünü Kaybeden Kuş	Okuma Metni	Doğa ve Evren	GKK
13	Haritada Bir Nokta	Okuma Metni	Vatandaşlık	HBN
14	Kalbim Rumeli’de Kaldı	Okuma Metni	Vatandaşlık	KRK
15	İmece	Serbest Metin	Vatandaşlık	İM

Tablo 1 ve Tablo 2’ye bakıldığında toplam 26 hikâye edici metnin incelendiği görülmektedir.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

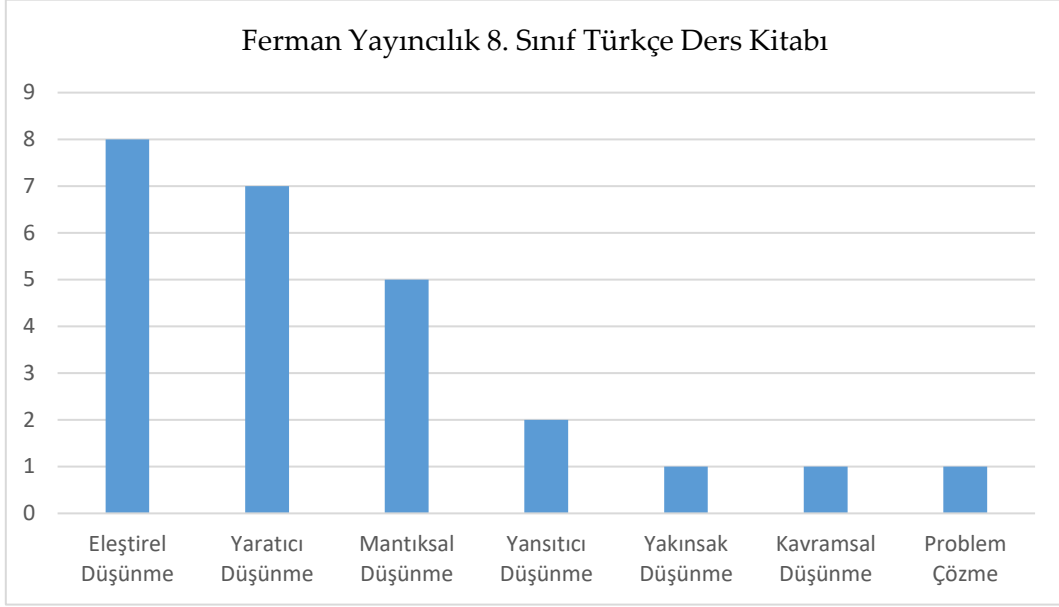
Araştırmada veriler çalışma materyali kısmında sözü edilen dokümanın incelenmesi yoluyla elde edilmiştir. Akar’ın (2007) doktora tezinde sözü edilen 12 düşünme becerisi esas alınarak 8. sınıf düzeyinde ortaya konan Türkçe ders kitaplarının içindeki hikâye edici metinler incelenmiştir. İnceleme yapılırken literatür taraması kısmında yer verilen düşünme becerileri ile ilgili farklı kaynaklardan araştırmacılar tarafından derlenen tanımlamalar temel alınmıştır. Düşünme becerilerini her zaman çok keskin sınırlarla ayırmak doğru bir yaklaşım olmamakla birlikte elde edilen tespitler, başlıca özellikler ve tanımlardan yola çıkılarak genel bir dağılımı göstermesi açısından en uygun başlığa yerleştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmada kavram birliği sağlamak ve yaygın kullanıma uygun davranmak için “düşünme becerileri” kavramı tercih edilmiştir. Google Akademik’e “düşünme becerileri” yazıldığı zaman 12.900, “düşünme türleri” yazıldığı zaman ise 258 sonucun çıktığı görülmüştür. Düşünme becerileri kelime takibinden ziyade cümle bazlı olarak ve anlam merkezli şekilde incelenmiştir. Tespitler bağlamı koparmamak adına kimi zaman birden çok cümleden oluşacak şekilde ortaya konmuştur. Veriler analiz edilirken içerik analizine başvurulmuştur. “İçerik analizi, metin veya metinlerde oluşan bir kümenin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapılıdır” (Büyüköztürk vd., 2018, s. 259). Elde edilen veriler düşünme becerilerine göre kategorilere ayrılmış ve bu kategoriye uygun cümleler tablolar ve şekiller yoluyla frekanslarla birlikte bulgular kısmında gösterilmiştir. Veriler, ders kitabından yapılan doğrudan aktarmalar yoluyla da desteklenmiştir.

3. Bulgular

Bu bölümde çalışma materyalini oluşturan ders kitaplarına ilişkin bulgular ortaya konmuştur.

3.1. Ferman Yayıncılık 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Hikâye Edici Metinlerindeki Düşünme Becerilerine İlişkin Bulgular

Ferman Yayıncılık 8. sınıf Türkçe ders kitabı hikâye edici metinlerindeki düşünme becerilerinin dağılımı Şekil 1’de gösterilmiş ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir:



Şekil 1. Ferman Yayıncılık 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Hikâye Edici Metinlerdeki Düşünme Becerilerinin Dağılımı

Şekil 1 incelendiğinde Ferman Yayıncılık 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki düşünme becerilerinin dağılımları görülmektedir. Eleştirel düşünmeyle 8, yaratıcı düşünmeyle 7, mantıksal düşünmeyle 5, yansıtıcı düşünmeyle 2; yakınsak, kavramsal düşünme ve problem çözmeyle ilgili 1 tespit yapılmıştır. Grafikte yer almayan düşünme becerileriyle ilgili herhangi bir tespit yapılamamıştır. Yapılan tespitlerden önde gelenler, aşağıda doğrudan alıntılarla aktarılmış ve yorumlanmıştır:

Eleştirel düşünmenin tespit edildiği cümlelerde kahramanlar kısaca bir durumu bilimsel, sosyal bazen de kültürel olarak yargılama ve değerlendirme içinde bulunmuşlardır:

“Kanaat getirmek için ellerini ısırdı. Yerden sivri bir taş parçası aldı. Alnına vurdu. Evet, işte hissediyodu; uyanıktı. Gördüğü rüya değildi” (FR, s. 23).

“Dört yüz yıl sonra Ergenekon’da kendileri ve sürüleri o kadar çoğaldılar ki sığmadılar. Bu sebepten bir yere toplanıp oturup konuştular” (ED, s. 106).

“Onların tümünü alır, kazanacağına birkaç katını veririm belki toplu parayla daha kazançlı bir iş tutar kurtulur yollarda sürünmekten diye düşünmüştü” (ÇB, 188).

“Size bir giz vereceğim. Her şeyden önce ilk olarak bir durup düşünmek gerek. Göz yeterli değildir. Düşünmek gerek” (RZÇ, s. 233).

Yaratıcı düşünme içeren cümlelerde ortaya yeni, orijinal, yaratıcı ürünler koymayı teşvik eden ve geniş hayal gücünü öne çıkaran durumlar vardır. Bunlardan bazıları aşağıda gösterilmiştir:

“Dört yanında su basmasın diye bele kadar hendekler açmıştı tarlasının. Damının hemen üç beş adım ötesinde bir kuyu açmış, bir motor oturtmuştu” (SA, s. 165).



“Zaman zaman Lokman, ‘Şu ölüme bir ilaç bulsam da insanlar ölmekten kurtulsalar.’ dermiş” (LHM, s. 211).

“Ama bu resminizi, onlardan ayıran, size özgü diliniz.” (RZÇ, s. 232).

Birçok alanda akıl yürütme ilkelerini kullanarak etkili çözümler üretme içeren durumlar mantıksal düşünme kapsamına alınmıştır:

“Kaçıp da yem olmaktansa, karınlarının doyduğu yerde kalıyorlar. Çok akıllı bu köpekler canım” (BD, s. 68).

“Burada bir demir madeni var. Yalın kata benziyor. Şunun demirini eritse bir yol olurdu” (ED, 106).

Kahramanların kendini tanımasını ve edindiği deneyimleri yeni durum ve koşullara uyarlamayı içeren cümleler yansıtıcı düşünme olarak ele alınmıştır:

“Bir adam çiçek, hayvan sevmeyi mi at öylesini... Çok denenmiştir bizde... Sen çiçek seversin belli...” (SA, s. 163).

Durumlar karşısında tek çözüm yolu bulma ve ilk akla geleni öne sürme kavramlarıyla alakalı olan ifadeler yakınsak düşünce tespitleri olarak öne çıkmıştır:

“Buna o kadar emindi ki... ‘Kırk sene görülen bir rüya yalan olmaz.’ diyordu” (FR, s. 22).

Çeşitli kalıplar ve bağlantılar belirleyerek durumları ele alma özelliği gösteren kahramanların düşünme becerisi, kavramsal düşünme olarak ortaya konmuştur:

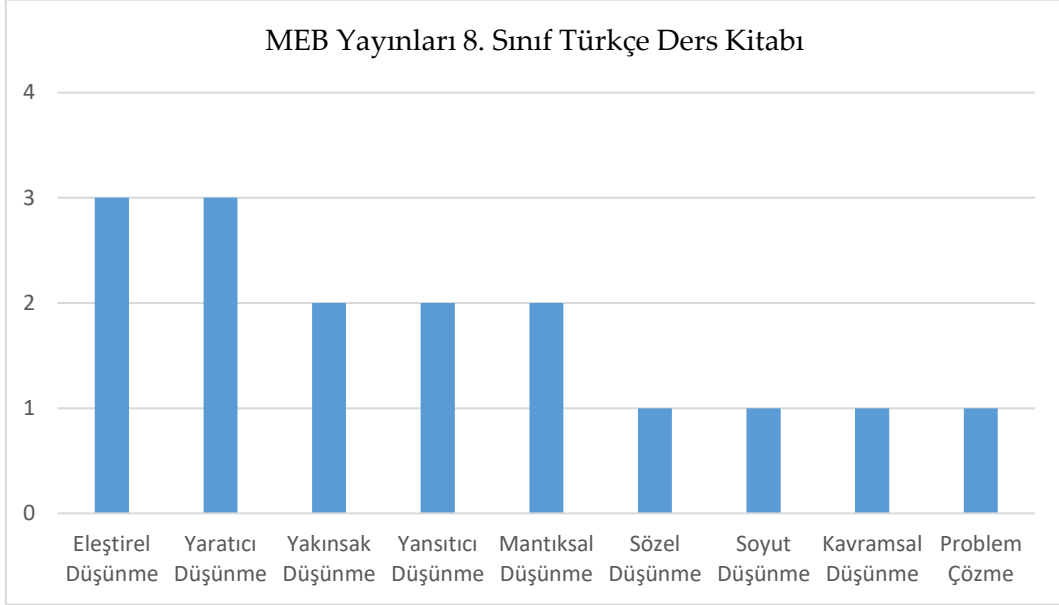
“Yaşam, ona bir saldırıdır, çünkü yaşam hareket demektir; vahşi tabiat her zaman hareketi yok etmeye çalışır” (BD, s. 67).

Engeller karşısında çözüm yolları bulabilen etkili çıkışları ortaya koyabilen kahramanların düşünme becerisi problem çözmedir:

“Dağın üstünü, arka yanını, beri yanını (böylece) doldurduktan sonra yetmiş deriden körük yapıp yetmiş yerde kurdular. (Ateşleyip) Körüklediler. Tanrı'nın gücü ile ateş kızdıktan sonra demir dağ eriyip akıverdi. Yüklü deve çıkacak kadar yol oldu” (ED, s. 106-107).

3.2. MEB Yayınları 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Hikâye Edici Metinlerindeki Düşünme Becerilerine İlişkin Bulgular

MEB Yayınları 8. sınıf Türkçe ders kitabı hikâye edici metinlerindeki düşünme becerilerinin dağılımı Şekil 2’de gösterilmiş ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir:



Şekil 2. MEB Yayınları 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Hikâye Edici Metinlerdeki Düşünme Becerilerinin Dağılımı

Şekil 2 incelendiğinde MEB Yayınları 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki düşünme becerilerinin dağılımları ortaya konmaktadır. Eleştirel düşünmeyle 3, yaratıcı düşünmeyle 3, yakınsak, yansıtıcı ve mantıksal düşünmeyle 2; sözel, soyut, kavramsal düşünme ve problem çözmeyle ilgili 1 tespit yapılmıştır. Grafikte yer almayan düşünme becerileriyle ilgili herhangi bir tespit yapılamamıştır. Yapılan tespitlerden başlıcaları aşağıda doğrudan alıntılarla aktarılmış ve yorumlanmıştır. Açıklamalar yapılırken tekrara düşmemek adına bir önceki bulgular kısmında yorumlanan düşünme becerilerinin yorumlarına yer verilmemiştir:

Eleştirel düşünmeyle ilgili tespitler aşağıda gösterilmiştir:

“Sultan, bu işe çok şaşırmış. Bu kadar güvendiği kişinin kendinden gizli işler çeviriyor olmasına da içerlemiş. Ama hiddete kapılmayıp konuyu araştırmaya karar vermiş” (AD, s. 40).

“Şimdi düşünüyorum da... Bir gün insanlar çalışmayı bu hâle getirselers... Böyle düğünlü bayramlı...” (İM, s. 282).

Yaratıcı düşünmeyle ilgili tespitler aşağıda gösterilmiştir:

“Şuradan bir sopa bulup çıkını onun ucuna bağladım mı hem kitaplarımı hem de yiyeceklerimi taşıyabiliriz” (SPB, s. 89).

“Çok geçmeden yeni gelenler de ağaca bir şeyler eklemeye giriştiler” (MA, s. 145).

Yakınsak düşünmeyle ilgili tespit aşağıda gösterilmiştir:

“Gördün mü eşeğin yararını? Eşeklere binsek kazalar da olmazdı. En çok birbirlerine çifte atar, anırırlardı” (KG, s. 208).

Yansıtıcı düşünmeyle ilgili tespit aşağıda gösterilmiştir:

Sakın kendini bir şey zannetme. Bir zamanlar şu çarığı giyiyordun. Gurura kapılma” (AD, s. 40).

Mantıksal düşünmeyle ilgili tespit aşağıda gösterilmiştir:

“Sonra tepenin düzlüğüne doğru yürüdü. Vadinin elverişsiz arazisinde savaşa tutuşmak istemiyordu. İniş yokuş hareket kabiliyetlerini kısar, dengeyi kurtların lehine çevirirdi” (YA, s. 217).

Özellikle ikna etmek için dili kullanma ve sözel zekâdan faydalanma durumları sözel düşünme kapsamında ortaya konmuştur:

“Gelinlik kıza; gitsin ailesine çocuklarına kurban olsun diye... Kurbanlık koça, Allah’a kurban olsun diye... Askere giden yiğitlerimize, vatana kurban olsunlar diye... (kına yakarlar)” (KAM, s. 61).

Elle tutulamaz, gözle görülemez ögeler arasında ilişki kurma, kelimelerle düşünme durumları soyut düşünme kapsamına alınmıştır:

“Peki bu enzimin işlevini biz insanlarda da gören benzer bir mekanizma var mıdır? Olsa gerek!” (SPB, s. 91).

Problem çözmeyle ilgili tespit aşağıda gösterilmiştir:

“Bölgede iki yıldır neden bu kadar çok guatr hastasıyla karşılaştığıma akıl erdiremiyorum. Bu gibi sorulara yanıt bulabilmek için uygulamacı değil, araştırmacı olmalıyım” (SPB, s. 90).

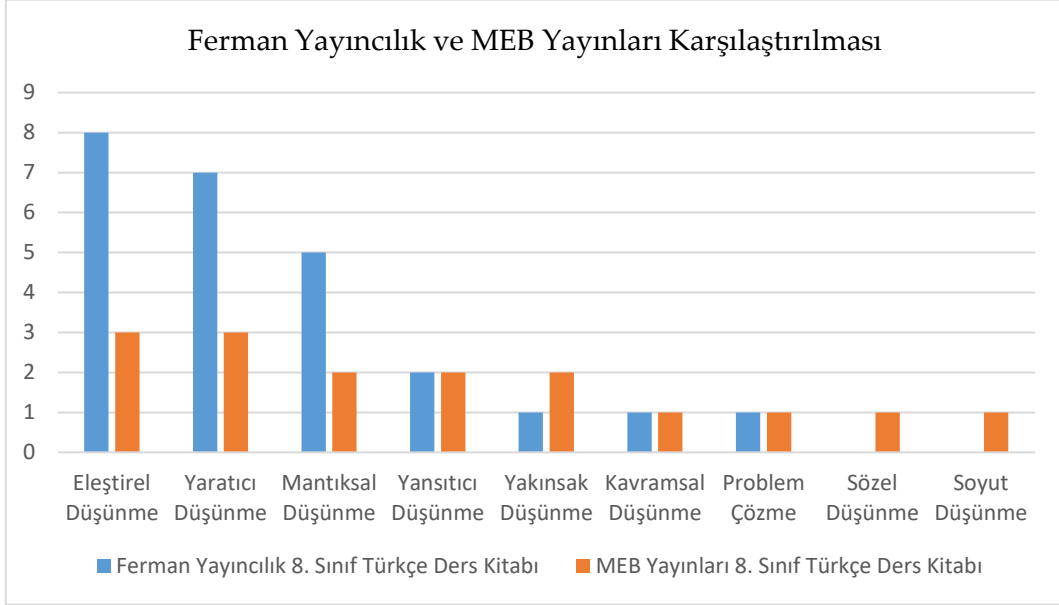
Kavramsal düşünmeyle ilgili tespit aşağıda gösterilmiştir:

“Bugün deniz, yüz veren bir anne gibidir. Bu kadar etmemeli, bu kadar yüz vermemeli, bu kadar ışıklı, bu kadar sakın, bu kadar lastik çizme gibi pırıl pırıl olmamalı deniz” (HBN, s. 253).

3.3. Ferman Yayıncılık ve MEB Yayınları 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Hikâye Edici Metinlerindeki Düşünme Becerilerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Araştırma bulgularının daha net anlaşılabilmesi için Ferman Yayıncılık ve MEB Yayınları 8. sınıf Türkçe ders kitabı hikâye edici metinlerindeki düşünme becerilerinin karşılaştırılmalı dağılımı Şekil 3’te gösterilmiştir:





Şekil 3. Ferman Yayıncılık ve MEB Yayınları 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Hikâye Edici Metinlerdeki Düşünme Becerilerinin Karşılaştırmalı Dağılımı

Şekil 3 incelendiğinde iki kitap toplamında eleştirel düşünmeyle 11, yaratıcı düşünmeyle 10, mantıksal düşünmeyle 7, yansıtıcı düşünmeyle 4, yakınsak düşünmeyle 3, kavramsal düşünme ve problem çözmeyle 2, sözel ve soyut düşünmeyle 1 tespit ulaşılmıştır. Ferman Yayıncılık 8. sınıf Türkçe ders kitabında düşünme becerileriyle ilgili daha çok tespit bulunmuştur. Fakat MEB Yayınları 8. sınıf Türkçe ders kitabı içinde bulunan düşünme becerilerinin çeşitliliği açısından daha zengin bir nitelik taşımaktadır.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Aşağıda araştırma sonuçları özetlenmiş ve benzer araştırmalarla kıyaslanarak çıkarımlarda bulunulmuştur.

Araştırmada tespit edilen sonuçlara göre Ferman Yayıncılık Türkçe ders kitabında eleştirel düşünmeyle 8, yaratıcı düşünmeyle 7, mantıksal düşünmeyle 5, yansıtıcı düşünmeyle 2, yakınsak, kavramsal düşünme ve problem çözmeyle ilgili 1 tespit ortaya konmuştur. Toplam 7 düşünme becerisiyle ilgili veriler elde edilmiş, hikâye edici metinlerde diğer düşünme becerileriyle ilgili herhangi bir cümleye rastlanmamıştır. MEB Yayınları Türkçe ders kitabında; eleştirel ve yaratıcı düşünmeyle 3; yakınsak, yansıtıcı ve mantıksal düşünmeyle 2; sözel, soyut, kavramsal düşünme ve problem çözmeyle ilgili 1 tespit yapılmıştır. Toplamda 9 düşünme becerisiyle ilgili unsurlara rastlanmış, diğer düşünme becerileri kitap içerisindeki hikâye edici metinlerde yer almamıştır. Söz konusu iki kitap karşılaştırılırsa Ferman Yayıncılık'ın hazırladığı 8. sınıf Türkçe ders kitabında 25, MEB Yayınları'nın hazırladığı 8. sınıf Türkçe ders kitabında ise 16 tespit ortaya konmuştur. Ders kitaplarında en fazla yer verilen düşünme becerileri; eleştirel düşünme (11), yaratıcı düşünme (10), mantıksal düşünme (8), yansıtıcı düşünme (4), yakınsak düşünme (3), kavramsal düşünme (2), problem çözme (2), sözel



düşünme (1) ve soyut düşünmedir (1). Tespit sayısında Ferman Yayıncılık önde olmasına rağmen düşünme becerilerinin çeşitliliği açısından MEB Yayınları daha iyi bir düzeydedir.

Örge Yaşar (2013), araştırmasında tüm sınıf düzeylerindeki Türkçe dersine ait kitaplarda en fazla yer verilen temel becerinin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, daha sonra ise eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme gibi düşünme becerilerinin olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada da Türkçe ders kitabındaki hikâye edici metinlerde en fazla yer verilen düşünme becerisi eleştirel ve yaratıcı düşünme olduğu için iki araştırma arasında uyumluluk vardır. Sarıkaya (2021), çalışmasında 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikleri yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme ve bununla birlikte problem çözme becerileri açısından incelemiştir. 192 etkinliğin 122'sinin bu düşünme becerilerinin hepsini kapsayan üst düzey düşünme becerisi içerdiği sonucunu elde etmiştir. Fakat üst düzey düşünme becerileri ayrı ayrı ele alınınca bu alandaki etkinlik sayısı yetersiz bulunmuştur. Bu çalışmada da düşünme becerilerinin hikâye edici metinlerde yer alma sayısı çok azdır. Alandaki diğer çalışmalarla kıyaslanınca metinlerde ve etkinliklerde benzer bir durumun ortaya çıktığı açıkça görülmektedir. Bayrak Özmütlu ve Kanık Uysal (2021), yaptıkları çalışmada, Türkçe ders kitaplarında geliştirilmesi hedeflenen temel düşünme becerisinin hatırlama olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmada; karşılaştırma, sorgulama, çözümlenme, problem çözme, yaratıcı yazma ve değerlendirme gibi becerilere ders kitaplarında daha az yer bulduğu belirlenmiştir. Söz konusu araştırmacılar, düşünme becerilerini bu çalışmaya kıyasla daha farklı başlıklarla ele almıştır. Sur (2021), araştırmasında ders kitaplarındaki hikâye edici metinleri ele almıştır. 5, 6 ve 7. sınıf seviyelerinde yeterince eleştirel düşünme becerisine yer verildiği fakat 8. sınıf ders kitaplarındaki hikâye edici metinlerde bazı eksikliklerin olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışma sonuçları ise 8. sınıf hikâye edici metinlerinde en fazla yer alan düşünme becerisinin eleştirel düşünme becerisi olduğunu tespit etse de bütünsel anlamda düşünme becerilerinin sayısının ve dağılımının yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Amanvermez İncirkuş ve Özçetin (2021), çalışmalarında tüm sınıf düzeylerindeki Türkçe ders kitaplarını incelemiştir. Üst düzey düşünme gerektiren soruların çok az olduğu tespit etmiş ve 5. sınıftan 8. sınıfa doğru ilerledikçe bu soruların dengeli artmadığını ortaya koymuştur. Dilekçi ve Karatay (2022a) ise, çalışmalarında ders kitaplarındaki eleştirel düşünme becerisiyle ilgili etkinlikleri tespit etmiştir. Bunun sonucunda Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlik sayısı göz önüne alındığında düşünme becerilerine ait etkinlik sayısının istenen düzeyde olmadığı ortaya konmuştur. Ayrıca etkinlikler, eleştirel düşünme alt becerilerine göre dengeli bir dağılım da göstermemektedir. Bu çalışmada diğer düşünme becerilerine göre eleştirel düşünme becerisi öne çıksa da sayıca azdır. Olukçu ve Yıldız (2022), çalışmalarında Türkçe ders kitaplarında, değerlendirme ve karşılaştırma dışındaki yaratma, sorgulama, eleştirme, kıyaslama, analiz ve çıkarım kavramlarının çok az sayıda kullanıldığını tespit etmişlerdir. Dilekçi ve Karatay (2022b), çalışmalarında tüm ortaokul sınıf düzeylerindeki ders kitaplarında yer alan yaratıcı düşünme becerilerinin birbirine göre farklılık içerdiğini ve bunların dengeli dağılmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmalar ve bu çalışma kıyaslandığında ortak nokta, yaratıcı düşünme becerisinin az sayıda kullanıldığıdır. Sarıkaya vd. (2023), çalışmalarında 5 ve 6.



sınıfa ait Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikleri incelemiştir. Çalışma sonucunda etkinliklerin yarısından fazlasının hiçbir üst düzey kabul edilen düşünme becerisine yönelik olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte her iki ders kitabında da en çok yer alan düşünme becerisi eleştirel düşünmedir. Bu araştırmada da ders kitaplarındaki hikâye edici metinlerde en çok yer verilen düşünme becerisinin eleştirel düşünme olduğu tespit edilmiştir. Eryılmaz (2024), araştırmasında akademik düzeyde uluslararası öğrencilere yönelik Türkçe ders kitaplarının öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini kazandırmada bir hayli yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmadan da yola çıkıp kıyaslama yapılırsa hem Türkçe ders kitapları hem de akademik düzeydeki Türkçe ders kitaplarında yer alan üst düzey düşünme becerileri yetersizdir.

Araştırma sonuçlarından hareketle aşağıdaki öneriler ortaya konmuştur:

- Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında yeni hazırlanacak Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında ilk gençlik dönemindeki öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte hikâye edici metinlere yer verilmelidir.
- Araştırma kapsamında incelenen ders kitaplarında “yansıtıcı”, “yakınsak”, “kavramsal”, “sözel” ve “soyut” düşünme becerilerini geliştiren oldukça sınırlı sayıda hikâye edici metin tespit edilmiştir. Yeni hazırlanacak ders kitaplarında “yansıtıcı”, “yakınsak”, “kavramsal”, “sözel” ve “soyut” düşünme becerilerine sahip kahramanların yer alması bu konudaki eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacaktır.
- Hikâye yazma etkinliklerinde yaş grubuna göre bireylerin düşünme becerileri hakkında bilgi verilmeli yeni yazılacak metinlerin bu alandaki eksiklikleri tamamlayacak şekilde kurgulanması sağlanabilir.

Yazar Katkı Oranları

Tüm yazarlar makalenin tüm süreçlerinde eşit oranda rol almışlardır. Tüm yazarlar çalışmanın son halini okumuş ve onaylamıştır.

Çıkar Çatışma Beyanı

“Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.”

Etik Kurul İzin Bilgisi

Yazarların etik sorumlulukları başlığının 10. Maddesinde yer alan “Doküman analizi ile gerçekleştirilmiş çalışmalarda etik kurul onayına gerek yoktur.” bilgisinden hareketle araştırmanın etik kurul onay belgesi bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Akar, C. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde eleştirel düşünme becerileri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Alkın Şahin, S., & Tunca, N. (2013). Düşünme becerileri ve düşünmeyi destekleyen sınıf ortamı/öğretmen davranışları. G. Ekici & M. Güven (Ed.), *Öğrenme-öğretme yaklaşımları ve uygulama örnekleri içinde* (s. 392-426). Pegem Akademi.
- Amanvermez İncirkuş, F., & Özçetin, K. (2021). Türkçe ders kitaplarındaki metni anlama sorularının eleştirel düşünme becerilerine göre incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (22), 290-311. <https://doi.org/10.29000/rumelide.895805>
- Aslan, A. K. (2003). Gençlik ve teknoloji. *Sosyoloji Dergisi Gençlik Özel Sayısı*, 10, 79-87.
- Asutay, H. (2013). *Gençlik kültürleri gençlik edebiyatı ve ilkgençlik romanları*. Paradigma Kitabevi Yayınları.
- Aytan, T., Çalıcı, M. A., & Erdem, A. (2018). Türkçe ders kitaplarındaki öyküleyici metin kahramanlarının rol model olma durumları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 3(2), 634-652. <https://doi.org/10.21733/ibad.435151>
- Ayverdi, İ. (2010). *Misalli büyük Türkçe sözlük*. Kubbealtı Lugatı.
- Balçın, Y., & Koç, M. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin “lise” ve “öğretmen” kavramlarına yükledikleri anlamlar. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi (KKEFD)*, 17, 131-145.
- Başaran, E. İ. (2005). *Eğitim psikolojisi*. Nobel Yayınları.
- Başerer, D. (2021). *Düşünme eğitimi*. Pegem Akademi.
- Bayrak Özmutlu, E., & Kanık Uysal, P. (2021). Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklerin düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 518-543. <https://doi.org/10.9779/pauefd.745469>
- Biçer, E. (2015). *Normal ve hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin zihin kuramı ve yürütücü işlevler alt boyutlarından soyut düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Bjorklund, D. F. (2021). *Çocuklar nasıl düşünür? bilişsel gelişim ve bireysel farklılıklar* (Çev. M. Sayıl). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Butterworth, J., & Thwaites, G. (2013). *Thinking skills critical thinking and problem solving*. Cambridge University Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, B. (2023). *Genç kız edebiyatının ilk gençlik döneminde eleştirel düşünme becerisine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Coşkun, H. (2005). Iraksak düşünme ve kategori yapısının bireysel beyin fırtınasında düşünce üretimine etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(10), 67-85. <https://doi.org/10.11616/AbantSbe.159>

- Çetişli, D. (2004). *Metin talilerine giriş II*. Akçağ Yayınları.
- Dilekçi, A., & Karatay, H. (2022a). Türkçe dersi kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel düşünme becerisine göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 64, 78-101. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1026402>
- Dilekçi, A., & Karatay, H. (2022b). Türkçe dersi kitaplarındaki etkinliklerin yaratıcı düşünme becerisine göre incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 11(2), 830-846.
- Ergin, T. (2010). Bilişsel gelişim. H. Ergin & A. Yıldız (Ed.), *Gelişim psikolojisi* içinde (s. 103-142). Nobel Yayın Dağıtım.
- Erol, T., & Kaya, M. (2022). Edebî eserlerdeki kahramanları rol-model alma ölçeğinin geliştirilmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (31), 348-364. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1221583>
- Eryılmaz, R. (2024). Uluslararası öğrenciler için akademik Türkçe ders kitaplarında üst düzey düşünme becerileri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(2), 982-998. <https://doi.org/10.24315/tred.1407755>
- Evancho, R. S. (2000). *Critical thinking skills and dispositions of the undergraduate baccalaureate nursing student*. Unpublished Master's Thesis. Southern Connecticut State University, Connecticut.
- Gazioğlu, G. (2015). *İlk gençlik edebiyatı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Genç, G. (1989). Ergenlik (puberte)'te fizyolojik değişiklikler. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 5(2), 59-57.
- Göker, N., & Asutay, H. (2019). Türk gençlik yazın türünde fantezi türü "Barış Müstecaplıoğlu" şamanlar diyarı. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 367-384. <https://doi.org/10.9775/kausbed.2019.042>
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32, 127-146. <https://doi.org/10.17133/tba.43879>
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 603-637. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.454>
- Güneş, H., & Doğan, B. (2023). Gülten Dayıoğlu'nun Yanardağın Yankısı adlı eserinin ilk gençlik yazını bağlamında incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 11(3), 126-141. <https://doi.org/10.29228/ijla.69803>
- İslamoğlu, A. H., & Alnıaçık, Ü. (2019). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Beta Yayıncılık.
- Kahraman, M. (2024). *Fen bilimleri dersi LGS sorularının üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Celal Bayar Üniversitesi.
- Kandemir, Ö., & Yılmaz, A. (2021). *Tasarımda görsel düşünme ve eskiz*. AART Uluslararası Anadolu Sanat Sempozyumu, Eskişehir.
- Kanlıpıçak, B. (2022). *Düşünme becerilerini geliştirme uygulamalarının okul öncesi dönem çocuklarının düşünme becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.



- Karademir, S. (2020). *14-18 yaş arası ergenlerde benmerkezcilik düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul-Üsküdar ilçesi örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, M., & Aydın, E. (2023). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki karakterleri rol-model alma durumlarının incelenmesi. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 31-40. <https://doi.org/10.47479/ihead.1314932>
- Kember, D., Leung, D., Jones, A., Loke, A., McKay, J., Sinclair, K., Tse, H., Webb, C., Wong, F., Wong, M., & Yeung, E. (2000). *Development of a questionnaire to measure the level of reflective thinking. Assessment and Evaluation in Higher Education*, 25(1), s. 381-395.
- Kluchert, G. (1997). Von anfang und ende der jugend. *Praxis Geschichte, Westermann*, 11(1), 4-11.
- Koyuncu Şahin, M., & Akman, B. (2018). Erken çocukluk döneminde düşünme becerilerinin gelişimi. *Milli Eğitim*, 218, 5-20.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2021). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu 8. sınıf Türkçe ders kitabı*. MEB Yayınları.
- MEB (2023). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu 8. Sınıf Türkçe ders kitabı*. Ferman Yayıncılık.
- MEB (2024a). *Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları ortak metni*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2024b). *Türkiye yüzyılı maarif modeli ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Mor, S. (2023). *Çağdaş sanatta kültürelleşen tüketim: sosyal medya oyununun yaratıcı imgeleme ve kavramsal düşünmeye etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Olukçu, E., & Yıldız, D. (2022). Üst düzey düşünme becerileri kavramları bağlamında Türkçe ders kitaplarının incelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10, 224-246.
- Örge Yaşar, F. (2013). *Türkçe ders kitaplarının temel beceriler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Örgen, E., & Güneş, B. (2018). Wattpad romanlarına ilk gençlik edebiyatı açısından bir bakış. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(40), 75-89. <https://doi.org/10.31795/baunsobed.492909>
- Özatalay, H. (2007). *İlköğretim I. kademe Türkçe öğretim programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel becerilerin ders kitaplarında kullanılmasına ilişkin durum çalışması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Piaget, J. (1971). *Biology and knowledge*. University of Chicago Press.
- Robertson, S, I. (1999). *Types of thinking*. Routledge.
- Sarıkaya, B. (2021). 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin üst düzey düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 71-89. <https://doi.org/10.48066/kusob.901731>



- Sarıkaya, B., Yayan, E., & Yamaç, A. E. (2023). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin üst düzey düşünme becerileri bağlamında incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 8(1), 133-158. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1307757>
- Savant, N. L. (1997). Statements and definitions. *Logical Thinking*, 54-107.
- Sever, S. (2008). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem Yayıncılık.
- Sever, S. (2013). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. Tudem Yayıncılık.
- Sur, E. (2021). Türkçe ders kitaplarında yer alan öyküleyici metinlerin eleştirel düşünme becerisi kazandırma bağlamında incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 403-422. <https://doi.org/10.7822/omuefd.816068>
- Şahin, A., Arıcı, A. F., Celepoğlu, A., Dursunoğlu, H., Toz, H., Erdal, K., Turan, L., Yılar, Ö., Kara, R., ve Kılıç, Y. (2007). *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı*. Pegem Yayıncılık.
- Tarakçı, R. (2022). *Ortaokul öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerileri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Taşçı, Y. (2013). *Ergenlik döneminde bulunan (12-15 yaş) öğrencilerin akademik başarılarında okulun rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Taylor C. W., Ghiselin, B., Wolfer, J., Loy, L., Bourne, & L.E. Jr. (1964). *Development of theory of education from psychology and other basic research findings*. [Final Report]. USOE, Cooperative Research Project No: 624. University of Utah.
- TDK (2019). *Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- URL 1 (2024). https://ekolpsikoloji.com/post/ergenlikte-zihinsel-kapasite-ve-yeni-dusunce-bicimleri_53 Erişim Tarihi: 07.04.2024.
- Üstündağ, T. (2005). *Yaratıcılığa yolculuk*. (3. basım). Pegem A Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (2022). *Çocuk psikolojisi*. Remzi Kitabevi.
- Yazgan İnanç, B., Kılıç Atıcı, M., & Bilgin, M. (2019). *Gelişim psikolojisi*. Pegem Akademi.
- Yörükoğlu, A. (1993). *Gençlik çağı: ruh sağlığı ve ruhsal sorunları* (8. basım). Özgür Yayın Dağıtım.



Extended Summary

1. Introduction

Youth is a period in which there is a beginning and an end, although its boundaries cannot be precisely determined (Kluchert, 1997). In the TDK dictionary (2019, p. 926), it is defined as “the period of human life between adolescence and middle age”. The Latin word “*adolescencia*” corresponds to the period of youth and reveals the transition from the post-puberty period to adulthood (Asutay, 2013). When we look at the definitions of youth, it is clearly seen that an intermediate period is indicated rather than age limits. The concept of adolescence, which is sometimes used in the same sense as early youth, is “a long-term period that includes not only physical maturity but all surfaces of maturity” (Yavuzer, 2022, p. 262). Although different views are put forward about the age range of early youth, according to some researchers, it can be expressed as the age between the beginning of the age of 13 and the end of the age of 17 (Gazioğlu, 2015; Can, 2023; Güneş and Doğan, 2023).

Although the concept of thinking is as old as human history, its modern examination only reaches the present day. The concept in question is the independent and unique action of the mind. It can be defined as the ability to comprehend forms and connections, and to make comparisons, separate and combine (Başerer, 2021). There are many classifications regarding thinking, such as logical thinking, creative thinking, critical thinking, productive thinking, higher-order thinking, abstract thinking, conceptual thinking, divergent thinking, verbal thinking, convergent thinking, reflective thinking, and problem solving (Akar, 2007).

The Ministry of National Education announced the Turkish Century Education Model to the public with the 111-page Common Text of Curriculum and the 272-page Secondary School Turkish Course Curriculum (MEB, 2024a; MEB, 2024b). In this curriculum, which has expanded its scope compared to the previous curriculums, it was mentioned that humans are multifaceted beings and, in parallel, the necessity of developing humans in many ways, mentally, socially, emotionally, physically, and morally. This necessity gives rise to a holistic education approach.

When children enter their early adolescence, they become individuals who question the mistakes in their environment, react to injustices, “perceive ethical concepts, become aware of social issues and discuss these issues” (Sever, 2008, pp. 70-71; Şahin et al., 2007, p. 13). Individuals in this period no longer just observe the events around them; they criticize the events in a critical manner. In individuals in their early adolescence, thoughts have now gone beyond the boundaries of objects and have turned to the thought itself.

The concept of narrative text is a form of expression based on the principle of narration, apart from the concepts of “poetry” and “informative text”. The common feature of the genres within it is that events are narrated depending on the place, time and cast of characters. These texts are constructed on possible or imaginary events.

The purpose of this research is to reveal the thinking skills contained in the early youth narrative texts in the 8th grade Turkish textbooks. In line with the purpose of the research, the answers to the following sub-problems were sought:

1. What are the thinking skills included in the early youth narrative texts of Ferman Publishing House 8th grade Turkish textbook?
2. What are the thinking skills included in the early youth narrative texts of the MEB 8th grade Turkish textbook?
3. What is the distribution of the thinking skills in the early youth narrative texts of the 8th grade Turkish textbooks?

2. Method

A qualitative research model was used in the research. This type of research analyzes a number of phenomena in a natural environment through interviews, observations or document review (İslamoğlu and Alniaçık, 2019). In the context of the study, documentary scanning, also known as document analysis, was used, one of the qualitative research methods. The study material of the research consists of the 8th grade Turkish textbook (2023) prepared by Ferman Publishing House and the 8th grade Turkish textbook (2021) prepared by MEB Publications. The selection of these books as study materials was influenced by the fact that the texts in the book prepared for this age group, since 8th grade students are in their early youth period, consist of texts that appeal to the early youth period. The data in the study were obtained by examining the document mentioned in the study material section. Content analysis was used while analyzing the data.

3. Findings, Discussion and Results

According to the results determined in the study, 8 critical thinking, 7 creative thinking, 5 logical thinking, 2 reflective thinking, 1 convergent, conceptual thinking and problem solving were determined in the Ferman Publishing Turkish textbook. Data were obtained regarding a total of 7 thinking skills, and no sentence was found regarding other thinking skills in the narrative texts.

In the MEB Publishing Turkish textbook; 3 critical and creative thinking; 2 convergent, reflective and logical thinking; 1 verbal, abstract, conceptual thinking and problem solving were determined. A total of 9 thinking skill elements were found, and other thinking skills were not included in the narrative texts in the book.

When the two books in question are compared, 25 findings are revealed in the 8th grade Turkish textbook prepared by Ferman Publishing and 16 findings are revealed in the 8th grade Turkish textbook prepared by MEB Publishing. The thinking skills most frequently included in the textbooks are; critical thinking (11), creative thinking (10), logical thinking (8), reflective thinking (4), convergent thinking (3), conceptual thinking (2), problem solving (2), verbal thinking (1) and abstract thinking (1). Although Ferman Publishing is ahead in the number of



findings, MEB Publishing is at a better level in terms of the variety of thinking skills. According to the results of the research, the most important suggestion is as follows: Narrative texts that will develop students' thinking skills should be included in the newly prepared Turkish and Turkish language literature textbooks.

