



Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi

Dergi Web sayfası: <http://dergipark.gov.tr/adea>

ISSN 2651 – 5067

ORTAOKUL TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN EVRİMİ: 2019 VE 2024 PROGRAMLARININ KAZANIMLARI / ÖĞRENME ÇIKTILARI ÜZERİNDEN KARŞILAŞTIRMALI BİR İNCELEME

THE EVOLUTION OF CRITICAL THINKING IN MIDDLE SCHOOL TURKISH LANGUAGE CURRICULA: A COMPARATIVE ANALYSIS BASED ON THE 2019 AND 2024 ACQUISITIONS/LEARNING OUTCOMES

Mustafa ULUTAŞ*

*Doç. Dr., Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, mustafaulutas@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8317-7682

İbrahim KARADEDELi**

**Bilim Uzmanı, Uşak İl Millî Eğitim Müdürlüğü, ibrahim.karadedeli@usak.edu.tr, ORCID:
0000-0003-0608-851X

Referans: Ulutaş, M., Karadedeli, İ.(2025). Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Eleştirel
Düşünmenin Evrimi: 2019 ve 2024 Programlarının Kazanımları / Öğrenme Çıktıları Üzerinden
Karşılaştırmalı Bir İnceleme. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 110-129.

Gönderilme Tarihi: 25.05.2025

Kabul Tarihi :11.11.2025

Özet: Bu araştırmanın amacı, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2024 Türkiye
Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 5-8. sınıf
kazanım ve öğrenme çıktılarının eleştirel düşünme açısından karşılaştırmalı olarak
incelenmesidir. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi
deseniyle yürütülmüştür. Veri kaynağını Millî Eğitim Bakanlığı tarafından
yayımlanan 2019 ve 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programları oluşturmaktadır.
Veriler, Paul ve Elder'in (2006) geliştirdiği açıklık, doğruluk, kesinlik, mantıklılık,

derinlik, genişlik, önemlilik, adillik ve ilgililik ölçütlerine göre üç alan uzmanı tarafından kodlanmıştır. Kodlama güvenilirliği %85 olarak belirlenmiş, veriler doğrudan, dolaylı ve yüzeysel ilişki düzeylerinde sınıflandırılarak karşılaştırmalı biçimde analiz edilmiştir. Bulgular, 2019 programında doğrudan ilişki düzeyinin %48,3, 2024 programında ise %77,7 olduğunu; yüzeysel kazanımların 2024 programında büyük oranda azaldığını göstermektedir. Yeni programda derinlik, genişlik, ilgililik ve adillik ölçütleri öne çıkarken, problem çözme, öz-yansıtma, karşılaştırma ve gerekçelendirme gibi üst düzey bilişsel süreçler öğrenme çıktısı hâline gelmiştir. Sonuç olarak, 2024 programının eleştirel düşünmeyi daha sistematik, ölçülebilir ve bütüncül bir biçimde yapılandırdığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe dersi, öğretim programı, eleştirel düşünme, öğrenme çıktısı

Abstract: The aim of this study is to comparatively examine the learning outcomes and objectives of the 2019 Turkish Language Curriculum and the 2024 Century of Türkiye Maarif Model Turkish Language Curriculum for grades 5-8 in terms of critical thinking. The study was conducted using the document analysis design, one of the qualitative research methods. The data sources were the 2019 and 2024 Turkish Language Curricula published by the Ministry of National Education. The data were coded by three field experts based on the critical thinking standards developed by Paul and Elder (2006): clarity, accuracy, precision, logic, depth, breadth, significance, fairness, and relevance. The inter-coder reliability was calculated as 85%, and the data were classified as having direct, indirect, or superficial relationships with critical thinking. The findings revealed that while the direct relationship level was 48.3% in the 2019 curriculum, it increased to 77.7% in the 2024 curriculum, and superficial objectives significantly decreased. The new curriculum emphasized the dimensions of depth, breadth, relevance, and fairness, transforming high-level cognitive processes such as problem-solving, self-reflection, comparison, and justification into explicit learning outcomes. In conclusion, the 2024 curriculum was found to structure critical thinking in a more systematic, measurable, and comprehensive way.

Keywords: Turkish language course, curriculum, critical thinking, learning outcomes

1. Giriş

Eleştirel düşünme, 21. yüzyılın öne çıkan becerilerinden birisidir. Bu beceri, öğrencilerin bilgiyi sorgulama, değerlendirme, karşılaştırma ve anlamlandırma kapasitelerini geliştirmelerine imkân tanımakta; bu nedenle çağdaş eğitim programlarının temel hedefleri arasında yer almaktadır. Facione (1990), eleştirel düşünmeyi amaçlı ve kendini denetleyen bir süreç olarak tanımlamaktadır. Ona göre eleştirel düşünme; yorumlama, analiz, değerlendirme ve çıkarım yapma gibi zihinsel

etkinliklerin yanı sıra, bu yargıların dayandığı kanıtların, kavramların ve bağlamsal unsurların açıklanmasını da içermektedir. Bu tanım, eleştirel düşünmenin yalnızca bilgi edinme değil, aynı zamanda bilgiyi çok yönlü biçimde işleme ve anlamlandırma süreci olduğunu göstermektedir.

Türkçe eğitimi ve öğretimi; dinleme, konuşma, okuma, yazma becerileri ile dil bilgisi öğrenme alanını kapsayarak bireylerin iletişim becerilerinin yanı sıra düşünme, karar verme ve problem çözme süreçlerinin gelişiminde belirleyici bir rol üstlenmektedir. Dil eğitimi, dil ve iletişim becerilerinin ötesinde okuryazarlık, öğrenme, benlik, çalışma, üst düzey düşünme, sosyal ve duygusal becerilerin gelişimini destekleyerek disiplinler arası bir işlev taşımaktadır (Kurudayıoğlu & Çetin, 2015). Bu yönüyle Türkçe dersi, öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme ve etkili iletişim kurma gibi yetkinliklerini geliştirmeye katkı sağlamakta (Karadüz, 2010) ve 21. yüzyılda ihtiyaç duyulan becerilerin şekillenmesinde bireylerin başarılı ve yetkin olmalarında temel bir öneme sahip bulunmaktadır (Ahat & Kıymaz, 2024).

Millî Eğitim Bakanlığı 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı, yukarıda ifade edilenlere benzer bir çerçeve sunmaktadır. Programda öğrencilerin dört temel dil becerisinin yanı sıra zihinsel beceriler geliştirmeleri, bireysel ve sosyal açıdan ilerlemeleri ve etkili iletişim kurmaları hedeflenmektedir. Böylece Türkçe dersinin hem iletişim hem de düşünme boyutuna yönelik resmî bir işlev yüklendiği görülmektedir. Bu bağlamda Türkçe Dersi Öğretim Programlarının, öğrencilerin dil becerilerinin yanında üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmeyi amaçladığı anlaşılmaktadır. 2019 yılında uygulamaya giren program, “kazanım” kavramı üzerine yapılandırılmıştır. 2024 yılında ise Millî Eğitim Bakanlığı tarafından açıklanan Maarif Modeli ile birlikte program, “öğrenme çıktısı” kavramı üzerine temellendirilmiştir. Bu terminolojik farklılık, programların öğrenme hedeflerini kurgulama biçimlerinde bir değişim olduğuna işaret etmektedir.

Ortaokul düzeyi, öğrencilerin bilişsel gelişim sürecinde soyut ve üst düzey düşünme biçimlerinin oluşmaya başladığı kritik bir dönem olarak görülmektedir. Piaget’nin bilişsel gelişim kuramına göre, bireyler 11-12 yaş civarında soyut işlemler dönemine girer ve bu dönem, mantıksal ve hipotez kurma temelli düşünme yetilerinin gelişmeye başladığı evredir (Dumontheil, 2014). Bu yaş aralığı, Türkiye’deki ortaokul kademesiyle örtüştüğünden, öğrencilerin eleştirel düşünme gibi karmaşık zihinsel süreçleri öğrenmeye en açık oldukları dönem olarak kabul edilmektedir. Nitekim Bozpolat ve Güccük Kurga (2021), 11-12 yaşın soyut düşünmenin başladığı dönem olduğunu ve eleştirel düşünmenin bu dönemde kazandırılabilirliğini açıkça belirtmektedir. Benzer biçimde Karataş (2024), ortaokul öğrencilerinin soyut düşünmeye başladıklarını, bu nedenle üst düzey düşünme becerilerinin gelişimi açısından bu kademenin “kritik bir öneme sahip” olduğunu vurgulamaktadır. Nörobilimsel bulgular da bu görüşü destekler niteliktedir; ergenliğin ilk evrelerinde beynin yürütücü işlevleri olgunlaşmaya başlamakta ve bu süreç, üst düzey bilişsel becerilerin edinimi için nörolojik olarak “kritik bir dönem” olarak tanımlanmaktadır (Larsen & Luna, 2018). Dolayısıyla, ortaokul düzeyi hem bilişsel gelişim kuramları hem de güncel araştırma sonuçları açısından, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin temellerinin atıldığı bir düzeydir ve bu düzeyde eleştirel düşünme becerisi desteklenmesi gereken bir gelişim aşaması olarak değerlendirilebilir.

Bu gelişimsel özellikler dikkate alındığında, ortaokul düzeyi öğrencilerinin eleştirel düşünme potansiyelini destekleyip geliştirebilmek için Türkçe dersi öğretim programlarında yer alan kazanım/öğrenme çıktılarının bu beceriyi ne ölçüde yansıttığının ayrıntılı biçimde incelenmesi gerekmektedir. Çünkü bu düzeyde sunulan dil öğrenme deneyimleri, öğrencilerin iletişim ve dil kullanım becerilerinin yanında soyutlama, sorgulama ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel süreçlerini de biçimlendirme gücüne sahiptir. Dolayısıyla program kazanımlarının / öğrenme çıktılarının eleştirel düşünme boyutuyla ne kadar bütünleştiğini belirlemek hem mevcut öğretim yaklaşımlarının etkililiğini değerlendirmek hem de gelecekteki öğretim programı geliştirme çalışmalarına yön vermek açısından önemli bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir.

Kavramsal Çerçeve

Eleştirel düşünme, bireylerin karşılaştıkları bilgi ve durumları nesnel, tutarlı ve mantıklı biçimde değerlendirme süreçlerini kapsayan bir bilişsel etkinliktir. Bu süreç ile birey, bilgiye yaklaşımını sorgulama, gerekçelendirme ve değerlendirme becerileriyle derinleştirir. Moore ve Parker'a (2009) göre insanın daha doğru yargılara ulaşabilmesini sağlayan temel araç eleştirel düşünmedir. Onlara göre bu beceri, bir iddianın doğruluğunu belirlemede aklın dikkatli biçimde uygulanmasını gerektirir. Dolayısıyla eleştirel düşünme, iddiaları temellendirme ve değerlendirme süreciyle ilgilidir.

Hunter (2014, s. 2), eleştirel düşünmeyi “neye inanılacağına veya ne yapılacağına karar verme amacı güden makul ve yansıtıcı düşünme” olarak tanımlar. Bu yaklaşım, eleştirel düşünmeyi kuramsal ve pratik akıl yürütme biçimleriyle ilişkilendirir. Kuramsal akıl yürütme, olguların doğasına yönelik değerlendirmeleri; pratik akıl yürütme ise eylemlere ilişkin karar süreçlerini kapsar. Eleştirel düşünme, yöntem ve ölçütlerle denetlenen bir düşünme biçimi olarak karar verme sürecinin niteliğini artırır.

Moon'a (2008) göre düşünme, yazılı ya da sözlü biçimde ifade edildiğinde dil belirleyici bir unsur hâline gelir; çünkü düşüncelerin sorgulanması, analiz edilmesi, yapılandırılması ve paylaşılması dil aracılığıyla gerçekleşir. Düşüncenin açık, kesin ve anlaşılır biçimde iletilmesi, mantıksal tutarlılığın korunması, ön yargıların fark edilmesi ve varsayımların denetlenmesi de dilsel yeterlik sayesinde mümkün olur. Bu bağlamda dil, eleştirel düşünmenin dışavurumunu sağlayan temel araç ve onun etkin kullanımında temel zemin işlevi görür. Dolayısıyla eleştirel düşünmenin öğretiminde dil eğitimi, düşüncenin biçimlenmesini doğrudan etkileyen bir öğrenme alanı olarak öne çıkar.

Bowell ve Kemp (2002), eleştirel düşünmeyi gerekçeli karar verme ve ikna süreçleriyle ilişkilendirir. Günlük yaşamda bireyler, kendilerine yöneltilen mesajları değerlendirirken “neden?” sorusunu sormaya ihtiyaç duyar. Bu sorgulama, bireyin öne sürülen iddiaların geçerli gerekçelere dayanıp dayanmadığını anlamasına yardımcı olur. Böylece eleştirel düşünme, argümanların çözümlenmesi ve bu argümanların ikna ediciliğinin test edilmesiyle ilişkilendirilir.

Ruggiero (2007), başarılı problem çözmenin yalnızca bilgiye sahip olmakla gerçekleşmeyeceğini, bilginin yeni bağlamlarda anlamlı biçimde kullanılmasının da gerekli olduğunu belirtir. Bilgiye hâkim olmak yeterli değildir; birey, sahip olduğu bilgiyi sorgulamalı, yorumlamalı ve yeniden yapılandırmalıdır. Bu durum, eleştirel düşünmenin bilgiyi değerlendirme ve yeniden üretme yönüyle üst düzey bilişsel süreçlerin merkezinde yer aldığını gösterir.

Paul ve Elder (2006, s. 87-97), eleştirel düşünmeyi düşüncenin kalitesini artırma süreci olarak tanımlar ve bu sürecin daha doğru, kapsamlı ve tutarlı hâle gelmesini sağlayan dokuz ölçüt belirler. Bunlar açıklık, doğruluk, kesinlik, ilgililik, derinlik, genişlik, mantıklılık, önemlilik ve adilliktir. Açıklık, düşüncenin alıcı tarafından anlaşılabilir biçimde yeterli örnek ve açıklamayla sunulmasını; doğruluk, bilginin gerçeklerle ve kanıtlarla örtüşme düzeyini; kesinlik, ifadenin belirsizlikten arındırılmış ve özgül bilgilerle desteklenmiş olmasını; ilgililik, düşüncenin ele alınan konuyla bağlantı düzeyini; derinlik, konunun karmaşıklıklarını ve temel sorunlarını dikkate almayı; genişlik, farklı bakış açılarını ve alternatif yorumları gözetmeyi; mantıklılık, argümanın iç tutarlılığını ve çıkarımların kanıtlarla uyumunu; önemlilik, bilginin bağlam içindeki anlam ve etkisini; adillik ise düşünmenin önyargılardan uzak, gerekçelendirilmiş ve farklı görüşleri hakkaniyetle değerlendiren bir yapıya sahip olmasını ifade eder. Bu ölçütlerin kullanımı, bireyin düşünme biçimini değerlendirmesine ve güçlü yönlerini geliştirmesine imkân tanır.

Dil eğitimi, eleştirel düşünme ölçütlerinin uygulanabileceği en elverişli alanlardan biridir. Öğrenciler dinleme, okuma, konuşma ve yazma etkinlikleri sırasında bilgiyle doğrudan etkileşime girer. Bu süreçlerde kullanılan stratejiler, dilsel ve bilişsel becerilerin gelişimine katkı sağlar. Bu bağlamda, Türkçe derslerinde gösterilecek başarı, hayatın her alanında kullanılacak becerilerle donanma anlamına gelmektedir (Kıymaz, 2019). Bu derslerdeki metinleri anlama, yorumlama, değerlendirme ve yeniden üretme etkinlikleri, Paul ve Elder'in (2006) ölçütleriyle ilişkilendirilebilecek beceriler sunar. Bu durum, Türkçe dersinin düşünmenin biçimlenmesine, değerlendirme ölçütlerinin içselleştirilmesine ve karar verme süreçlerinin bilinçli biçimde yürütülmesine katkı sağladığını göstermektedir. Dolayısıyla Türkçe dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede önemli bir konuma sahip olduğunu ifade etmek gerekmektedir.

Problem Durumu

Eğitim programlarının temel amaçlarından biri, bireylerin bilgiye erişmenin ötesinde bilgiyi değerlendirme ve anlamlandırma süreçlerinde etkin olmalarını sağlamaktır. Bu süreçte eleştirel düşünme, öğrencilerin çağın gerektirdiği bilinçli ve çözüm odaklı bireyler hâline gelmesinde belirleyici bir beceridir. Uluslararası araştırmalar, eleştirel düşünmenin öğretim programları aracılığıyla sistematik biçimde desteklenmediği ortamlarda öğrencilerin akademik başarılarında ve problem çözme yeterliklerinde sınırlı gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır (Johnston vd., 2023; Walker & Kettler, 2020). Bu durum, öğretim programlarında eleştirel düşünmenin açık biçimde yapılandırılmasının gerekliliğini göstermektedir.

Türkçe dersi, dilsel yeterliklerin yanı sıra bilişsel ve üstbilişsel süreçlerin geliştiği bir alan olarak öğrencilerin düşünme biçimlerini şekillendirmektedir. Bu ders, öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma etkinlikleri yoluyla eleştirel düşünme becerilerini geliştirme potansiyeline sahip bir ders olarak görülmektedir. Alan yazınındaki araştırmalar, Türkçe dersi öğretim programlarında eleştirel düşünmenin farklı bileşenlerde sınırlı düzeyde temsil edildiğini göstermekte; öğretim programlarına odaklanan incelemeler de bu bulguları desteklemektedir. Özdemir (2021), 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımların bilişsel alan ağırlıklı olduğunu ve eleştirel düşünme düzeyinin orta ya da düşük seviyede kaldığını belirtmektedir. Kurudayıoğlu ve Soysal (2019) ile Erdamar ve Barası (2021), 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın 21. yüzyıl becerilerine yönelik hedeflerinin dengeli ve yeterli düzeyde olmadığını, eleştirel düşünmenin bu çerçevede sınırlı temsil edildiğini ifade etmektedir. Dilekçi ve Karatay (2021) ise 2006, 2015 ve 2019 programlarını karşılaştırarak eleştirel düşünme ve problem çözme hedeflerinin programlar arasında dengesiz biçimde dağıldığını ifade etmektedir.

Son dönemdeki araştırmalar, Türkçe dersi öğretim programlarının güncellenmesi sürecinde üst düzey düşünme becerilerine yönelik vurgunun arttığını, ancak eleştirel düşünme bileşenlerinin sınırlı alanlarda yoğunlaştığını göstermektedir. Eroğlu (2025), 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı öğrenme çıktılarının P21 çerçevesinde en çok öğrenme ve yenilik becerileri kategorisiyle ilişkilendirildiğini; Kara Özkan (2025), 2024 programında karar verme becerisine ilişkin öğrenme çıktılarının sayıca öne çıktığını; Kaya ve Aydın (2024), 2024 Türkçe Öğretim Programı'nın öğrenme çıktısı kavramı, dil yapıları ve ölçme anlayışı bakımından 2019 Türkçe Öğretim Programı'ndan ayrıldığını, dolayısıyla çeşitli farklılıklar içerdiğini tespit etmişlerdir.

Bu bulgular, Türkçe Dersi Öğretim Programlarının zaman içinde farklı beceri odakları doğrultusunda yenilendiğini göstermektedir. Bununla birlikte, 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında yayınlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın, eleştirel düşünme becerisine hangi yönleriyle ve ne ölçüde yer verdiği henüz ayrıntılı olarak incelenmemiştir. Bu nedenle yeni programın, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre eleştirel düşünme açısından ne tür farklılıklar ortaya koyduğunu belirlemek ve bu konudaki akademik boşluğu doldurmak önem arz etmektedir. Ayrıca, Türkçe dersi öğretim programlarının incelenmesinde Paul ve Elder'ın (2006) ölçütlerinin temel alınması ve karşılaştırmalı inceleme yaklaşımının benimsenmesi, bu çalışmanın alan yazınındaki önceki araştırmalardan ayrıldığı özgün yönlerinden biri olarak görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada temel amaç, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2024 Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 5-8. sınıf kazanım ve öğrenme çıktılarının eleştirel düşünme açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. Çalışmada Paul ve Elder'ın (2006) geliştirdiği eleştirel düşünme ölçütleri (açıklık, doğruluk, kesinlik, ilgililik, derinlik, genişlik, mantıklılık, önemlilik ve adillik) temel alınmıştır. Bu ölçütler, dil becerilerinin değerlendirilmesinde sistematik bir çerçeve

sunmakta ve kazanım ile öğrenme çıktılarının eleştirel düşünme boyutuyla ilişkisini çok yönlü biçimde ortaya koymaktadır.

Araştırma, (a) mevcut ve yeni programların eleştirel düşünme odaklı yapısının somut verilerle ortaya konulması, (b) kazanım ve öğrenme çıktılarının üst düzey bilişsel beceriler açısından güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi ve (c) gelecekteki program geliştirme çalışmalarına yol gösterecek karşılaştırmalı bulguların sunulması yönleriyle Türkçe eğitimi alanına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu amaçlardan hareketle çalışmada, aşağıdaki sorulara cevaplar aranacaktır:

1. “2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan 5-8. sınıf kazanımları, Paul ve Elder’in (2006) eleştirel düşünme ölçütlerine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?”

2. “2024 Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan 5-8. sınıf öğrenme çıktıları, Paul ve Elder’in (2006) eleştirel düşünme ölçütlerine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?”

3. “2019 ve 2024 programlarında eleştirel düşünme açısından gözlenen benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?”

2. Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi deseniyle yürütülmüştür; bu desen, yazılı materyallerin sistematik biçimde analiz edilmesi ve belirli ölçütler doğrultusunda çözümlenmesi sürecini ifade etmektedir (Bowen, 2009). Araştırmada 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan ortaokul kazanımları ile 2024 Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan öğrenme çıktıları incelenmiştir. Araştırmanın veri kaynağını, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 2024 Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı oluşturmaktadır. Çalışmada yalnızca ortaokul düzeyinde yer alan kazanım ve öğrenme çıktıları değerlendirmeye alınmıştır.

Kodlama Süreci

Çalışmada öncelikle her iki programda yer alan kazanım ve öğrenme çıktılarının listesi çıkarılmıştır. Bu liste, Türkçe eğitimi alanında uzman üç akademisyene sunulmuştur. Akademisyenler, her bir kazanım ve öğrenme çıktısını Paul ve Elder’in (2006) belirlediği eleştirel düşünme ölçütlerine göre incelemiş ve kodlamıştır. Kodlama sürecinde Paul ve Elder’in açıkladığı dokuz ölçüt için operasyonel tanımlar kullanılmıştır. Tüm kazanım ve öğrenme çıktıları açıklık, doğruluk, kesinlik, ilgililik, derinlik, genişlik, mantıklılık, önemlilik ve adillik ölçütlerine göre kodlanmıştır. Bu ölçütlerden hareketle kazanım ve öğrenme çıktılarının eleştirel düşünme ile ilgi düzeyleri doğrudan, dolaylı ve yüzeysel olarak sınıflandırılmıştır. Bu kategoriler hem alan uzmanları hem de araştırmacılara analiz kolaylığı sağlamak amacıyla türetilmiştir. Kodlama işlemleri tamamlandıktan sonra elde edilen veriler üzerinde görüş birliği sağlanmış ve analiz aşamasına geçilmiştir. Bulgular bölümünde tekrarı azaltmak ve yorum geçişlerini açık tutmak amacıyla her beceri alanında baskın ve ayırt edici ölçütler öne çıkarılmıştır.

Güvenirlik Çalışması

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla alan uzmanlarının yaptığı kodlamalar arasındaki uyum, Miles ve Huberman (1994) formülü kullanılarak hesaplanmıştır: $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})} \times 100$. Hesaplama sonucunda %85 oranında uyum elde edilmiş, bu değer araştırma için güvenilir kabul edilmiştir. Kodlayıcılar arasındaki farklılıkların giderilmesi amacıyla kazanımlar ve öğrenme çıktıları araştırmacılar tarafından tekrar incelenmiş ve ilgili maddeler üzerinde tam mutabakat sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Ulaşılan nihai kodlama sonuçları araştırmacılar tarafından değerlendirilmiş, her bir beceri alanına (dinleme, okuma, konuşma, yazma) ait kazanım ve öğrenme çıktıları sınıflandırılmıştır. Daha sonra bu sınıflandırmalar tablolastırılmış, nicel dağılımlar ve işlem örnekleri üzerinden yorumlanmıştır. Elde edilen veriler, programlar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymak amacıyla karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan ortaokul kazanımları ile 2024 Maarif Modeli Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan öğrenme çıktılarının eleştirel düşünme ölçütleri açısından incelenmesine ilişkin bulgular sunulmaktadır. Veriler dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri temelinde sınıflandırılmış; her beceri için kazanım ve öğrenme çıktılarının Paul ve Elder'in (2006) ölçütlerine göre dağılımları tablolar hâlinde gösterilmiştir. Daha sonra 2019 ve 2024 programlarının genel eğilimleri karşılaştırmalı olarak ele alınmış, benzerlikler ve farklılıklar ortaya konmuştur.

Dinleme Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 1. Dinleme Becerisine İlişkin Karşılaştırmalı Bulgular

Eleştirel düşünme ilişkili düzeyi	2019 kazanım sayısı	2019 işlem örnekleri	2024 öğrenme çıktısı sayısı	2024 işlem örnekleri
Doğrudan	10	Belirleme, çıkarım, anlama, yorumlama, değerlendirme	20	Seçme, çıkarım, karşılaştırma, Değerlendirme, problem çözme, öz-yansıtma
Dolaylı	6	Tahmin yapma, dramatizasyon, strateji kullanma	5	Tahmin yapma, bağlamdan anlam çıkarma, görsel desteklerden yararlanma
Yüzeysel	-	Yok	2	Yüzey anlam belirleme, doğrudan bilgi çıkarımı

Tablo 1 incelendiğinde, 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda dinleme kazanımlarının büyük bölümünün eleştirel düşünme ile doğrudan 10 (%62,5) ve dolaylı 6 (%37,5) düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. 2024 programında ise öğrenme çıktılarının sayısı

artmış ve özellikle doğrudan eleştirel düşünme 20 (%74) daha güçlü biçimde öne çıkmıştır. Dolaylı çıktılar azalmış 5 (%18), yüzeysel düzeyde ise 2 (%8) yeni çıktı yer almıştır.

2019 Türkçe Öğretim Programı'nda dinleme kazanımları eleştirel düşünmenin daha çok *açıklık*, *doğruluk* ve *önemlilik* ölçütlerine odaklanmaktadır. Kazanımlar, öğrencilerin metni anlama, ana fikri belirleme, tahminde bulunma ve içerikleri değerlendirme becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu yönüyle program, bilgi ve anlamın doğru ve belirgin biçimde ifade edilmesini sağlayan *kesinlik* ölçütünü de dolaylı olarak temsil etmektedir. Ancak öz-yansıtma, problem çözme ya da farklı bakış açılarını dikkate alma gibi üst düzey becerileri içeren kazanımlar yer almamıştır. 2024 Türkçe Öğretim Programı'nda ise öğrenme çıktıları, eleştirel düşünmenin *derinlik*, *mantıklılık* ve *ilgililik* ölçütlerini belirgin biçimde yansıtmaktadır. Strateji ve materyal seçimi, karşılaştırma, problem çözme ve öz-yansıtma gibi becerilerin doğrudan öğrenme çıktısı hâline gelmesi, programın dinleme alanında eleştirel düşünmeyi daha kapsamlı ve üst düzeyde temsil ettiğini göstermektedir.

Okuma Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 2. Okuma Becerisine İlişkin Karşılaştırmalı Bulgular

Eleştirel düşünme ilişkili düzeyi	2019 kazanım sayısı	2019 işlem örnekleri	2024 öğrenme çıktısı sayısı	2024 işlem örnekleri
Doğrudan	38	Çıkarım yapma, karşılaştırma, değerlendirme, güvenilirlik sorgulama, farklı çözüm yolları üretme	23	Seçme, strateji belirleme, çıkarım, karşılaştırma, sınıflandırma, çözümleme, değerlendirme, problem çözme, norm belirleme, öz-yansıtma
Dolaylı	13	Metin türü, yapı bilgisi, sınıflandırma, bağlam kullanımı	5	Tahmin yapma, bağlamdan anlam çıkarma, görsellerden yorumlama
Yüzeysel	14	Dil bilgisel bilgi, kurallar, teknik tanıma	1	Yüzey anlam belirleme, doğrudan bilgi çıkarımı

Tablo 2'ye bakıldığında, 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda okuma kazanımlarının eleştirel düşünme ile 38'inin (%58,5) doğrudan, 13'ünün (%20) dolaylı, 14'ünün (%21,5) yüzeysel düzeyde ilişkilendirildiği görülmektedir. Bu dağılım, programın doğrudan eleştirel düşünmeye yer vermesine rağmen yüzeysel kazanımların da önemli bir orana sahip olduğunu göstermektedir. 2024 programında ise okuma öğrenme çıktılarının 23'ü (%79) doğrudan, 5'i (%17) dolaylı, 1 tanesi de (%4) yüzeysel olarak sınıflandırılmıştır. Bu sonuç, yeni programın okuma becerisinde üst düzey bilişsel süreçlere güçlü biçimde odaklandığını, yüzeysel çıktıları önemli ölçüde azalttığını ortaya koymaktadır.

2019 Türkçe Öğretim Programı'nda okuma kazanımları büyük ölçüde *açıklık, doğruluk* ve *önemlilik* ölçütlerini temsil etmektedir. Ayrıca metinleri ayrıntılı biçimde çözümleme ve kavramları netleştirme süreçleri, *kesinlik* ölçütüyle örtüşen bir anlayışa işaret etmektedir. Çıkarım yapma, karşılaştırma ve sorgulama gibi beceriler doğrudan eleştirel düşünmeyi desteklemektedir. Bununla birlikte yüzeysel düzeyde kazanımlar önemli bir yer tutmuş, bu da eleştirel derinliği kısmen gölgelemiştir.

2024 Türkçe Öğretim Programı'nda ise öğrenme çıktıları eleştirel düşünmeyi daha çok *derinlik, mantıklılık, ilgililik* ve *adillik* ölçütleri üzerinden güçlendirmektedir. Metin seçimi, strateji ve yöntem belirleme, öz-yansıtma, norm oluşturma, medya metinlerini çok boyutlu değerlendirme ve problem çözme gibi öğrenme çıktıları, eleştirel okumanın kapsamını genişletmiştir. Ayrıca öğrencilerin çıkarım yapma, karşılaştırma, sınıflandırma ve ikna tekniklerini çözümleme becerileri programın analitik boyutunu artırmıştır. Bu noktadan hareketle 2024 Türkçe Öğretim Programı okuma alanında, eleştirel düşünmenin hem metin içi anlam çözümleme hem de metabilşsel farkındalık ve değerlendirme süreçlerine taşındığını söylemek mümkün görünmektedir.

Konuşma Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 3. Konuşma Becerisine İlişkin Karşılaştırmalı Bulgular

Eleştirel düşünme ilişkisi düzeyi	2019 kazanım sayısı	2019 işlem örnekleri	2024 öğrenme çıktısı sayısı	2024 işlem örnekleri
Doğrudan	3	Hazırlıklı konuşma, strateji seçimi, Türkçe karşılık üretme, görüş temellendirme	21	Planlama, yöntem seçme, argüman geliştirme, değerlendirme, karşılaştırma, eleştiri, problem çözme, öz-yansıtma
Dolaylı	3	Hazırlıksız konuşma, beden dili, geçiş ifadeleri	5	Söz varlığı geliştirme, açık/örtük anlam kullanımı, geçiş ifadeleri, beden dili, mekân kullanımı
Yüzeysel	1	Kelimeleri anlamına uygun kullanma, telaffuz doğruluğu	-	Yok

Tablo 3, konuşma becerisinde 2019 ve 2024 Türkçe Öğretim Programları arasındaki dönüşümü açık biçimde göstermektedir. 2019 programında doğrudan ve dolaylı ilişki düzeyi 3'er kazanım ile dengededir (%42,9 / %42,9). Bu dağılım, konuşma kazanımlarının bir bölümünün üst düzey bilişsel süreçlere işaret ettiğini, bir

bölümünün ise daha çok süreci destekleyen stratejileri öncelediğini gösterir. Yüzeysel düzeyde yalnızca 1 kazanım (%14,3) bulunmaktadır ve bu kazanım teknik doğruluk eksenindedir.

2024 Türkçe Öğretim Programı'nda doğrudan ilişki düzeyi 21 öğrenme çıktısı ile belirgin biçimde güçlenmiştir (%80,8). Öğrenme çıktılarında planlama, argüman geliştirme, değerlendirme, karşılaştırma, eleştiri, problem çözme ve öz-yansıtma gibi süreçler sistematik bir bütünlük içinde konumlandırılmıştır. Dolaylı ilişki düzeyinde oran %19,2'ye (5 öğrenme çıktısı) gerilemiştir; buna rağmen destekleyici süreçler korunmuştur. Yüzeysel düzeyde öğrenme çıktısı yer almamaktadır.

2019 Türkçe Öğretim Programı'nda konuşma kazanımları eleştirel düşünmenin özellikle *açıklık*, *mantıklılık* ve *doğruluk* ölçütleri etrafında şekillenmiştir. Hazırlıklı ya da hazırlıksız konuşma yapma, uygun geçiş ifadeleri kullanma, vurgu ve tonlama gibi unsurlar, iletişimin anlaşılabilirliğini ve düzenliliğini öne çıkarmıştır. Bununla birlikte, üst düzey bilişsel süreçlere sınırlı yer verilmiştir.

2024 Türkçe Öğretim Programı'nda konuşma öğrenme çıktıları eleştirel düşünmeyi daha geniş bir çerçevede temsil etmektedir. Konuşma sürecini planlama, yöntem seçme, bilgileri gerekçelendirme, değerlendirme yapma, tartışmalara katılma ve eleştiri geliştirme gibi çıktılar iletişimsel akışın yanında *ilgililik*, *derinlik*, *adillik* ve *genişlik* ölçütlerini yansıtmaktadır. Ayrıca problem çözme, karşılaştırma ve çoklu ortam öğelerini bütünlleştirme gibi süreçler, konuşma becerisinin düşünsel boyutunu güçlendirmektedir. 2024 Türkçe Öğretim Programı, konuşmayı yalnızca bir ifade aracı olarak değil aynı zamanda eleştirel akıl yürütme ve gerekçelendirme süreçlerinin de gerçekleştirildiği bir alan olarak değerlendirmektedir.

Yazma Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 4. Yazma Becerisine İlişkin Karşılaştırmalı Bulgular

Eleştirel düşünme ilişki düzeyi	2019 kazanım sayısı	2019 işlem örnekleri	2024 öğrenme çıktısı sayısı	2024 işlem örnekleri
Doğrudan	5	Araştırma sonuçlarını sunma, bilgilendirici metin, başlık ve dil tercihlerinde bilinç	16	Planlama, strateji belirleme, argüman geliştirme, karşılaştırma, sınıflandırma, değerlendirme, yorumlama, yargıya varma, eleştiri, problem çözme, öz-yansıtma
Dolaylı	13	Süreç yönetimi, düzenleme, strateji kullanımı, kültürel öğeler	5	Yazım kuralları, geçiş ifadeleri, söz varlığı geliştirme

Yüzeysel	10	Noktalama ve biçimsel doğruluk, tanıma/uygulama düzeyi	-	Yok
----------	----	---	---	-----

Tablo 4, yazma becerisinde programlar arası nicel ve nitel kaymayı göstermektedir. 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda toplam 28 kazanım yer almakta olup bunların 13'ü (%46,4) dolaylı ilişki düzeyinde, 5'i (%17,9) doğrudan ilişki düzeyinde ve 10'u (%35,7) yüzeysel ilişki düzeyindedir. Bu dağılım, yazma eğitiminde süreç yönetimi ve biçimsel doğruluğun öne çıktığını göstermektedir. 2024 Türkçe Öğretim Programı'nda ise toplam 21 öğrenme çıktısı bulunmaktadır; bunların 16'sı (%76,2) doğrudan ilişki düzeyinde, 5'i (%23,8) dolaylı ilişki düzeyindedir ve yüzeysel ilişki düzeyini yansıtan herhangi bir öğrenme çıktısına rastlanmamıştır.

2019 programında yazma kazanımları daha çok *açıklık*, *mantıklılık* ve *doğruluk* ölçütleri etrafında yoğunlaşmaktadır. Metinlerin yapısal ve anlamsal bütünlüğünü koruma vurgusu, *kesinlik* ölçütünün biçimsel doğruluk ve anlam tutarlılığı bağlamında dolaylı biçimde temsil edildiğini göstermektedir. Biçimsel doğruluğa odaklanan dil bilgisel kurallar geniş bir yer tutarken bilgilendirici ve hikâye edici metin yazma gibi kazanımlar eleştirel düşünmeyi doğrudan desteklemektedir. Bununla birlikte kazanımların önemli bir bölümü yüzeysel düzeyde kalmakta ve üst düzey bilişsel süreçleri (karşılaştırma, tartışma, problem çözme) yalnızca dolaylı olarak beslemektedir.

2024 programında yazma öğrenme çıktıları eleştirel düşünmeyi çok daha kapsamlı biçimde temsil etmektedir. Yazma sürecini planlama, strateji seçme, içerik ve yapı belirleme, çoklu ortam öğelerini kullanma, karşılaştırma, sınıflandırma, değerlendirme, eleştiri geliştirme ve problem çözme gibi çıktılar; *derinlik*, *ilgililik*, *adillik* ve *genişlik* ölçütlerini açıkça yansıtmaktadır. Ayrıca yorumlama, tartışma yürütme ve gerekçeli yargılara ulaşma süreçleri de programın öne çıkan unsurlarıdır. Böylece 2024 programı, yazmayı ifade aracı olarak görmenin yanında gerekçelendirme, norm oluşturma ve çok boyutlu düşünce üretme alanı olarak da konumlandırmaktadır.

Öğretim programları genel olarak ele alındığında, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının çoğunlukla *açıklık*, *doğruluk* ve *mantıklılık* ölçütleri etrafında biçimlendiği ancak *derinlik*, *genişlik* ve *adillik* gibi üst düzey ölçütlerin sınırlı biçimde temsil edildiği görülmektedir. Program, öğrencilerin metinleri anlaması, temel bilgileri ayırt etmesi ve biçimsel doğruluğa dikkat etmesini sağlamış; buna karşılık problem çözme, gerekçeli yargılara ulaşma ya da farklı bakış açılarını değerlendirme gibi beceriler yeterince yer bulmamıştır. 2024 Maarif Modeli Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ise öğrenme çıktılarıyla birlikte eleştirel düşünmeyi daha güçlü bir şekilde öne çıkarmıştır. Bu programda *derinlik*, *ilgililik*, *genişlik* ve *adillik* ölçütleri açık biçimde görünür hâle gelmiş; karşılaştırma, sınıflandırma, tartışma, eleştiri geliştirme ve problem çözme gibi üst düzey süreçler sistematik biçimde yerleştirilmiştir. Böylece 2024 programı, eleştirel düşünmeyi yalnızca metin anlama ve biçimsel doğrulukla sınırlı bırakmayıp öğrencilerin düşünsel süreçlerini çok boyutlu değerlendirme ve gerekçelendirme temelli olarak yapılandırmaya yönelmiştir.

Tablo 5. 2019 ve 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Eleştirel Düşünme İlişki Düzeylerine Göre Genel Karşılaştırması

Eleştirel Düşünme İlişki Düzeyi	2019 Programı (n=116)	2024 Programı (n=103)
Doğrudan	56 (%48,3)	80 (%77,7)
Dolaylı	35 (%30,2)	20 (%19,4)
Yüzeysel	25(%21,6)	3 (%2,9)

Tablo 5'e göre 2019 programında 116 kazanımın %48,3'ü doğrudan, %30,2'si dolaylı, %21,6'sı yüzeysel ilişki düzeyindedir. Bu dağılım, biçimsel doğruluk ve süreç yönetiminin önemli yer tuttuğunu göstermektedir. 2024 programında 103 öğrenme çıktısının %77,7'si doğrudan, %19,4'ü dolaylı, %2,9'u yüzeysel düzeyde eleştirel düşünme ile ilişkilidir. Yüzeysel öğrenme çıktılarının öğretim programında çok az yer tuttuğu, doğrudan çıktıların ise çok güçlü biçimde öne çıktığı dikkat çekmektedir. Bu bulgular, 2024 programının eleştirel düşünmeyi daha sistematik ve ölçülebilir bir biçimde merkeze aldığını göstermektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı Paul ve Elder'in (2006) ölçütleri bağlamında karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Bulgular, 5-8. sınıf düzeyinde dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarında eleştirel düşünme ile ilişki düzeylerinin 2019'dan 2024'e anlamlı biçimde yeniden yapılandığını göstermektedir. Elde edilen sonuçlar, söz konusu ölçütlerin her iki öğretim programında da temsil edildiğini; ancak 2024 Türkçe Öğretim Programı'nda özellikle üst düzey ölçütlerin daha bütüncül bir yapı kazandığını göstermektedir.

2019 Türkçe Öğretim Programı'nda doğrudan ilişki düzeyi genel olarak görece yüksek bir paya ulaşmakta ve özellikle okuma alanında belirginleşmektedir. Yazma alanında ise dolaylı ve yüzeysel kazanımların ağırlık kazanması dikkat çekicidir. Kazanımlardaki bu dağılım, açıklık, doğruluk ve mantıklılık ölçütlerinin görece öne çıkarıldığını; buna karşılık derinlik, genişlik ve adillik gibi üst düzey ölçütlerin sınırlı biçimde yapılandırıldığını göstermektedir. Dolayısıyla programın eleştirel düşünme bileşenlerini orta düzeyde içselleştirdiği anlaşılmaktadır. 2018/2019 programlarında beceri alanları arasında dengesiz vurgu ve eleştirel düşünme odağının zayıflığına ilişkin değerlendirmeler önceki araştırmalarla da örtüşmektedir (Dilekçi & Karatay, 2021; Özdemir, 2021). Ayrıca 2019 Türkçe Öğretim Programı'nın 21. yüzyıl becerilerinden yaratıcılık ve üretkenlik boyutlarını teşvik ettiğini, bunun yanında dağılımın dengeli olmadığını belirten araştırma da bu görünümü desteklemektedir (Ungan & Buçan, 2022).

2024 Türkçe Öğretim Programı'nda doğrudan ilişki düzeyindeki öğrenme çıktılarının tüm beceri alanlarında belirgin biçimde arttığı, yüzeysel düzeydeki çıktılara ise oldukça sınırlı biçimde yer verildiği görülmektedir. Dinleme ve konuşma alanlarında planlama, strateji seçimi, karşılaştırma, değerlendirme, problem çözme ve öz-yansıtma süreçlerinin öğrenme çıktısı olarak tanımlanması, eleştirel düşünmenin derinlik, ilgililik ve adillik ölçütleriyle uyumlu bir tasarıma işaret etmektedir. Bu çerçevede, Paul ve Elder'in (2006) tanımladığı ölçütler arasında özellikle derinlik, genişlik ve ilgililik

boyutları daha güçlü biçimde temsil edilmektedir. Bu sonuçlar, 2024 programının yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nde özellikle "analiz etme" ve "değerlendirme" düzeylerinde yoğunlaştığını ve üst düzey bilişsel becerilere öncelik verdiğini bildiren bulgularla tutarlılık göstermektedir (Karagöl, 2025). 2024 programının bilişsel ve üstbilişsel stratejileri sistematik biçimde kodladığını ortaya koyan Can ve Kardaş'a (2024) ait çalışma da eleştirel düşünme odaklı dönüşümü desteklemektedir.

İki program arasında en belirgin ayrışma yazma ve konuşma beceri alanlarında gerçekleşmektedir. 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda süreç yönetimi ve biçimsel doğruluk daha ön plandayken 2024 Türkçe Öğretim Programı'nda gerekçeleştirme, tartışma, eleştiri geliştirme ve problem çözme gibi üst düzey süreçler öğrenme çıktıları hâline gelmiştir. Okuma becerisinde, 2024 programı yüzeysel çıktıları azaltıp öz-yansıtma, norm oluşturma ve çok boyutlu değerlendirme gibi süreçleri güçlendirmektedir. Dinleme becerisinde ise 2024 programı stratejik seçim, karşılaştırma ve öz-yansıtmayı öne çıkarmaktadır. Bu farklılaşmanın, iki programın uygulama yaklaşımı ve ölçme-değerlendirme anlayışı arasındaki ayrışmaları gösteren çalışmayla tutarlı olduğunu söylemek mümkündür (Memiş & Kalyoncu, 2024). Bununla birlikte öğretmen görüşlerine dayalı güncel bulgular, yeni programın güçlü yanlarının sınıf içi uygulanabilirlik ve ölçme-değerlendirme boyutlarında dikkatli planlama gerektirdiğine işaret etmektedir. Buna göre, program düzeyindeki eleştirel düşünme vurgusunun öğretim-öğrenme süreçlerine dengeli biçimde yansıtılması gereğine vurgu yapılmaktadır (Kayman & Özdemir, 2025).

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, 2019'dan 2024'e uzanan süreçte eleştirel düşünmenin program söylemi ve çıktılar düzeyinde daha sistematik ve ölçülebilir bir çerçeveye kavuştuğunu, özellikle konuşma ve yazma alanlarında üst düzey düşünme süreçlerinin görünürlüğünün arttığını söylemek mümkündür. Analiz sonuçları; 2024 Türkçe Öğretim Programı'nda açıklık, doğruluk, kesinlik ve önemlilik ölçütlerinin korunduğunu; ancak programın odak noktasının derinlik, genişlik, ilgililik ve adillik ölçütlerine yöneldiğini göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerileri sunmak mümkündür:

1. Program geliştirme süreci; eleştirel düşünmenin derinlik, genişlik, ilgililik ve adillik ölçütlerini tüm dil becerilerine dengeli biçimde yerleştirecek biçimde sürdürülmelidir.
2. Öğretmen eğitimi süreçlerinde, eleştirel düşünme ölçütlerinin sınıf içi uygulamalara nasıl dönüştürülebileceğine yönelik örnek etkinlik, materyal ve değerlendirme araçlarının geliştirilmesine öncelik verilmelidir.
3. Gelecekteki araştırmalar, 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın sınıf içi uygulamalarda nasıl işlediğini öğretmen ve öğrenci görüşleriyle inceleyerek programın eleştirel düşünme hedeflerinin sahadaki yansımalarını değerlendirmelidir.

Kaynakça

- Ahat, O., & Kıymaz, M. S. (2024). Türkçe eğitimi ve 21. yüzyıl becerileri: Ortaokul Türkçe ders kitaplarında 21. yüzyıl becerilerinin varlığı. *Asya Studies*, 8(30), 113-138. <https://doi.org/10.31455/asya.1585724>
- Bowell, T., & Kemp, G. (2002). *Critical thinking: A concise guide*. Routledge.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bozpolat, E., & Güccük Kurga, H. (2021). Sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2021 (43), 526-555.
- Can, F., & Kardaş, M. N. (2024). 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının bilişsel ve üstbilişsel stratejiler açısından incelenmesi. *İctimaiyat*, 8 (Özel Sayı), 166-185. <https://doi.org/10.33709/ictimaiyat.1533868>
- Dilekçi, A., & Karatay H. (2021). Türkçe dersi öğretim programlarında 21. yüzyıl becerileri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(4), 1430-1444.
- Dumontheil, I. (2014). Development of abstract thinking during childhood and adolescence: The role of the rostrolateral prefrontal cortex. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 2014(10), 57-76. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2014.07.009>
- Erdamar, G., & Barası, M. (2021). 21. yüzyıl becerileri açısından ortaokul Türkçe dersi öğretim programı. *TEBD*, 19(1), 312-342. <https://doi.org/10.37217/tebd.868788>
- Eroğlu, A. (2025). 21. yüzyıl becerileri bağlamında 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 14(2), 587-600.
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. American Philosophical Association.
- Hunter, D. A. (2014). *A practical guide to critical thinking: Deciding what to do and believe* (Second edition). John Wiley & Sons.
- Johnston, S. K., McGrane, J. A., Hopfenbeck, T. N., & Vendrell Moranco, M. (2023). A multi-country comparison of lower secondary students' critical thinking under the International Baccalaureate and national curricula. *Review of Education*, 2023(11), 1-35. <https://doi.org/10.1002/rev3.3442>
- Kara Özkan, N. (2025). Türkiye yüzüli maarif modeli 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programı'nda üst düzey düşünme becerileri. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 68-89. 10.48066/kusob.1611586

- Karadüz, A. (2010). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies*, 5(3), 1566–1577.
- Karagöl, E. (2025). Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (2024): Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bağlamında alan becerilerine eleştirel bakış. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2025(49), 1-28. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.1613117>
- Karataş, T. (2024). Üst düzey düşünme becerilerinin okullarda kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Nizip Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 112–127.
- Kaya, M., & Aydın, E. (2024). 2019 Türkçe dersi öğretim programı ile 2024 Türkçe dersi öğretim programı'nın karşılaştırılması. *Harran Maarif Dergisi*, 9(1), 108-146. 10.22596/hej.1482003
- Kayman, F., & Özdemir, H. (2025). 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı: Öğretmen görüşleri ve öneriler. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 14(2), 517-531.
- Kıymaz, M. S. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı -2- öğrenme alanları, kazanımlar, diğer derslerle ilişkisi. M. N. Kardaş & A. Akçay (Editörler) "*Türkçe Dersi Öğretim Programları*" içinde, ss. 167-183. Pegem Akademi.
- Kurudayıoğlu, M., & Çetin, Ö. (2015). Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1–19.
- Kurudayıoğlu, M., & Soysal, T. (2019). 2018 Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 483-496. 10.31592/aeusbed.621132
- Larsen, B., & Luna, B. (2018). Adolescence as a neurobiological critical period for the development of higher-order cognition. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 2018(94), 179-195. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2018.09.005>
- Memiş, M., & Kalyoncu, M. R. (2024). 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın karşılaştırmalı incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 12(2), 176-199. <https://doi.org/10.29228/ijla.76352>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1-8. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programtur5678Onayli.pdf>
- Moon, J. (2008). *Critical thinking: An exploration of theory and practice*. Routledge.

- Moore, B. N., & Parker, R. (2009). *Critical thinking* (9th edition). McGraw-Hill.
- Özdemir, B. (2021). Investigation of the objectives in the Turkish course curriculum in terms of including critical thinking skills. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(Special Issue 2), 735-751.
- Paul, R., & Elder, L. (2006). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life* (Second edition). Prentice Hall.
- Ruggiero, V. R. (2007). *The art of thinking: A guide to critical and creative thought* (Eighth edition). Pearson Education.
- Ungan, S., & Buçan, B. (2022). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın 21. yüzyıl becerilerinden yaratıcılık ve üretkenlik becerilerine teşvik yönünden incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(1), 46-64. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.971439>
- Walker, A., & Kettler, T. (2020). Developing critical thinking skills in high ability adolescents. *Talent*, 10(1), 21-39. <https://doi.org/10.46893/talent.758473>

Extended Abstract

Purpose

The main purpose of this study is to comparatively examine the middle school components (grades 5–8) of the 2019 Turkish Language Curriculum and the 2024 Century of Türkiye Maarif Model Turkish Language Curriculum in terms of their reflection of critical thinking skills. The study addresses a significant gap in the literature, as the critical thinking dimension of the newly introduced 2024 curriculum had not yet been analyzed in depth. Within this context, the research aims to reveal (a) how the learning objectives of the 2019 curriculum and the learning outcomes of the 2024 curriculum correspond to the critical thinking standards defined by Paul and Elder (2006), and (b) the similarities and differences between these two curricular frameworks. By focusing on the explicit and implicit representation of higher-order cognitive skills in both programs, this study also contributes to understanding the curriculum evolution from a “learning objective”-based to a “learning outcome”-based design in the Turkish education system. The research findings are expected to provide evidence-based insights to inform future curriculum development, classroom practices, and teacher education processes concerning the integration of critical thinking into language teaching.

Method

This study was conducted through document analysis, a qualitative research design that enables the systematic examination of written documents according to predetermined analytical criteria (Bowen, 2009). The data sources consist of the official 2019 Turkish Language Curriculum and the 2024 Turkish Language Curriculum prepared under the Century of Türkiye Maarif Model framework, both published by the Ministry of National Education (MoNE). Only the middle school level (grades 5-8) was included in the analysis, as this stage corresponds to the developmental period when abstract and critical thinking skills begin to form (Dumontheil, 2014; Karataş, 2024; Larsen & Luna, 2018).

The coding framework was constructed based on Paul and Elder’s (2006) nine critical thinking standards: clarity, accuracy, precision, logic, depth, breadth, significance, fairness, and relevance. Three field experts in Turkish language education independently coded each learning acquisitions (2019) and learning outcome (2024) according to these standards. The operational definitions of each criterion guided the classification. The codes were grouped into three relational levels—direct, indirect, and superficial—to represent the degree of association between the curriculum statements and critical thinking. Reliability among coders was calculated using the Miles and Huberman (1994) formula ($\text{Reliability} = \frac{\text{Agreement}}{\text{Agreement} + \text{Disagreement}} \times 100$), yielding a consistency rate of 85%, which was considered sufficient for qualitative reliability. Following consensus on the codes, the data were categorized by skill domain—listening, reading, speaking, and writing—and descriptive comparisons were made across the two curricula.

Findings

The comparative analysis revealed a marked shift toward higher levels of critical thinking integration in the 2024 curriculum. In the 2019 curriculum, 48.3% of the acquisitions were directly, 30.2% indirectly, and 21.6% superficially related to critical thinking. In contrast, in the 2024 curriculum, 77.7% of the learning outcomes were directly, 19.4% indirectly, and only 2.9% superficially associated with critical thinking.

Across skill domains, the listening outcomes of 2024 demonstrated stronger emphasis on depth, logic, and relevance, incorporating processes such as strategy selection, comparison, problem solving, and self-reflection, which were largely absent in 2019. In reading, the proportion of surface-level items decreased drastically, while outcomes involving evaluation, norm-setting, multi-modal interpretation, and metacognitive reflection increased (Eroğlu, 2025; Kara Özkan, 2025). The speaking domain showed the most visible transformation: the number of outcomes directly linked to critical thinking rose from 3 (2019) to 21 (2024), integrating planning, argumentation, evaluation, and critical dialogue. Likewise, in writing, direct outcomes increased from 5 to 16, while surface-level acquisitions disappeared entirely. The 2024 writing outcomes systematically incorporated comparison, classification, judgment, criticism, and problem solving, thereby reflecting the dimensions of depth, breadth, fairness, and relevance.

Overall, while the 2019 curriculum primarily represented clarity, accuracy, and logic, the 2024 curriculum emphasized depth, breadth, relevance, and fairness, and integrated critical thinking into all four language domains through a coherent structure of higher-order skills.

Discussion and Conclusion

The findings indicate that the 2024 Turkish Language Curriculum presents a more systematic and measurable framework for fostering critical thinking compared to its 2019 predecessor. The transformation from “acquisitions” to “learning outcomes” represents a paradigm shift toward performance-based and observable cognitive indicators. The increase in directly related outcomes suggests that the new curriculum not only incorporates critical thinking more explicitly but also aligns with Bloom’s Revised Taxonomy in prioritizing the cognitive processes of analyzing and evaluating (Karagöl, 2025). The curriculum thus reflects a deliberate orientation toward metacognitive and reflective learning.

The results also show that the integration of critical thinking varies across skill domains, with the greatest improvement in speaking and writing—areas now emphasizing argumentation, evaluation, problem solving, and reasoned judgment. These findings correspond with previous studies highlighting the limited representation of critical thinking in earlier curricula (Dilekçi & Karatay, 2021; Kurudayıoğlu & Soysal, 2019; Özdemir, 2021) and confirm that the 2024 model systematically embeds these skills into communicative and cognitive processes.

Nevertheless, the study emphasizes that curriculum-level design does not automatically ensure classroom-level implementation. As suggested by Kayman and

Özdemir (2025), effective reflection of critical thinking in teaching practices requires comprehensive teacher preparation, instructional materials, and assessment tools aligned with the curriculum's standards. In light of these findings, it is recommended that future curriculum development processes maintain a balanced integration of depth, breadth, fairness, and relevance across all language skills, and that teacher education programs focus on translating these critical thinking standards into classroom strategies.

In conclusion, from 2019 to 2024, the evolution of the Turkish Language Curriculum demonstrates a clear shift toward a more structured, analytical, and reflective approach to teaching critical thinking. The 2024 curriculum not only reinforces clarity, accuracy, and logic but also significantly strengthens the depth, breadth, relevance, and fairness dimensions defined by Paul and Elder (2006), marking an important advancement in aligning Turkish language education with the cognitive and metacognitive demands of 21st-century learning.