

Higher Order Thinking Skills in Turkish Education: A Study Based on Teachers' Views

Baran Kiler

Istanbul Aydın University
barankiler@aydin.edu.tr
ORCID: 0000-0001-8121-6062

Muhammed Eyyüp Sallabaş

Yıldız Technical University
sallabas@gmail.com
ORCID: 0000-0003-4346-4385

ABSTRACT

The aim of the research is to determine the status of higher-order thinking skills in Turkish education in line with the opinions of Turkish teachers. The study was designed with a descriptive qualitative research design, which is among the qualitative approaches. The participants of the study consisted of eighteen Turkish teachers working in the Ministry of National Education. The data were collected through semi-structured interview questions. The data obtained were analyzed by descriptive analysis method. In this direction, positive and negative opinions on the status of higher order thinking skills in Turkish education were examined in four different categories: textbook, curriculum, student and teacher. As a result of the research, it was determined that Turkish teachers generally had negative opinions about the status of higher-order thinking skills in Turkish education, they found the textbooks, curriculum, students and teachers inadequate or deficient in teaching higher-order thinking skills, and they encountered many problems throughout the process.

Keywords: Turkish education, Turkish teachers, higher order thinking skills.

The emergence of thinking skills is parallel to the history of humanity. Thinking, which is one of the most basic qualities that distinguish human beings from other living things, is defined by Cüceloğlu (1993) from a holistic perspective and explained as a cognitive process that human beings carry out actively, systematically and purposefully, while Semerci (2003), by including the social and functional aspects of the relevant concept, explains this ancient skill as a supportive element for social and individual development that allows people to live a more comfortable life, to have awareness, to solve the problems they face more easily and with appropriate methods. When the definitions of thinking are evaluated from a holistic perspective, it is seen that it corresponds to a cognitive process and emerges in line with a conscious effort.

Especially with the social changes brought about by rapid technological developments, expectations from education systems have changed, and individuals who memorize and accept information as it is, raised by the behaviorist approach, have become unable to keep up with society. Instead, it has become necessary to raise individuals who think quickly and effectively, make decisions, question information instead of accepting and using it as it is, access information, distinguish between useful and useless information, have problem-solving skills, and adapt their knowledge to new situations (Zülfikar Deniz & Şahin Kürşad, 2023).

Since thinking skills cover mental abilities at various levels and contents, it is seen that many classifications have been made regarding these skills. When the classifications were investigated, it was found that thinking skills are generally divided into two main

Received :November 1, 2024

Revised :June 25, 2025

Accepted:June 26, 2025

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,
2025, 13(1), 89-102
Research in Reading & Writing Instruction,
2025, 13(1), 89-102
<https://doi.org/10.35233/oyea.1577580>

categories as low-level and high-level (Beyer, 1984; Anderson & Krathwohl, 2001). There are different taxonomies in the literature regarding the classification of learning objectives (Anderson & Krathwohl, 2001; Bloom et al., 1956; Haladyna, 1997; Quellmalz, 1991), but among the taxonomies, the Revised Bloom Taxonomy stands out more in terms of acceptance (Büyükalın Filiz & Yıldırım, 2019; Çerçi, 2018; McMillan, 2015; Nitko & Brookhart, 2016). The cognitive domain levels of the Revised Bloom's Taxonomy are divided into six different headings: remembering, understanding, applying, analyzing, evaluating and creating. In order to reach more advanced learning levels such as analyzing, evaluating and creating in the taxonomy, the use of higher order thinking skills is necessary.

Üstünoğlu (2006) defines higher-order thinking skills as the process of defining, analyzing and analyzing the problem in a problem situation different from the rote learning approach in the traditional education process, while Barak (2010) explains it as a complex way of thinking that can produce multiple solutions.

Based on the need for new individual characteristics with high-level thinking skills, the development of high-level thinking skills has become one of the main goals of education. In this direction, it can be said that courses for developing skills in the mother tongue, such as Turkish, are one of the main pillars of the education to be offered to develop thinking skills. The main reason for this situation is that language is the main element of thinking activity and a means of communication (Özdemir, 2020). In the Secondary School Turkish Curriculum, in accordance with the general trend of the Ministry of National Education's curricula, an approach has been put forward to support students to grow up as individuals who use their mother tongue effectively, have a mature identity and character, and have high level thinking skills. In this direction, raising students who can criticize, question, present original ideas, think analytically in the face of facts and have awareness is among the goals of the Turkish course (MEB, 2024).

When the studies on higher-order thinking skills in Turkish education are examined, it is seen that the studies generally focus on activities in textbooks, achievements in the curriculum and Turkish exams. In the studies conducted, it was observed that the gains in the Turkish curriculum did not include enough higher-order thinking skills (Aslan & Atik, 2018; Büyükalın Filiz & Yıldırım, 2019; Çerçi, 2018, Söylemez, 2018), while the activities in Turkish textbooks were found to be predominantly devoid of relevant skills (Eroğlu, 2019; Olukçu & Yıldız, 2022; Sarıkaya, 2021; Sarıkaya, Yayan, & Yamaç, 2023; Sezgin & Gedikoğlu İlhan, 2019). In addition, similar results were encountered in the examinations conducted for Turkish course exams and it was seen that the questions were of a nature to reveal lower level thinking skills according to the Renewed Bloom Taxonomy (Aydın & Uçgun, 2020; Kanık Uysal, 2022; Karatay & Dilekçi, 2019). This situation has been one of the important problems in the field and has found its place in the studies of researchers for many years.

When the studies on higher-order thinking skills are examined in general, it is determined that higher-order thinking skills have an important place in the personal and social lives of individuals; they provide superior benefits to students in all elements of teaching, from textbooks to curricula, from classroom activities to exams. In this respect, it is seen that there is a need to support related skills. The fact that the studies conducted in Turkish education on the subject mostly focus on the activities in the textbooks and the learning outcomes in the curricula and do not refer to teachers' opinions reveals the importance and necessity of this research. Unlike previous studies in the field, this study aims to determine the status of higher order thinking skills in Turkish education in line with the opinions of Turkish teachers. In line with this purpose, an answer to the question "What are the positive and negative opinions of teachers about the status of higher order thinking skills in Turkish education?" was sought.

Method

Model

This study was designed with a descriptive qualitative research design, which is one of the qualitative approaches. Descriptive qualitative research design aims to comprehensively summarize specific events experienced by an individual or a community (Lambert, 2012). The design acknowledges the nature of the problem identified, the different experiences of the participants, and presents the data obtained at the end of the research in a way that directly conveys the terminology used in the research question (Bradshaw, 2017). In this respect, focusing on the views of Turkish teachers based on their experiences reveals the necessity of the relevant design and why it was chosen as the research design.

Participants

The participants of this study consisted of 18 Turkish teachers who were determined by criterion sampling method, which is one of the purposeful sampling methods. Participants were included in the study on a voluntary basis. In determining the number of participants, the adequacy of the data obtained, that is, the saturation point, was taken as a basis. Criterion sampling method is the inclusion of units that meet the criteria determined by the researcher (Creswell & Plano Clark, 2014). Accordingly, data were collected only from Turkish teachers working in the Ministry of National Education. The fact that the teachers working in the MoNE are based on the Turkish Language Teaching Program and use Turkish textbooks is important for determining the opinions on the relevant issues within the scope of the research and reveals the necessity of the relevant criterion. Information about the participants is given in the table below.

Tools

The data of the study were collected through semi-structured interview questions. The content of the relevant questions consisted of eight questions that would allow the evaluation of higher order thinking skills in the context of students, teachers, textbooks and curriculum. The questions prepared by the researcher were finalized in line with the opinions of three academicians with expertise in the field of Turkish education and applied to the participants. The related questions are as follows:

1. How do you evaluate Turkish textbooks in terms of developing students' higher-order thinking skills?
2. What are your views on the Turkish Curriculum in terms of higher order thinking skills?
3. What are your opinions about students in terms of higher order thinking skills?
4. How do you evaluate Turkish teachers in terms of teaching higher order thinking skills?

Data Collection

Before the interviews to collect the data, an interview protocol was sent to the participants and in line with the responses received, time planning was made with the teachers and the schools were visited. Accordingly, most of the interviews were conducted face-to-face during lunch breaks and school dismissal times, while four participants were interviewed online. The interviews lasted 45 minutes on average. It is important that the interview environment is quiet both for the quality of communication and for better analysis of the audio recordings. Based on this importance, the interviews were conducted sometimes in the teachers' room, sometimes in the library and empty classrooms, depending on the environment. After the audio recordings obtained from the interviews were transcribed by the researcher, they were sent back to the teachers to confirm the accuracy of the data and possible additions.

Data Analysis

The data of the study were analyzed by descriptive analysis method. Descriptive analysis is a qualitative data analysis method that means examining and evaluating the data according to the themes identified before the research (Yıldırım & Şimşek, 2018). The aim of this analysis is to present the collected data to the reader in an organized and evaluated manner. At the same time, this type of analysis also conveys important information about the general trend thanks to the holistic perspective it offers to the reader (Cohen, Manion, & Morrison, 2007; Miles & Huberman, 1994). In the analysis of the data, four main themes, namely textbook, curriculum, student and teacher, were first identified before starting the research. Then, two different categories consisting of positive opinions and negative opinions were added to the themes determined based on the literature research. The audio recordings of the data obtained as a result of the interviews were transcribed. The transcribed data were then coded according to the themes and categories. The reporting of the data was supported by direct quotations and the opinions of the participants were expressed as “Ö1, Ö2, Ö3...”.

Validity and Reliability

Reporting the data obtained in qualitative research in detail and stating how the results were reached are among the criteria of validity. In addition, it is important for validity to give direct quotations from the participants of the research and to explain the results reached in line with these quotations (LeCompte & Goetz, 1982; Merriam, 2013; Yıldırım & Şimşek, 2018). In this direction, in order to ensure the internal validity of the research, sample verbatim quotations from the collected data were included. To ensure external validity, the analysis process and the data obtained were explained in detail. In order to ensure the reliability of the research, after participant confirmation, the analyses conducted in the research were examined and verified by three different academics and two Turkish teachers who have expertise in the field of Turkish education.

Ethical Statement

In this study, all rules specified in the “Directive on Scientific Research and Publication Ethics of Higher Education Institutions” were followed. None of the actions specified under the second section of the Directive, “Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics”, were performed. The ethics committee permission of the study was granted by Istanbul Aydın University Educational Sciences Ethics Committee at its meeting dated 15.05.2024 and numbered 2024-04.

Findings

Findings Related to Students

In this section, Turkish teachers' views on students in terms of higher order thinking skills are analyzed. When the data are analyzed, it is seen that Turkish teachers have predominantly negative opinions about students in terms of higher

order thinking skills. It was determined that various factors such as superficiality of ideas, lack of originality and sense of inquiry, inability to move away from rote memorization, prior learning, attention span, friends and family environment negatively affect students' higher order thinking skills. In line with the opinions obtained, it can be said that the student's social environment such as family and friends, cognitive and psychological substructure such as focusing, or prior learning in previous academic life have an impact on higher order thinking skills and thus the related process consists of a multidimensional structure. In addition, the contribution of social media to critical thinking skills should not be ignored.

Findings Related to Teachers

In this section, Turkish teachers' views on teachers in terms of higher order thinking skills are analyzed. When the data are analyzed, it is seen that Turkish teachers have negative opinions about teachers in terms of higher order thinking skills. The main bases of the negative views expressed by the teachers are the anxiety of completing the curriculum, dependence on textbooks, inability to create original activities, exam-oriented approach of parents, time planning, traditional teaching approach, classroom management, lack of training and professional fatigue. In line with the data obtained, it can be said that various factors such as teachers' competencies in the field and educational sciences as well as the environment and the content of the curriculum have a significant impact on the teaching of higher order thinking skills.

Findings Related to Turkish Textbooks

In this section, the status of Turkish teachers' higher-order thinking skills in secondary school Turkish textbooks is analyzed. When the data are analyzed, it is seen that Turkish teachers have predominantly negative opinions about Turkish textbooks in terms of higher order thinking skills. The superficiality of the activities, the fact that more than one thinking skill is given at once, the unbalanced distribution of language skills and the lack of space for different thinking skills constitute the main basis of the negative opinions expressed by the teachers. In addition, teachers stated that creative writing and case study activities had a positive effect on the process. In line with the data obtained, it can be said that the content of the activities in the textbooks has a fundamental effect on the teaching of higher order thinking skills.

Findings Related to the Curriculum

In this section, Turkish teachers' views on the Turkish Language Teaching Program in terms of teaching higher order thinking skills are examined. When the data are examined, it is seen that Turkish teachers have negative opinions about the Turkish Curriculum in terms of higher order thinking skills. Curriculum content, realism of the curriculum, lack of sample activities and curriculum literacy constitute the main basis of the negative opinions of the teachers. In line with the data obtained, it can be said that the problems experienced by the teachers in classroom practices are related to the content of the curriculum in general, such as the intensity of learning outcomes, realism and concrete examples, and the level of curriculum literacy is low.

Conclusion and Discussion

As a result of the data obtained from the study, it is understood that Turkish textbooks, Turkish Curriculum, teachers and students are quite inadequate in terms of higher order thinking skills and there are many problems due to various reasons.

When the opinions of Turkish teachers on Turkish textbooks in terms of teaching higher-order thinking skills are analyzed, it is noteworthy that the textbooks are seen as insufficient in terms of the relevant skills and almost all of the Turkish teachers participating in the study expressed negative opinions. Although there are opinions that some activities contribute to empathic thinking skills and creative writing activities are effective, the general opinion is the opposite. In particular, the superficiality of the activities in the textbooks, giving multiple thinking skills at once, unbalanced distribution of language skills and repetition and not including different high-level thinking skills are among the most prominent and recurring problems. In line with the data obtained, it is seen that the activity contents in the textbooks have an important share in the teaching of higher order thinking skills. When studies on the subject were investigated, it was concluded that Turkish textbooks at the secondary school level are extremely inadequate in teaching higher-order thinking skills, and more than half of the activities in the textbooks do not include elements related to higher-order thinking skills at all (Eroğlu, 2019; Olukçu & Yıldız, 2022; Sarıkaya, 2021; Sarıkaya, Yayan, & Yamaç, 2023; Sezgin & Gedikoğlu İlhan, 2019). In this direction, it can be said that the relevant studies support the results of the research.

When the opinions of Turkish teachers on the 2024 Turkish Lesson Curriculum were examined in terms of teaching higher order thinking skills, it was found that a significant portion of the teachers who participated in the research stated that they had no idea about the curriculum, while the teachers who expressed an opinion found the curriculum inadequate. While the lack of sample lesson plans and activities in the program is seen as the main deficiency, the intensity of the curriculum and the lack of applicability of the program constitute the other factors of

negative opinions. In line with the data obtained, it can be said that especially the problems experienced by the teacher in classroom practices are related to the content of the curriculum in general terms such as the intensity of the learning outcomes, realism and providing concrete examples, and the level of curriculum literacy is low. When the studies on the subject are examined, it is concluded that the acquisitions in the Turkish curriculum mainly address low-level thinking skills and that the curriculum is insufficient in terms of teaching high-level thinking skills (Aslan & Atik, 2018; Büyükalan Filiz & Yıldırım, 2019; Söylemez, 2018). In addition, in Çerçi's (2018) study, it was stated that higher-order thinking skills have an unbalanced distribution on the gains, and there are differences in the gains related to comprehension and expression skills. From this point of view, it is seen that the problems identified in the literature support the views reached in the research.

When the opinions of Turkish teachers regarding teacher competencies in terms of teaching higher-order thinking skills are analyzed, it is determined that almost all of the participants see teachers as inadequate. Inability to create activities related to the teaching of higher-order thinking skills, commitment to the traditional teaching approach and lack of training on higher-order thinking skills within the scope of both university and post-service in-service training are among the factors that reveal negative opinions, while the exam-oriented approach and pressure of parents, time planning, classroom management and professional fatigue are seen as other problems that negatively affect the teaching of higher-order thinking. In line with the data obtained, it can be said that various factors such as teachers' competencies in the field and educational sciences as well as the environment and the content of the curriculum have a significant effect on the teaching of higher order thinking skills. When the studies on the subject are examined, it is seen that the studies are mostly aimed at examining the exams prepared by teachers and are similar to the results obtained in this study. In related studies, it is concluded that the exams prepared by Turkish teachers mostly address lower level thinking skills (Aydın & Uçgun, 2020; Kanık Uysal, 2022; Karatay & Dilekçi, 2019). In this respect, it can be said that the results obtained overlap with the data of the study.

When the opinions of Turkish teachers regarding student competencies in terms of higher-order thinking skills are examined, it is determined that the majority of students find higher-order thinking skills inadequate. Although some teachers state that students have critical thinking skills due to social media, a large portion of the participants stated that students have difficulty in abstract thinking and have superficial ideas, their attention span is very short, they cannot produce original ideas, their previous learning is insufficient, their family environment is not supportive, they cannot get away from the rote-learning mentality, and peer bullying negatively affects higher-order thinking skills. In line with the opinions, it can be said that the student's social environment such as family and friends, cognitive and psychological infrastructure such as focusing, or prior learning in their previous academic life have an effect on higher-order thinking skills, and a multidimensional process should be taken into consideration for the development of relevant skills.

When the obtained data is examined in general, it is seen that Turkish teachers have a generally negative view on the status of higher-order thinking skills in Turkish education and encounter many problems on the basis of students, teachers, textbooks and curriculum.

Türkçe Eğitiminde Üst Düzey Düşünme Becerileri: Öğretmen Görüşlerine Göre Bir İnceleme

Baran Kiler

İstanbul Aydın Üniversitesi

barankiler@aydin.edu.tr

ORCID: 0000-0001-8121-6062

Muhammed Eyyüp Sallabaş

Yıldız Teknik Üniversitesi

sallabas@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4346-4385

ÖZ

Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda üst düzey düşünme becerilerinin Türkçe eğitimindeki durumunu belirlemek amaçlanmaktadır. Çalışma, nitel yaklaşımlar arasında yer alan betimleyici nitel araştırma deseni ile tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Millî Eğitim Bakanlığı'nda çalışan on sekiz Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Bu doğrultuda üst düzey düşünme becerilerinin Türkçe eğitimindeki durumuna ilişkin olumlu ve olumsuz görüşler; ders kitabı, öğretim programı, öğrenci ve öğretmen olmak üzere dört farklı kategoride incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda üst düzey düşünme becerilerinin Türkçe eğitimindeki durumuna ilişkin Türkçe öğretmenlerinin genel olarak olumsuz görüşe sahip oldukları, üst düzey düşünme becerilerinin öğretime ilişkin ders kitaplarını, öğretim programını, öğrencileri ve öğretmenleri yetersiz veya eksik buldukları ve süreç boyunca çok sayıda sorunla karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Türkçe eğitimi, Türkçe öğretmenleri, üst düzey düşünme becerileri.

Düşünme becerisinin ortaya çıkışı, insanlık tarihi ile paralellik göstermektedir. İnsanı diğer canlılardan ayıran en temel niteliklerden biri olan düşünme, Cüceloğlu (1993) tarafından bütüncül bir bakış açısıyla tanımlanarak insanın aktif, sistemli ve amaca yönelik olarak yürüttüğü bilişsel bir süreç şeklinde açıklanırken Semerci (2003) ilgili kavramın toplumsal ve işlevsel yönlerini de işin içine katarak bu kadim beceriyi, insanların daha konforlu bir yaşam sürmelerine, farkındalık sahibi olmalarına, karşılaştıkları sorunları daha rahat ve uygun yöntemlerle çözmelerine imkân tanıyan, sosyal ve bireysel gelişmelerine destekleyici bir unsur olarak açıklamaktadır. Düşünme ile ilgili yapılan tanımlar bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde özellikle bilişsel bir süreç karşılık geldiği ve bilinçli bir çaba doğrultusunda ortaya çıktığı görülmektedir.

Çağdaş dünyanın ve yaşam tarzının ortaya çıkardığı ihtiyaçlar, günümüz bireylerinin belli düşünme becerilerine sahip olmasını da gerekli kullmaktadır. Öğrenme-öğretme süreçlerinde alışlagelmiş şekilde bilginin doğrudan aktarılması yerine düşünmeyi öğrenme, düşünme becerilerine sahip olma gibi beceriler önem kazanmıştır (Ünveren Kapanadze, 2018). Özellikle hızlı teknolojik gelişmelerin beraberinde getirdiği toplumsal değişimlerle eğitim sistemlerinden beklentiler değişmiş, davranışçı yaklaşımın yetiştirdiği; ezberleyen, bilgiyi olduğu gibi kabul eden bireyler, topluma ayak uyduramayacak hâle gelmiştir. Bunun yerine hızlı ve etkili düşünen, karar verebilen, bilgiyi olduğu gibi kabul edip kullanmak yerine onu sorgulayan, bilgiye ulaşabilen, faydalı ve faydasız bilgiyi ayırt edebilen, problem çözme becerisine sahip, bilgilerini yeni durumlara uyarlayabilen bireyler yetiştirmek gereksinim hâline gelmiştir (Zülfikar Deniz ve Şahin Kürşad, 2023).

Geliş Tarihi :01 Kasım 2024

Düzeltilme Tarihi :25 Haziran 2025

Kabul Tarihi :26 Haziran 2025

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,
2025, 13(1), 89-102
Research in Reading & Writing Instruction,
2025, 13(1), 89-102
<https://doi.org/10.35233/oyea.1577580>

Düşünme becerileri çeşitli kademelerde ve içerikteki zihinsel yetenekleri kapsadığı için bu becerilere ilişkin çok sayıda sınıflamanın yapıldığı görülmektedir. Yapılan sınıflamalar araştırıldığında düşünme becerilerinin genel olarak alt düzey ve üst düzey olmak üzere iki temel başlığa ayrıldığı tespit edilmiştir (Beyer, 1984; Anderson ve Krathwohl, 2001). Literatürde öğrenme hedeflerinin de sınıflandırılmasına ilişkin birbirinden farklı taksonomiler bulunmakta (Anderson ve Krathwohl, 2001; Bloom vd., 1956; Haladyna, 1997; Quellmalz, 1991) fakat oluşturulan taksonomiler içinde Yenilenmiş Bloom Taksonomisi, kabul görme açısından daha fazla ön plana çıkmaktadır (Büyükalın Filiz ve Yıldırım, 2019; Çerçi, 2018; McMillan, 2015; Nitko ve Brookhart, 2016). Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin bilişsel alan düzeyleri; hatırlama, anlama, uygulama, çözümleme, değerlendirme ve yaratma olarak altı farklı başlığa ayrılmaktadır. Taksonomideki çözümleme, değerlendirme ve yaratma gibi daha gelişmiş öğrenme düzeylerine ulaşabilmek adına üst düzey düşünme becerilerinin kullanımı gereklidir. Ders kitapları, öğretim programları ve sınav soruları oluşturulurken ilgili taksonomiden yararlanılmaktadır (Kanık Uysal, 2022).

Üst düzey düşünme becerileri kendi içinde birbirinden farklı sınıflamaya sahip olsa da genel anlamda bireyin düşünme sürecine yönelik farkındalık sahibi olması, süreci yönetebilmesi ve gerekli gördüğü takdirde müdahale edebilmesini kapsayan düşünme türlerine karşılık gelmektedir. Düşünme eylemini düşünme ve ne şekilde düşündüğünü takip etme faaliyetlerini içermektedir. Bireyin bilişsel süreçlerinin nasıl çalıştığını algılayarak ilgili süreçleri kontrol altına almasını ve daha etkili bir öğrenme için tüm süreci tekrar düzenleyip nitelikli şekilde hayata geçirmesini amaçlamaktadır (Güneş, 2012). Üstünoğlu (2006), üst düzey düşünme becerisini geleneksel eğitim sürecindeki ezberci yaklaşımdan farklı olarak karşılaşılan bir problem durumunda problemi tanımlayabilme, analiz ve çözümleme yapabilme süreci olarak tanımlarken Barak (2010), birden çok çözüm üretebilen karmaşık düşünme şekli olarak açıklamaktadır.

Üst düzey düşünme becerilerine sahip yeni birey özelliklerine ilişkin ihtiyaçtan hareketle üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi eğitimin esas amaçlarından biri olmuştur. Bu doğrultuda Türkçe gibi ana dilinde beceri geliştirmeye yönelik derslerin, düşünme becerilerini geliştirmeye ilişkin sunulacak eğitimin asıl dayanaklarından biri olduğu söylenebilir. Bu durumun temel nedeni dilin, düşünme faaliyetinin esas unsuru ve iletişim aracı olmasından kaynaklanmaktadır (Özdemir, 2020). Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programlarının genel eğilimine uygun şekilde, ana dilini etkin kullanan, olgun bir kimlik ve karaktere sahip, üst düzey düşünme becerileri yüksek bireyler olarak yetişmelerine destek verecek bir yaklaşım ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda eleştirebilen, sorgulayan, özgün fikirler sunabilen, olgular karşısında analitik düşünebilen ve farkındalık sahibi öğrenciler yetiştirebilmek Türkçe dersinin hedefleri arasında yer almaktadır (MEB, 2024).

Türkçe eğitiminde üst düzey düşünme becerilerine ilişkin araştırmalar incelendiğinde çalışmaların genel olarak ders kitaplarındaki etkinlikler, öğretim programındaki kazanımlar ve Türkçe sınavları ekseninde yoğunlaştığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda, Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımlarda üst düzey düşünme becerilerine yeteri kadar yer verilmediği görülmürken (Aslan ve Atik, 2018; Büyükalın Filiz ve Yıldırım, 2019; Çerçi, 2018, Söylemez, 2018) Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin de ağırlıklı olarak ilgili becerilerden yoksun olduğu tespit edilmiştir (Eroğlu, 2019; Olukçu ve Yıldız, 2022; Sarıkaya, 2021; Sarıkaya, Yayan ve Yamaç, 2023; Sezgin ve Gedikoğlu İlhan, 2019). Ayrıca Türkçe dersi sınavlarına yönelik yapılan incelemelerde de benzer sonuçlarla karşılaşmış ve soruların Yenilenen Bloom Taksonomisi'ne göre daha düşük düzeyli düşünme becerilerini ortaya çıkaracak mahiyette olduğu görülmüştür (Aydın ve Uçgun, 2020; Kanık Uysal, 2022; Karatay ve Dilekçi, 2019). Bu durum alandaki önemli sorunlardan biri olarak uzun yıllardır araştırmacıların çalışmalarında kendine yer bulmuştur.

Üst düzey düşünme becerilerine ilişkin çalışmalar genel olarak incelendiğinde bireylerin kişisel ve sosyal hayatında üst düzey düşünme becerilerinin önemli bir yere sahip olduğu; ders kitaplarından öğretim programlarına, sınıf içi etkinliklerden sınavlara kadar öğretimin tüm öğelerinde öğrenciye üstün yarar sağladığı tespit edilmektedir. Bu açıdan ilgili yetilerin desteklenmesinin bir ihtiyaç olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin Türkçe eğitiminde yapılan çalışmaların daha çok ders kitaplarındaki etkinlikler ve öğretim programlarındaki kazanımlara yoğunlaşması ve öğretmen görüşlerine başvurulmaması; bu araştırmanın önemini ve gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Araştırmada önceki çalışmalardan farklı olarak Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda üst düzey düşünme becerilerinin Türkçe eğitimindeki durumunu belirlemek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda "Üst düzey düşünme becerilerinin Türkçe eğitimindeki durumuna ilişkin öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşleri nelerdir?" sorusuna cevap aranmıştır.

Yöntem

Model

Bu araştırma, nitel yaklaşımlar arasında yer alan betimleyici nitel araştırma deseni ile tasarlanmıştır. Betimleyici nitel araştırma deseninde, birey veya bir topluluk tarafından tecrübe edilen belirli olayların kapsamlı bir şekilde özetlenmesi amaçlanmaktadır (Lambert, 2012). İlgili desen, tespit edilen problemin doğasını, katılımcıların sahip olduğu farklı tecrübeleri kabul etmektedir ve araştırma sonunda elde edilen verileri araştırma sorusunda kullanılan terminolojiyi doğrudan aktaracak biçimde sunmaktadır (Bradshaw, 2017). Bu doğrultuda, çalışmada Türkçe öğretmenlerinin tecrübelerinden hareketle görüşlerine odaklanılması ilgili desenin gerekliliğini ve niçin araştırmanın deseni olarak seçildiğini ortaya çıkarmaktadır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 18 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcılar çalışmaya gönüllük esası dikkate alınarak dahil edilmiştir. Katılımcı sayısının tespit edilmesinde elde edilen verilerin yeterliliği yani doyum noktası esas alınmıştır.

Ölçüt örnekleme yöntemi, araştırmacı tarafından belirlenen ölçütlere uygun birimlerin araştırma kapsamına katılmasıdır (Creswell ve Plano Clark, 2014). Bu doğrultuda araştırmada yalnızca Millî Eğitim Bakanlığında çalışan Türkçe öğretmenlerinden veri toplanmıştır. MEB’de çalışan öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı’nı esas alması, Türkçe ders kitaplarını kullanması ve araştırma kapsamında ilgili hususlara yönelik görüşlerin tespit edilmesi için önem taşımakta ve ilgili ölçütün gerekliliğini ortaya koymaktadır. Katılımcılara ait bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 1

Araştırmanın Katılımcılarına Ait Bilgiler

Demografik özellik	<i>n</i>	%
Cinsiyet		
Erkek	7	39
Kadın	11	61
Öğretmenlik Tecrübesi		
1-3 yıl	7	39
4-9 yıl	6	33
10 yıl ve üzeri	5	28

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin %61’inin kadın, %39’unun erkek olduğu; %39’unun 1-3 yıl arası, %33’ünün 4-9 yıl arası, %28’inin 10 yıl ve üzeri öğretmenlik tecrübesine sahip olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. İlgili soruların içeriği, üst düzey düşünme becerilerinin öğrenci, öğretmen, ders kitabı ve öğretim programı bağlamında değerlendirilmesine imkân tanıyacak mahiyette sekiz sorudan oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından hazırlanan sorular, Türkçe eğitimi alanında uzmanlığa sahip üç akademisyenden alınan görüşler doğrultusunda son hâlini almış ve katılımcılara uygulanmıştır. İlgili sorular şunlardır:

1. Türkçe ders kitaplarını, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Üst düzey düşünme becerileri açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı’na ilişkin görüşleriniz nelerdir?
3. Üst düzey düşünme becerileri açısından öğrencilere ilişkin görüşleriniz nelerdir?
4. Türkçe öğretmenlerini üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

Verilerin Toplanması

Verileri toplamak üzere gerçekleştirilen görüşmelerden önce katılımcılara görüşme protokolü gönderilmiş ve gelen yanıtlar doğrultusunda öğretmenler ile zaman planlaması yapılarak okullara gidilmiştir. Bu doğrultuda görüşmelerin büyük bir çoğunluğu öğle aralarında ve okul çıkış vakitlerinde yüz yüze gerçekleştirilirken dört katılımcı ile çevrim içi görüşme yapılmıştır. Görüşmeler ortalama 45 dakika sürmüştür. Görüşme ortamının sessiz olması, hem iletişim kalitesi hem de alınacak ses kaydının daha iyi analiz edilebilmesi adına önem arz etmektedir. Bu önemden hareketle görüşmeler, ortamın durumuna bağlı olarak kimi zaman öğretmenler odasında kimi zaman kütüphanede ve boş sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen ses kayıtları araştırmacı tarafından yazıya geçirildikten sonra verilerin doğruluğu ve olası ekleme durumları için tekrar öğretmenlere gönderilerek katılımcı teyidinde başvurulmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, betimsel analiz yöntemi ile incelenmiştir. Betimsel analiz, verilerin araştırma öncesinde tespit edilen temalara göre incelenmesi ve değerlendirilmesi anlamına gelen nitel veri analizi yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu analizde hedef, toplanan verileri organize etmiş ve değerlendirmiş bir şekilde okurun karşısına çıkarmaktır.

Aynı zamanda ilgili analiz türü, okura sunduğu bütüncül bakış açısı sayesinde genel eğilime ilişkin de önemli bilgiler aktarmaktadır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Miles ve Huberman, 1994). Verilerin analizinde araştırmaya başlamadan önce ilk olarak ders kitabı, öğretim programı, öğrenci ve öğretmen olmak üzere dört ana tema belirlenmiştir. Daha sonra alanyazın araştırmaları esas alınarak tespit edilen temalara; olumlu görüş ve olumsuz görüşten oluşan iki farklı kategori eklenmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen verilere ait ses kayıtları yazıya geçirilmiştir. Ardından yazıya geçirilen veriler, temalara ve kategorilere göre kodlanmıştır. Verilerin raporlanması doğrudan alıntılarla desteklenmiş ve katılımcılara ait görüşler “Ö1, Ö2, Ö3...” şeklinde aktarılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda elde edilen verilerin detaylı olarak raporlanması, sonuçlara nasıl ulaşıldığının belirtilmesi, geçerliğin ölçütlerindendir. Ayrıca araştırmanın katılımcılarından doğrudan alıntılar vermek ve bu alıntılar doğrultusunda ulaşılan sonuçları açıklamak geçerlik için önemlidir (LeCompte ve Goetz, 1982; Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu doğrultuda araştırmanın iç geçerliğini sağlamak amacıyla toplanan verilerden örnek birebir alıntılara yer verilmiştir. Dış geçerliğin sağlanması için analiz süreci ve elde edilen veriler ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla katılımcı teyidine başvurulduktan sonra araştırmada gerçekleştirilen analizler, Türkçe eğitimi alanında uzmanlığa sahip üç farklı akademisyen ve iki Türkçe öğretmeni tarafından incelenmiş ve doğrulanmıştır.

Etik Beyan

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir. Çalışmanın etik kurul izni İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulu’nun 15.05.2024 tarihli ve 2024-04 sayılı toplantısında verilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın problemi doğrultusunda elde edilen veriler tablolara aktarılmış ve öğretmen görüşlerine dair örnekler sunulmuştur.

Öğrencilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde Türkçe öğretmenlerinin, üst düzey düşünme becerileri açısından öğrencilere yönelik görüşleri incelenmiştir.

Tablo 2

Üst Düzey Düşünme Becerileri Açısından Öğretmenlerin Öğrencilere İlişkin Görüşleri

Tema	Kategori	Doğrudan alıntı
Üst düzey düşünme becerileri açısından öğrenciden kaynaklanan sınırlılıklar	Yüzeysel fikirler	“Cevaplar genelde genelgeçer oluyor, derin düşünmede çok zorlanıyorlar.” (Ö16)
	Özgün olamama	“Yaratıcılıktan uzaklar, birbirlerini veya sosyal medyada gördükleri şeyleri tekrarlıyorlar.” (Ö9)
	Sorgulama eksikliği	“Genelde gelen her bilgiyi doğru kabul ediyorlar, arka planını irdelemiyorlar.” (Ö1)
	Odaklanma süresi	“Öğrenciler eleştiremiyor çünkü odaklanamıyorlar. Odaklanma süreleri çok kısa” (Ö13)
	Ezberci zihniyet	“Çocuğu düşündürmeye de sevk etsem en kısa yoldan sonuca ulaşmaya çalışıyor, uğraşmak istemiyor” (Ö11)
	Akran zorbalığı	“Çocuklar eleştirmekten, fikirlerini açıklamaktan kaçınıyor. Arkadaşlarının tepkilerinden çekinebiliyorlar.” (Ö11)
	İlkokul öğretimi	“İlkokulda herhangi bir üst düzey düşünme becerisi ile tanışmayan ya da çok az yeterlilikteki öğrenciler, ortaokulda eksikliklerini giderememektedir.” (Ö7)
Üst düzey düşünme becerileri açısından öğrencilerin güçlü yönleri	Aile ortamı	“Ailedeki duyarlılık, evdeki yaklaşım okula olumlu yansıyor” (Ö9)
	Sosyal medyanın katkısı	“Eleştirel düşünmeye yatkınlar çünkü sosyal medya alışkanlıkları olduğu için olumsuz eleştiri yapma kasları oldukça gelişkin.” (Ö6)

Tablo 2 incelendiğinde üst düzey düşünme becerileri açısından Türkçe öğretmenlerinin öğrencilere ilişkin ağırlıklı olarak olumsuz görüşe sahip olduğu görülmektedir. Fikirlerin yüzeyselliği, özgünlüğün ve sorgulama anlayışının eksikliği, ezberci zihniyetten uzaklaşmama, ön öğrenme, dikkat süresi, arkadaş ve aile ortamı gibi çeşitli faktörlerin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini olumsuz yönde etkilediğine ilişkin görüşler tespit edilmiştir. Elde edilen görüşler doğrultusunda öğrencinin aile ve arkadaşları gibi sosyal çevresinin, odaklanma gibi bilişsel ve psikolojik alt yapısının veya önceki akademik hayatındaki ön öğrenmelerinin üst düzey düşünme becerileri üzerinde etkisi olduğu ve böylece ilgili sürecin çok boyutlu bir yapıdan oluştuğu söylenebilir. Ayrıca konuya ilişkin olumlu görüşte belirtilen sosyal medyanın eleştirel düşünme becerisine olan katkısı, göz ardı edilmemelidir.

Öğretmenlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde Türkçe öğretmenlerinin, üst düzey düşünme becerileri açısından öğretmenlere ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Tablo 3

Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Öğretimi Açısından Öğretmenlerin Öğretmenlere İlişkin Görüşleri

Tema	Kategori	Doğrudan alıntı
Üst düzey düşünme becerileri açısından öğretmenlerden kaynaklanan sınırlılıklar	Müfredatı yetiştirme kaygısı	“Çoğunlukla ilk amacımız konuları yetiştirmek oluyor. Bahsettiğiniz üst düzey düşünme etkinliklerine yeterli vakit kalmıyor.” (Ö10)
	Ders kitabına bağlılık	“Geçişten gelen bir alışkanlık var. Kitap üzerinden ilerleniyor. Orada ne sunulduysa o, ayrıca bir etkinlik çok yapılmıyor.” (Ö5)
	Etkinlik oluşturmama	“Bunlarla ilgili bir eğitim almadık, ne üniversitede ne de sonrasında. Açıkça söylemek gerekirse kendim etkinlik üretmede zorlanıyorum.” (Ö4)
	Veli yaklaşımı	“Müfredat dışına çıktığımızda, ekstra bir şeyler yapmak istediğimizde bu veli tarafından olumlu karşılanmıyor. Özellikle 8. sınıf velileri sürekli sınava hazırlık yapılmasını istiyor.” (Ö12)
	Zaman planlaması	“Üst düzey düşünmeye yönelik etkinlik yaptırdığımda genelde zaman yetmiyor. Öğrencilerin cevap verme süreleri içeriğe göre değişebiliyor.” (Ö17)
	Geleneksel öğretim yaklaşımı	“Öğretmenler geleneksel öğretime yoğun bir şekilde devam etmekte çünkü bu öğretmenlere daha kolay geliyor.” (Ö15)
	Sınıf yönetimi	“Bahsettiğiniz gibi farklı bir etkinlik yaptığımda sınıf dağılabiliyor.” (Ö9)
	Eğitim eksikliği	“Üniversitede veya çalışmaya başladıktan sonra hizmet içi olarak üst düzey düşünme becerileri ile ilgili bir eğitim almadık.” (Ö11)
	Mesleki yorgunluk	“Gözlemlediğim kadarıyla öğretmenlerde belli bir kıdem yılından sonra körelmişlik oluyor ve ders kitaplarının da etkisi ile kendini tekrar eder hâle geliyorlar. Bahsettiğiniz etkinlikler ikinci planda kalıyor.” (Ö3)

Tablo 3 incelendiğinde üst düzey düşünme becerileri açısından Türkçe öğretmenlerinin, öğretmenlere ilişkin olumsuz görüşe sahip olduğu görülmektedir. Müfredatı yetiştirme kaygısı, ders kitabına bağlılık, özgün etkinlik oluşturmama, velilerin sınav odaklı yaklaşımı, zaman planlaması, geleneksel öğretim yaklaşımı, sınıf yönetimi, eğitim eksikliği ve mesleki yorgunluk; öğretmenlerin ilettiği olumsuz görüşlerin temel dayanaklarını oluşturmaktadır. Elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenlerin alan ve eğitim bilimlerine ilişkin yeterliliklerinin yanı sıra çevre ve öğretim programının içeriği gibi çeşitli faktörlerin, üst düzey düşünme becerilerinin öğretiminde önemli etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Türkçe Ders Kitaplarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde Türkçe öğretmenlerinin, üst düzey düşünme becerilerinin ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki durumuna ilişkin incelenmiştir. Tablo 4 incelendiğinde üst düzey düşünme becerileri açısından Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe ders kitaplarına ilişkin ağırlıklı olarak olumsuz görüşe sahip olduğu görülmektedir. Etkinliklerin yüzeyselliği, birden fazla düşünme becerisinin tek seferde verilmesi, dil becerilerindeki dengesiz dağılım ve farklı düşünme becerilerine yer verilmemesi; öğretmenlerin ilettiği olumsuz görüşlerin temel dayanaklarını oluşturmaktadır. Ayrıca öğretmenler, yaratıcı yazma ve örnek olay etkinliklerinin sürece olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda ders kitaplarındaki etkinlik içeriklerinin, üst düzey düşünme becerilerinin öğretiminde temel etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 4**Üst Düzey Düşünme Becerileri Açısından Türkçe Ders Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Tema	Kategori	Doğrudan alıntı
Üst düzey düşünme becerileri açısından Türkçe ders kitaplarından kaynaklanan sınırlılıklar	Etkinliklerin yüzeyselliği	"Kitaptaki sorular kısa cevaplı yanıtlardan oluşuyor. Öğrencileri düşündürcek soru sayısı çok az. Basit düzey çıkarımlar yeterli oluyor" (Ö1)
	Yoğunluk	"Öğrenciler zaten zorlanıyor bazen birden fazla beceri iç içe geçmiş oluyor, işin içinden çıkamıyorlar."(Ö7)
	Dil becerilerine dağılım	"İlgili beceriler daha çok okumada bulunuyor. Konuşmada yok denecek kadar az diyebilirim." (Ö9)
	Çeşitsizlik	"Ağırlık analitikte bence, bahsettiğiniz çoğu düşünme becerisi ya yok ya da çok az..." (Ö3)
Üst düzey düşünme becerileri açısından Türkçe ders kitaplarının güçlü yönleri	Yaratıcı yazma etkinlikleri	"Yaratıcı yazma etkinlikleri var. Yararlı, öğrencilerin hoşuna gidiyor." (Ö18)
	Örnek olay etkinlikleri	"Konuşma etkinliklerinde verilen örnek olayları beğeniyorum, empatik düşünme yeteneklerini çalıştırdığını düşünüyorum."(Ö5)

Öğretim Programına İlişkin Bulgular

Bu bölümde Türkçe öğretmenlerinin, üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Tablo 5**Üst Düzey Düşünme Becerileri Açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı'na İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Tema	Kategori	Doğrudan alıntı
Üst düzey düşünme becerileri açısından öğretim programından kaynaklı sınırlılıklar	Müfredat içeriği	"Müfredatı yetiştirme düşüncesi, konu yığılmaları; etkinlikleri yetiştirme konusunda zaman problemi yaşıyoruz." (Ö3)
	Programın gerçekçiliği	"Programın teorisi, kalabalık sınıflarda ve sadece ders kitabı etrafında kurgulanmış süreçlerle uygulanamayacak kadar gerçek dışı. Özetle teorik olarak iyi görünen program uygulamada sınıfta kalmaktadır."(Ö2)
	Örnek etkinlik eksikliği	"Eski programda olduğu gibi örnek etkinlikler yok. Üst düzey düşünmeyi nasıl öğreteceğimizi bilmiyoruz." (Ö9)
	Program okuryazarlığı	"Samimi bir cevap vermek gerekirse programı çok bilmiyorum. Bence çoğu kişi de bilmiyor, bir fikrimiz yok" (Ö10)

Tablo 5 incelendiğinde üst düzey düşünme becerileri açısından Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin olumsuz görüşe sahip olduğu görülmektedir. Müfredat içeriği, programın gerçekçiliği, örnek etkinlik eksikliği ve program okuryazarlığı; öğretmenlerin ilettiği olumsuz görüşlerin temel dayanaklarını oluşturmaktadır. Elde edilen veriler doğrultusunda özellikle öğretmenin sınıf içi uygulamalarda yaşadığı sorunların öğretim programının kazanım yoğunluğu, gerçekçiliği ve somut örnek sunması gibi genel anlamda içeriğiyle ilişkilendirildiği ve program okuryazarlık seviyesinin düşük olduğu söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Çalışmadan elde edilen veriler sonucunda Türkçe ders kitaplarının, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın, öğretmenlerin ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri açısından oldukça yetersiz kaldığı ve çeşitli nedenlerden dolayı çok sayıda sorunun var olduğu anlaşılmaktadır.

Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi açısından Türkçe öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarına ilişkin görüşleri incelendiğinde ders kitaplarının ilgili beceriler açısından yetersiz görüldüğü, araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin neredeyse tamamının olumsuz görüş belirttiği dikkat çekmektedir. Her ne kadar bazı etkinliklerin empatik düşünme becerisine katkı sağladığına ve yaratıcı yazma çalışmalarının etkili olduğuna ilişkin görüşler olsa da

genel kanı tam aksi yöndedir. Özellikle ders kitaplarındaki etkinliklerin yüzeyselliği, düşünme becerilerinin tek seferde çoklu olarak verilmesi, dil becerilerine dengesiz dağılım ve tekrara düşülerek farklı üst düzey düşünme becerilerine yer verilmemesi ön plana çıkan ve tekrar eden sorunların başında gelmektedir. Elde edilen veriler doğrultusunda ders kitaplarındaki etkinlik içeriklerinin, üst düzey düşünme becerilerinin öğretiminde önemli bir paya sahip olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin çalışmalar araştırıldığında ortaokul seviyesindeki Türkçe ders kitaplarının üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi konusunda son derece yetersiz olduğu, ders kitaplarının içinde yer alan etkinliklerin yarısından fazlasında üst düzey düşünme becerilerine ilişkin unsurlara hiç yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır (Eroğlu, 2019; Olukçu ve Yıldız, 2022; Sarıkaya, 2021; Sarıkaya, Yayan ve Yamaç, 2023; Sezgin ve Gedikoğlu İlhan, 2019). Bu doğrultuda ilgili çalışmaların, araştırmanın sonucunu destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi açısından Türkçe öğretmenlerinin, 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin görüşleri incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin önemli bir bölümü, öğretim programı hakkında fikir sahibi olmadığını ifade ederken görüş bildiren öğretmenlerin programı yetersiz bulduğu tespit edilmiştir. Programın içinde örnek ders planları ve etkinliklerin yer alması ön plana çıkan temel eksiklik olarak görülürken müfredatın yoğunluğu, programın uygulanabilirlikten uzak olması olumsuz görüşlerin diğer faktörlerini oluşturmaktadır. Elde edilen veriler doğrultusunda özellikle öğretmenin sınıf içi uygulamalarda yaşadığı sorunların öğretim programının kazanım yoğunluğu, gerçekçiliği ve somut örnek sunması gibi genel anlamda içeriğiyle ilişkilendirildiği ve program okuryazarlık seviyesinin düşük olduğu söylenebilir. Konuya ilişkin araştırmalar incelendiğinde, Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımların ağırlıklı olarak alt düzey düşünme becerilerine hitap ettiği ve bu duruma bağlı olarak programın üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (Aslan ve Atik, 2018; Büyükalın Filiz ve Yıldırım, 2019; Söylemez, 2018). Ayrıca Çerçi'nin (2018) çalışmasında üst düzey düşünme becerilerinin kazanımlar üzerinde dengesiz bir dağılıma sahip olduğu, anlama ve anlatma becerilerine ilişkin kazanımlarda farklılıklar olduğu belirtilmiştir. Buradan hareketle alanyazında tespit edilen sorunların araştırmada ulaşılan görüşleri desteklediği görülmektedir.

Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi açısından öğretmen yeterliliklerine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde katılımcıların neredeyse tamamının öğretmenleri yetersiz gördüğü tespit edilmektedir. Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimine ilişkin etkinlik oluşturmama, geleneksel öğretim anlayışına olan bağlılık ve üst düzey düşünme becerileri ile ilgili hem üniversite hem de görev sonrası hizmet içi eğitim kapsamında bir eğitim alınmaması; olumsuz görüşleri ortaya çıkaran faktörler arasında ilk sıralarda yer alırken velilerin sınav odaklı yaklaşımı ve baskısı, zaman planlaması, sınıf yönetimi ve mesleki yorgunluk üst düzey düşünmenin öğretimini olumsuz etkileyen diğer sorunlar olarak görülmektedir. Elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenlerin alan ve eğitim bilimlerine ilişkin yeterliliklerinin yanı sıra çevre ve öğretim programının içeriği gibi çeşitli faktörlerin, üst düzey düşünme becerilerinin öğretiminde önemli etkiye sahip olduğu söylenebilir. Konuya ilişkin çalışmalar incelendiğinde araştırmaların daha çok öğretmenlerin hazırladığı sınavları incelemeye yönelik olduğu ve bu çalışmada ulaşılan sonuçlarla benzerlik gösterdiği görülmektedir. İlgili araştırmalarda Türkçe öğretmenlerinin hazırladıkları sınavların daha çok alt düzey düşünme becerilerine hitap ettiği sonucuna ulaşılmaktadır (Aydın ve Uçgun, 2020; Kanık Uysal, 2022; Karatay ve Dilekçi, 2019). Bu açıdan ulaşılan sonuçların araştırmanın verileri ile örtüştüğü söylenebilir.

Üst düzey düşünme becerileri açısından öğrenci yeterliliklerine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde çoğunluk olarak öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini yetersiz buldukları tespit edilmiştir. Bazı öğretmenler öğrencilerin sosyal medyadan kaynaklı olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olduklarını dile getirir de katılımcıların büyük bir bölümü öğrencilerin soyut düşünmede zorluk çekerek yüzeysel fikirlere sahip olduğunu, dikkat sürelerinin çok kısa olduğunu, özgün fikir üretmediklerini, önceki öğrenmelerinin eksikliğini, aile ortamının destekleyici olmadığını, ezberci zihniyetten uzaklaşamadığını ve akran zorbalığının üst düzey düşünme becerilerini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Görüşler doğrultusunda öğrencinin aile ve arkadaşları gibi sosyal çevresinin, odaklanma gibi bilişsel ve psikolojik alt yapısının veya önceki akademik hayatındaki ön öğrenmelerinin üst düzey düşünme becerileri üzerinde etkisi olduğu, ilgili becerilerin gelişimi için çok boyutlu bir sürecin dikkate alınması gerektiği söylenebilir.

Elde edilen veriler genel olarak incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin üst düzey düşünme becerilerinin Türkçe eğitimindeki durumuna ilişkin genel olarak olumsuz görüşe sahip olduğu; öğrenci, öğretmen, ders kitabı ve öğretim programı temelinde çok sayıda sorunla karşılaştığı görülmektedir.

Kaynaklar

- Aslan, M. ve Atik U. (2018). 2015 ve 2017 ilkököl Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(1), 528-547.
- Aydın, M. ve Uçgun, D. (2020). Ortaokul Türkçe dersi sınav sorularının Program'daki kazanımlara göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 343-356. <https://doi.org/10.16916/aded.678478>
- Barak, M. (2010). Motivating self-regulated learning in technology education. *International Journal of Technology and Design Education*, 20(4), 381-401. <https://doi.org/10.1007/s10798-009-9092-x>
- Beyer, B. K. (1984). Improving thinking skills-defining the problem. *Phi Delta Kappan*, 65, 486-490.

- Bloom, B.S., Engelhart, M.B., Furst, E.J., Hill, W.H. ve Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook 1: Cognitivedomain*. Longman.
- Bradshaw, C., Atkinson, S. ve Doody, O. (2017) Employing a qualitative description approach in health care research. *Global Qualitative Nursing Research*, 4, 1–8. <https://doi.org/10.1177/2333393617742282>
- Brookhart, S. M. (2010). *How to assess higher-order thinking skills in your classroom*. Alexandria.
- Büyükalın Filiz, S. ve Yıldırım, N. (2019). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom Taksonomisine göre analizi. *İlköğretim Online*, 18(4), 1550-1573.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th Edition). Routledge.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. Anı Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İyi düşün doğru karar verir*. Sistem.
- Çerçi, A. (2018). Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının (5, 6, 7, 8. sınıf) Yenilenen Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(2), 70-81.
- Çiftçi, C. (2019). *Cebirsel sözel problemler konusundaki öğretimin sekizinci sınıf öğrencilerinin üstbiliş becerilerinin gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Dede, C. (2010). Comparing frameworks for 21st century skills. In J. Bellance, & R. Brandt (Eds.), *21st century skills: Rethinking how students learn* (pp. 51-76). Solution Tree.
- Zülfikar Deniz, K. ve Şahin Kürşad, M. (2023). *Üst düzey düşünme ve 21. yüzyıl becerilerinin ölçülmesi*. Nobel.
- Eroğlu, S. (2019). *6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin altı okuma-anlama soru ve etkinliklerinin güncellenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Farr, S. (2010). *Teaching as leadership: the highly effective teacher's guide to closing the achievement gap*. John Wiley&Sons.
- Fisher, R. (2005). *Teaching children to think*. Nelson Thornes.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 1(32), 127-146.
- Haladyna, T.M. (1997). *Writing test items to evaluate higher order thinking*. Allyn & Bacon.
- Kanık Uysal, P. (2022). Türkçe dersi sınavlarında yer alan soruların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 136-156. <https://doi.org/10.16916/aded.1016659>
- Karatay, H. ve Dilekçi, A. (2019). Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(1), 685-716.
- Le Compte, M. D. ve Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52, 31-60. <https://doi.org/10.3102/00346543052001031>
- Lambert, V. ve Lambert, C. (2012) Qualitative descriptive research: An acceptable design. *Pacific Rim International Journal of Nursing Research*, 16, 255–256.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. Nobel.
- McMillan, J. (2015). *Sınıf içi değerlendirme, etkili ölçütlere dayalı etkili bir öğretim için ilke ve uygulamalar*. (A. Arı, çev. ed.). Eğitim.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd Edition). Sage.
- Nitko, A. J. ve Brookhart, S. M. (2016). *Öğrencilerin eğitsel değerlendirmesi*. Nobel.
- Olukcu, E., & Yıldız, D. (2022). Üst düzey düşünme becerileri kavramları bağlamında Türkçe ders kitaplarının incelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 224-246.
- Özdemir, O. (2020). Türkçe eğitiminde geliştirilmesi gereken bir üst düzey düşünme becerisi: Analitik düşünme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 950-971. <https://doi.org/10.16916/aded.751287>
- Quellmalz, E. S. (1991). Developing criteria for performance assessments: The missing link. *Applied Measurement in Education*, 4(4), 319-331. https://doi.org/10.1207/s15324818ame0404_5
- 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>
- Semerci, Ç. (2003). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28 (127), 64-70.

Sezgin, Z. Ç. ve Özilhan, Y. G. G. (2019). 1.-8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metne dayalı anlama sorularının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 353-367. <https://doi.org/10.16916/aded.530191>

Söylemez, Y. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımların üst düzey düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (63), 345-384. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat3991>

Ünveren Kapanadze, D. (2019). 2018 Türkçe öğretim programındaki kazanımların üst düzey düşünme becerileri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(223), 83-112.

Üstünoğlu, E. (2006). Üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede bilişsel soruların rolü. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 31(331), 17-24.

Wilson, L. O. (2016). *Anderson and Krathwohl-Bloom's taxonomy revised: Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy*. Leslie Owen Wilson.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.

Etik Beyan

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulmuş, “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden kaçınılmıştır. Yazarlar arasında çıkar çatışmasının yoktur, tüm yazarlar çalışmaya katkı sağlamıştır.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik Kurul Adı: İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulu

Etik Kurul Karar Tarihi: 15.05.2024

Etik Kurul Karar Sayısı: 2024-04