

2015 ve 2018 HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAM KAZANIMLARININ TAKSONOMİK İNCELENMESİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Gülsüm YILDIRIM¹

1 Arş. Gr. Dr., Hakkari Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim, Sınıf Eğitimi, ORCID: 0000-0003-2987-4775.

Geliş Tarihi: 10.09.2020 Kabul Tarihi: 10.10.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.793390

Öz: Bireyin kendini tanıması, topluma ve çevreye uyum sağlamasına yardımcı olan hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlara göre dağılımını inceleyen bu araştırmada doküman taraması yöntemi kullanılmıştır. 2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim programları; bilişsel alanı “Yenilenmiş Bloom Taksonomisi”, duyuşsal alan “Krathwohl, Bloom ve Masia Duyuşsal Alan Taksonomi” ve psikomotor alan ise “Simpson Psikomotor Alan Taksonomisi” çerçevesinde ele alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre; 2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımına göre kazanımların genel olarak hatırlama ve anlama basamağında olduğu, üst seviyelere doğru kazanım sayısının düştüğü ve en üst basamak olan “yaratma” basamağında kazanım bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Krathwohl, Bloom ve Masia Duyuşsal Alan Taksonomisi’ne göre dağılım incelendiğinde hem 2015 hem 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının en fazla alt seviye olan “alma” basamağındadır. Bununla birlikte 2015 programında sınıf düzeyleri arttıkça duyuşsal alana yönelik kazanımlarda artmaktadır. 2018 programında ise sınıf düzeyleri arasında duyuşsal alan kazanımlarının farklılık göstermediği görülmektedir. Simpson Psikomotor Alan Taksonomisi’ne göre dağılımı incelendiğinde sınıf seviyelerinin artması ile psikomotor alan dönük kazanım sayısı azalmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Hayat Bilgisi Öğretimi, Kazanım, Taksonomi, Bilişsel Alan, Duyuşsal Alan, Psikomotor Alan

TAXONOMIC REVIEW OF 2015 AND 2018 LIFE STUDIES CURRICULA OBJECTIVES

Abstract:

The document analyzing method was used in this study, which examines the distribution of the objectives of life studies teaching program, which helps the individual to recognize herself and adapt to society and the environment, according to cognitive, affective and psychomotor domains. In the 2015 and 2018 life studies curricula, the cognitive domain was addressed within the framework of "Revision Bloom's Taxonomy", the affective domain "Krathwohl, Bloom and Masia Affective Domain Taxonomy" and the psychomotor domain within the "Simpson's Psychomotor Domain Taxonomy". According to the findings obtained; it was concluded that the objectives of the 2015 and 2018 life studies curriculum, according to the Revised Bloom Taxonomy, were generally at the level of recall and comprehension, the number of objectives decreased towards higher levels and there was no objective in the "creation" step, which is the top step. When the distribution according to Krathwohl, Bloom and Masia Affective Domain Taxonomy is analyzed, it is at the "receiving" step, which is the lowest of both 2015 and 2018 life studies curriculum objectives. However, as the grade levels increase in the 2015 program, the gains in the affective domain increase. In the 2018 program, it is seen that affective field objectives do not differ between grade levels. When the distribution is examined according to Simpson's Psychomotor Domain Taxonomy, the number of objectives related to the psychomotor field decreases with the increase of class levels.

Keywords: Life Study Curricula Objective, Taxonomy Cognitive Domain, Affective Domain, Psychomotor Domain

Giriş

Öğrenme sürecini açıklayan en önemli kavram olan "eğitim" insanlığın bilim ve teknoloji alanındaki gelişimiyle beraber önem kazanmıştır. Bireyin içinde yaşadığı topluma ve değişimlere uyum sağlamasına yardımcı olan eğitim, temel hak olarak kabul edilmektedir. Eğitim süreci; insanın bir denge oluşturması, kişiliğini bütünleştirilmesi için gereklidir. Diğer bir ifadeyle; eğitim, beslenme kadar önem arz etmektedir. Nitekim, diğer canlılara göre insanın çocukluk dönemi daha uzun sürmekte ve bu durum eğitimin önemini ortaya çıkarmaktadır (Alzatani, 1993; Akt. Nayef, Yacoob ve İsmail, 2013). Bu bağlamda örgün eğitim ortamlarında bireylere bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırmak amacıyla öğretim programları hazırlanmaktadır. Çocukların derin bilgisinin geliştirme, çevresini tanıtmaya, geçmiş zaman veya başka çevrelerle

ilgili bilgi edinme, farklı bilim dallarına uygun anlayış ve düşünüş sağlama, zihinsel, duygusal gelişimini sağlama ve yurttaşlık eğitimine katkı sağlayan (Baymur, 1956, 6) ve ilkokulun ilk üç yılında okutulan hayat bilgisi öğretim programı da bu kapsamda hazırlanmıştır.

Hayat bilgisi öğretim programı; 1926'dan itibaren toplu öğretim ilkesi çerçevesinde oluşturulmuş olup çocukların hem kendilerini hem de içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımaları için tasarlanan bir ders olarak tanımlanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005). 1927, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2009, 2015 ve son olarak 2018 yılında değiştirilen hayat bilgisi öğretim programı, çocuğun gelişimini destekleyerek mevcut bilgiyi tanınması ve sistemleştirilmesi, yeni bilgi, beceri ve tutumlar kazanmasına zemin hazırlamaktadır (Akınoğlu, 2002, 8). Ayrıca çocukların algı yeteneğini geliştirme, yakın çevresini tanıma hem doğal hem de toplumsal yaşama daha kolay uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte çocuğun kişisel, kültürel ve toplumsal yönden gelişimini sağlama ve bilgi, beceri ve tutumlar kazandırıp toplum ve doğaya yönelik düşünce ve duyguların gelişmesini sağlamayı amaçlamaktadır (Deveci, 2008, 5). 2005 yılından itibaren ise hayat bilgisi öğretim programı bireyin temel yaşam becerileri kazanması ve olumlu kişisel nitelikler geliştirilmesini amaçlamıştır (MEB, 2005). Bu amaçların gerçekleştirilmesi için 2005 yılından itibaren "hedef", "amaç" ifadesi yerine kazanım ifadesi kullanılmaya başlanmıştır.

"Öğrenme sürecinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencide görülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerler" kazanım olarak ifade edilmektedir (MEB, 2005). Kazanımlar, programın içeriğinin, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme aşamalarının belirlenmesinde programın en kritik ögesidir. Kazanımların sınıflandırılması ve değerlendirilmesi bu bağlamda önem kazanmıştır. Nitekim kazanımların sınıflama ve sıralaması programa bir özel bir çerçeve ve süreklilik kazandırmaktadır (Anderson vd., 2001, 4). 1956 yılında "Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals" kitabıyla Bloom bilişsel becerileri sınıflandırarak, eğitimde kazanımların gerekliliği için ilk adımı atmıştır (Adams, 2015). Bloom Taksonomisi, bilgi basamağı ile başlamakta olup kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olarak 6 seviyeden oluşmaktadır (Bloom, Englehard, Furst, Hill ve Krathwohl, 1956). Ancak oluşturulan ve uzun yıllar kazanımları sınıflandırma amaçlı kullanılan Bloom Taksonomisi, 1995-2000 arasında 8 eğitimci tarafından yapılan toplantılar ile psikoloji alanındaki değişimler ve kazanımlarda yaşanan değişimlerden kaynaklı olarak yeniden düzenlenmiştir (Anderson, 2005). Yapılan yeni düzenleme çerçevesinde bilişsel sınıflandırma, bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu olarak 2 boyutlu şekilde yeniden düzenlenmiştir. Oluşturulan yeni taksonominin bilişsel süreç boyutu hatırlama, anlama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma olarak düzenlenmiştir. Bilişsel süreç boyutunun özellikleri ve becerileri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin bilişsel süreç boyutu

Bilişsel süreçler	Alt boyutları	Özellikler	Beceriler
6. Seviye: Yaratma Parçaları kullanarak yeni bir ürün ya da fikir oluşturmayı içerir.	Üretmek	Bir ürün icat etmek (örneğin, belirli bir amaç için yaşam alanları inşa etmek)	İnşa Etme, Kurma
	Planlamak	Bazı görevleri yerine getirmek için bir prosedür geliştirmek (örneğin, belirli bir tarihsel konu hakkında bir araştırma raporu planlamak)	Tasarlama
	Oluşturmak	Kriterlere dayalı alternatif hipotezler oluşturmak (örneğin, gözlemlenen bir fenomeni açıklamak için hipotezler oluşturma)	Hipotez Kurma
5. Seviye: Değerlendirme Kriter ve standartlara dayalı olarak karara varma / hüküm vermedir. Eski versiyonunda son basamak olan değerlendirme yeni taksonomide beşinci basamakta yer almaktadır.	Eleştirmek	Bir ürün ve dış kriterler arasındaki sorunların tespiti, bir ürünün dış tutarlılığa sahip olup olmadığının belirlenmesi, belirli bir problem için bir prosedürün uygunluğunu tespit etme (örneğin, iki yöntemden hangisinin belirli bir problemi çözmenin en iyi yolu olduğuna karar verme)	Yargılama, Eleştirme, Değerlendirme, Karara Varma
	Kontrol etme	Bir süreç veya ürün içindeki tutarsızlıkları veya yanlışlıkları tespit etmek; bir sürecin veya ürünün belirtilen özelliğine sahip olup olmadığının belirlenmesi, uygulanmakta olan bir prosedürün etkililiğini tespit etme (örneğin, bir bilim adamının sonuçlarının gözlemlenen verilerden çıkıp çıkmadığını belirleme)	Düzenleme, Belirleme, Ortaya Çıkarma, İzleme, Gözleme, Test Etme
	Eşleştirme	Sunulan materyalin altında yatan bakış açısı, önyargı, değer veya niyet belirlenmesi (örneğin, bir makalenin yazarının siyasi perspektifi açısından bakış açısını belirleyin)	Analiz Etme
4. Seviye: Analiz Materyali bileşenlerine ya da parçalara ayırma, farklı parçaları birbirinden ayırt etme ve parçaların birbiriyle ve materyalin genel yapısı veya amacıyla nasıl bir ilişkisi olduğunu belirlemektir.	Düzenleme	Öğelerin bir yapıya nasıl uyduğunu veya işlediğini belirleme (örneğin; tarihsel bir açıklamadaki kanıtı, belirli bir tarihsel açıklama lehine ve aleyhine kanıta dönüştürme)	Keşfetme, Tutarlılık oluşturma, Birleştirme, Taslak Oluşturma, Ayırma, Planlama, Düzenleme
	Ayırt etme	İlgili kısımları ilgisiz kısımlardan veya ilgisiz kısımları ilgili kısımlarından ayırt etme (örneğin, matematiksel bir kelime probleminde alakalı ve alakasız sayıları ayırt etmek)	Ayırt Etme, Tezat Oluştur, Odaklanma, Seçme
	Uygulama	Bilinmeyen bir göreve işlem uygulama (örneğin, uygun olduğu durumlarda Newton'un İkinci Yasasını kullanın)	Kullanma, Uygulama
3. Seviye: Uygulama Bir yöntemi/işlemi verilen bir durumda kullanma veya uygulama, bilgisi yeni durumda kullanma	Yürütmek	Tanıdık bir göreve prosedür uygulama (örneğin, bir tam sayıyı her ikisi de birden çok basamaklı başka bir tam sayıya bölme)	Yürütme
	Açıklama	Bir sistemin neden-sonuç modelini oluşturmak (örneğin, 18. yüzyıl Fransa'daki önemli olayların nedenlerini açıklığa kavuşturma)	Modeller İnşa Etme
	Karşılaştırma	İki fikir, nesne ve benzerleri arasındaki benzerlikler ve farklılıkları tespit etmek (örneğin, tarihsel olayları çağdaş durumlara karşılaştırmak)	Karşılaştırma, Haritalama, Eşleştirme
2. Seviye: Anlama Sözlü, yazılı ve grafik iletişimi içeren öğretici mesajlardan anlam çıkarılması, fikir ve kavramların açıklanması	Çıkarım yapma	Sunulan bilgilerden mantıksal bir sonuç çıkarmak (örneğin, bir yabancı dil öğrenirken, örneklerden dilbilgisi ilkelerini çıkarılması)	Sonuçlandırma, Tahmin Etme, Ekleme, Çıkarım Yapma
	Özetleme	Genel bir temanın veya ana noktaların soyutlanması (örneğin, bir video kasette gösterilen olayın kısa bir özeti yazılması)	Özetleme, Genelleme
	Sınıflama	Bir şeyin bir kategoriye ait olduğunun belirlenmesi (örneğin, gözlemlenen veya tanımlanan ruhsal bozukluk vakalarını sınıflandırın)	Sınıflandırma, Kategorize Etme
1. Seviye: Hatırlama Bilginin uzun süreli bellekten getirilmesi	Örnekleme	Bir kavram veya ilkenin belirli bir örneğini veya resmini bulmak (örneğin, çeşitli sanatsal resim tarzlarından örnekler verilmesi)	Örnekleme
	Yorumlama	Bir temsil biçiminden (ör. sayısal) değerine (ör. sözlü) geçiş (ör. önemli konuşmaları ve belgeleri açıklama)	Açıklama, Başka Kelimelerle İfade Etme, Simgelendirme, Çevirme
	Hatırlama	Bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme	Hatırlama
	Tanıma	Bilgiyi uzun süreli bellekte tutma	Tanıma

Kaynak: Anderson vd. (2001, 67-68)

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin bilişsel süreç boyutunun gösterildiği Tablo 1'de en alt basamakta hatırlama basamağı bulunmakta ve en üst basamağında yaratma yer almaktadır. Ayrıca bu seviyelerin her birinin kendi içinde farklı alt boyutları bulunmaktadır. Yenilenmiş taksonomide öğrenme etkinliğinde ele alınacak olan ve olgusal, kavramsal, işlemsel ve üst-bilişsel bilgi boyutu bulunmaktadır (Adams, 2015). Olgusal bilgi; terimler ile belli ayrıntı ve unsurların bilgisini içermektedir. Kavramsal bilgi sınıflama ve kategoriler, ilke ve genellemeler ile kuram model ve yapıların bilgisini içeren bir yapı içerisindeki temel unsurlar arasındaki karşılıklı ilişkilerle ilgili bilgidir. İşlemsel bilgi ise; beceri, algoritma, teknikler, yöntemler, kriter belirleme gibi bir şeyin nasıl yapılacağı ile ilgili bilgidir. Son olarak üst-bilişsel bilgi ise; strateji, bilişsel görevler ve kendini tanımayı içeren bilinçli olmanın yanı sıra genelde bilişsel bilgiyi veya birisinin bilgisiyile ilgili bilgidir (Krathwohl, 2002).

Bilişsel alan taksonomisi düzenlenirken ilgi, tutum ve değerleri içeren hedeflerin analiz edilmesi için duyuşsal alan sınıflaması gerekliliği açıklanmış olmasına rağmen duyuşsal alan ile ilgili davranış tanımlamanın zor olduğunu açıklanmaktadır (Bloom vd., 1956). Duyuşsal alan taksonomisi daha sonra Krathwohl, Bloom ve Masia (1964) tarafından yapılmıştır. Duyuşsal alana dair taksonomi; alma basamağı ile başlamakta tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişileştirme olarak basitten karmaşığa doğru 5 basamak olarak açıklamıştır. Alma basamağı; bireyin bir uyarıcıyı fark etmesi, tepkide bulunma; bireyin uyarıcıya karşı istekli ve bilinçli tepki vermesi; değer verme basamağında, bireyin uyarıcıya karşı tutum ve inancının oluşmasını içermektedir. Örgütleme basamağında bireyin bir değeri kendine mal edip karalı bir şekilde korurken en üst basamak olan kişilik haline getirme basamağında ise bireyin değeri içselleştirme durumu söz konusu olmaktadır (Akpınar, 2010, 88-89).

Kazanımların psikomotor alana dair taksonomisi ise Simpson tarafından yapılmıştır. Psikomotor alan taksonomisi; algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme ve beceri haline geliştirme şeklinde basamaklandırılmış (Simpson, 1966) ve 1972'de altıncı basamak olarak duruma uydurma ve yedinci basamak olarak yaratma basamağı eklemiştir. Algılama basamağı, bireyin duyu organları ile uyarıcıyı fark etmesi; kurulma, eyleme ya da deneyim için hazır olmayı; kılavuzla yapma basamağı, bireyin davranışı bir rehberle yapmasını; mekanikleşme, bireyin davranışı alışkanlık haline getirmesi; beceri haline getirme basamağında ise bireyin birbiriyle ilişkili karmaşık davranışları yapabilmesini içermektedir (Simpson, 1971). Duruma uydurma basamağı bireyin kazandığı davranışı farklı durumlarda kolayca uygulayabilmesi iken yaratma basamağında bireyin durum veya problem için yeni bir hareket göstermesi olarak açıklanabilir (Simpson, 1972).

Öğrenme sürecinde bireyin bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırmak amacıyla hazırlanan kazanımlar bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak üç farklı alanda sınıflandırılarak ele alınmaktadır. Eğitim bilimleri alanında yapılan bu sınıflandırmalar öğretim programlarının öğrenciler üzerinde etkisini, uygulanma sürecini ve toplum-

daki etkililiği için yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Nitekim okula başlamadan önce çocuğun eğitim olanaklarının aile ve çevre ile sınırlı olduğu, okulların çocuklar için yeni fırsat ve olanaklar sağladığı (MEB, 2005) düşünüldüğünde ilkokulun ilk üç yılında öğretimi yapılan ve çocuğu üst öğrenime hazırlayan hayat bilgisi öğretiminin önemi ortaya çıkmaktadır. Hayat bilgisi öğretim programının çocuğun toplu öğretim ilkesine uygun olarak düzenlenmesi, toplum ve çevreye uyum sağlaması, ilkokulun programlarının belkemiği olması, üst devre derslerine hazırlamasının (Baymur, 1956; Karabağ, 2009, 4; Karataş ve Gökdemir, 2000, 8) yanı sıra çocuğun ilgisi, zihinsel ve duygusal gelişimini (Baymur, 1956) desteklemektedir. Ancak yapılan alan yazın incelenmesinde hayat bilgi dersi kazanımlarını inceleyen araştırmalar (Demirtaş ve Kahveci, 2012; Yaşaroğlu, 2013; Karasu-Avcı ve Ketenoğlu- Kayabaşı, 2018; Sadioğlu ve Kaya, 2018; Esemen ve Sadioğlu, 2019; Kalender, 2020; Esemen, 2020; Ekmen ve Demir, 2019; Bektaş, Sellum ve Polat, 2019) bulunsa da programların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanların tamamını ele alan taksonomik analizinin yapıldığı araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda yapılan bu çalışmanın alan yazına katkı getireceğinden önemli görülmektedir.

2015 ve onun geliştirilmiş hali olan 2018 hayat bilgisi öğretim programı incelendiğinde kazanımlarının 2005 ve 2009 programına göre azaltıldığı; ancak kazanımların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor dağılımının yapılmadığından yapılan bu araştırmanın program hazırlayıcılara da yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte yaptıkları günlük, yıllık planlar ile program kazanımları için etkinlikler düzenleyen, programı uygulayan ve öğrencilerin kazanımları öğrenme düzeyini ölçen sınıf öğretmenlerine rehber olacağı umulmaktadır. Bu bağlamda yapılan bu çalışmanın alan yazına katkı getireceğinden önemli görülmektedir.

Bu araştırmada “2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının taksonomik dağılımı nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda araştırmanın alt problemleri şöyledir:

- 2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının bilişsel alan sınıflamasına göre dağılımı nasıldır? Kazanımlar bilişsel süreç ve bilgi boyutuna göre nasıl dağılmaktadır?
- 2015 ve 2018 hayat bilgisi program kazanımlarının duyuşsal alan sınıflamasına göre sınıf düzeyleri bağlamında dağılımı nasıldır?
- 2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının psikomotor alan sınıflamasına göre sınıf düzeyleri bağlamında dağılımı nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim programlarının bir, iki ve üçüncü sınıf kazanımlarının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor taksonomilere göre incelenmesini amaçlayan bu çalışmada doküman taraması yöntemi kullanılmıştır. Var olan kayıt ve belgeleri incelemeye dayanan doküman taraması; resim, plak, film, araç-gereç, bina, heykel gibi kalıntılarla; olgular hakkında sonradan yazılmış ve çizilmiş her türlü mektup, rapor, kitap, dergi, ansiklopedi, anı, yaşam öykülerini incelemektedir (Karasar, 2008, 183). Nitel bir veri toplama yöntemi olarak bilirse de doküman taraması, bağımsız bir yöntem olarak da kullanılmaktadır (Bowen, 2009; Kıral, 2020). Bu çalışmada yöntem olarak kullanılan doküman taraması için 2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim programları ele alınmıştır.

Veri Kaynağı

Araştırmanın veri kaynağı MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanıp uygulanmaya konulan 2015 hayat bilgisi öğretim programında birinci sınıflar için 54, ikinci sınıflar için 49 ve üçüncü sınıflar için 43 kazanım olarak toplam 146 kazanım ve açıklamaları (MEB, 2015) incelenmiştir. Ayrıca 2018 hayat bilgisi öğretim programında birinci sınıflar için hazırlanan 53, ikinci sınıflar için 50 ve üçüncü sınıflar için 45 kazanım ve açıklamaları (MEB, 2018) ele alınmıştır.

Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi

Araştırma verileri doküman taraması ile toplanmıştır. Çalışmada kullanılan dokümanlar MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından kabul edilip uygulanan 2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim programlarında yer alan kazanımlardan elde edilmiştir. Çalışmada kazanımların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor dağılıma göre sıralanmasında farklı taksonomiler çerçevesinde ele alınmıştır. Bilişsel alana göre sınıflanmasında Bloom tarafından 1956 yılında yapılan ve 2001 yılında Anderson vd. (2001) iki boyutlu olarak düzenlenen “Yenilenmiş Bloom Taksonomisi”ne göre ele alınmıştır. Bilişsel süreç ve bilgi boyutu için hazırlanan form Anderson vd. (2001, 67-68) kitabından yararlanılarak oluşturulmuştur. Bilişsel alan sınıflanması için oluşturulan formun bilişsel süreç boyutunun en alt seviye olan hatırlama seviyesi ile başlamakta ve en üst seviye ise yaratma olarak ele alınmıştır. Kazanımların program bağlamında dağılımında bilişsel süreç seviyelerinin alt boyutları esas alınmıştır. Bilgi boyutunda ise olgusal, kavramsal, işlemsel ve üstbilişsel bilgi olarak 4 bilgi boyutu ele alınmıştır.

Duyuşsal alana dair sınıflandırılma yapılırken Krathwohl, Bloom ve Masia (1964) tarafından ortaya konan 5 basamaktan oluşan taksonomiden yararlanılmıştır. Krathwohl, Bloom ve Masia Duyuşsal Alan Taksonomisi'nin alma basamağı ile başlamakta olup tepkide bulunma, değer verme, örgütleme, kişileştirme olarak ele alınmıştır. Duyuşsal alanların farklı sınıf seviyelerine göre dağılımı ele alınmıştır. Psikomotor alan

kazanımların sınıflandırılmasında ise Simpson (1972) tarafından ortaya konulan yedi basamaktan oluşan taksonomiden yararlanılmıştır. Simpson (1976) psikomotor alan sınıflandırması basitten karmaşığa doğru algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme, beceri haline geliştirme, duruma uydurma ve yaratma basamağından oluşmaktadır. Psikomotor alanların farklı sınıf seviyelerine göre dağılımı ele alınmıştır.

Kazanımların taksonomik dağılımları yapılırken MEB (2015) tarafından açıklanan “Sınıf Düzeyi, Ünite Numarası, Kazanım numarası” şeklindeki kodlamadan faydalanılmıştır. Örnekle açıklamak gerekirse kazanımın tamamı yazılmayıp kazanım numarası şeklinde belirtilen “1.2.3.” kodlaması esas alınmıştır. Bu durumda “1= Sınıf Düzeyi”, “2= Ünite Numarası”, “3= Kazanım Numarası” olarak ele alınmış olup buna göre birinci sınıfta, ikinci ünitenin, üçüncü kazanımı belirtilmiştir.

Kazanımların dağılımında güvenilirlik için çoklu analiz üçgenlemesi yapılmıştır. Çoklu analiz üçgenlemesi; iki veya daha fazla araştırmacının aynı nitel veriyi analiz etmesi ve bulguları karşılaştırmasına dayanmaktadır (Patton, 2018, 60). Bu kapsamda, araştırmacı ve eğitim programları alanında yüksek lisans yapmış bir sınıf öğretmeni tarafından bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlara göre kazanımlar değerlendirilmiştir. Kodlayıcılar tarafından yapılan dağılım için Miles ve Huberman (1994, 64) kodlama güvenilirliği formülü kullanılmıştır. Belirtilen formül şu şekildedir:

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliğı}}{\text{Görüş Birliğı} + \text{Görüş Ayrılığı}}$$

Yapılan analiz sonucunda 2015 hayat bilgisi öğretim programında yer alan 146 kazanımdan 144 kazanımda görüş birliğı sağlanmış olup oluşturulan dağılımların %99 oranında benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2018 hayat bilgisi öğretim programının 148 kazanımından 147 kazanımında görüş birliğı sağlanmış olup oluşturulan dağılımın %99 oranında benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzerliğin sağlanmadığı kazanımların nedenleri ele alınmış olup taksonomilere dönük açıklamalar çerçevesinde kodlayıcılar tarafından yeniden değerlendirilmiş ve fikir birliğı ile ele alınmıştır.

Bulgular ve Yorum

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının bilişsel alan sınıflamasına göre dağılımı nasıldır? Kazanımlar bilişsel süreç ve bilgi boyutuna göre nasıl dağılmaktadır?” sorusuna cevap vermek için 2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre bilişsel alan sınıflaması yapılmıştır. 2015 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının dağılımları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. 2015 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel alan sınıflamasına göre dağılımı

Bilişsel süreçler	Alt boyutlar	Bilgi boyutu				N
		Olgusal	Kavramsal	İşlemsel	Üstbilişsel	
Değerlendirme	Eleştirme					2
	Kontrol etme		2.6.1	2.6.9		
Analiz	Eşleştirme		1.5.6		3.5.5	5
	Düzenleme		3.5.4		1.2.6	
	Ayırt etme				1.1.3	
Uygulama	Uygulama			2.6.5	3.3.3	8
	Yürütme	3.5.1 3.6.1	2.5.2	1.6.5 3.1.1 3.2.1		
Anlama	Açıklama	2.5.6	2.3.4		2.1.8	29
		2.6.3	3.5.8		2.2.2	
	Karşılaştırma				3.2.5	
	Çıkarım yapma		2.6.6	3.4.1		
	Sınıflama		1.3.7	3.4.7		
	Örnekleme	1.5.3		2.6.8		
		2.2.6	1.5.2	3.2.2		
		2.5.1	3.6.3	3.2.6	3.2.4	
		2.6.7		3.4.8 3.4.9 3.6.4		
	Yorumlama		1.2.1			
		2.1.3	3.1.2	2.1.1		
		2.2.5				
Hatırlama	Hatırlama	1.3.6		2.4.6		28
		1.4.4	3.4.6	2.4.7		
		2.2.1	3.5.2	3.4.3	1.3.8	
		3.4.2		3.4.4	3.4.10	
				3.4.5		
				3.6.2		
Tanıma	Tanıma	1.1.4		2.4.8		28
		1.1.5	1.5.1			
		1.5.4	1.6.4			
		1.5.7	1.6.7	2.4.3		
		1.6.1	2.3.6			
		1.6.2	3.5.3			
		2.3.1				
N		19	20	22	11	72

2015 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre dağılımın gösterildiği Tablo 2'de 146 kazanımdan 72 kazanım bilişsel alanda yer almaktadır. Bu kazanımlardan 29'u anlama basamağında iken 28'i hatırlama basamağında yer almaktadır. Nitekim üst seviyelere doğru kazanım sayısı düşmekte ve en üst basamak olan "yaratma" basamağında kazanım bulunmamaktadır. Ayrıca değerlendirme basamağının eleştirme alt boyutu ile anlama basamağının özetleme alt boyutunda kazanım bulunmamaktadır. Bu bağlamda kazanımların üst düzeyde yetersiz olduğu söylenebilir. Bilgi boyutunda ise kazanımların olgusal bilgi boyutunda 19, kavramsal bilgi boyutunda 20 ve işlemsel bilgi boyutunda 22 iken üstbilişsel bilgi boyutunda 11 kazanım yer almaktadır. Bireyin kendini tanımasını sağlayan hayat bilgisi öğretiminin üstbilişsel bilgi boyutu kazanımlarının yetersiz olduğu söylenebilir.

Bilişsel süreç ve bilgi boyutu alanında bakıldığında ise olgusal bilgi boyutundaki 19 kazanımın 7'si ve kavramsal bilgi boyutundaki 20 kazanımdan 5'inin hatırlama sürecinin tanıma alt boyutunda bulunmaktadır. İşlemsel bilgi boyutunda yer alan 22 kazanım ele alındığında en fazla hatırlama sürecinin hatırlama (7) alt boyutu ile örnekleme (6) alt boyutunda olduğu görülmektedir. Üstbilişsel bilgi boyutu bilişsel süreçler içinde genel olarak bir ve iki kazanım olarak dağılım göstermektedir. Buna rağmen hatırlama sürecinin tanıma alt boyutunda, anlama sürecinin sınıflama, özetleme, çıkarım yapma alt boyutlarında; uygulama sürecinin yürütme alt boyutu ile değerlendirme sürecinde üstbilişsel bilgi boyutunda kazanım bulunmamaktadır.

2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel alan sınıflamasına göre dağılımı Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel alan sınıflamasına göre dağılımı

Bilişsel süreçler	Alt boyutlar	Bilgi boyutu				N
		Olgusal	Kavramsal	İşlemsel	Üstbilişsel	
Değerlendirme	Eleştirme					
	Kontrol etme			2.6.7		1
Analiz	Eşleştirme		2.3.1			
			3.5.6		3.5.4	
	Düzenleme	1.6.7				
		2.5.3	2.6.9	2.2.6	1.2.6	
		2.5.6	3.6.2		3.1.10	17
	3.5.8	3.5.9				
Ayırt etme		1.6.5		1.1.2		
				1.2.7		
				1.4.7		

Uygulama	Uygulama			2.1.3			
				2.6.8		2.2.8	
				3.1.5			
				3.2.3		10	
Uygulama	Yürütme		1.4.2		2.5.8		
				1.6.1		3.6.3	
				1.6.2			
Anlama	Açıklama	3.5.2			3.4.5		
					3.4.4		
					3.4.3		
	Karşılaştırma				2.6.1	3.2.1	
	Çıkarım yapma				1.6.8		
Anlama	Sınıflama	2.4.1	3.5.3			2.2.9	26
	Örnekleme	2.6.6	2.6.3	3.2.5	3.2.2		
			3.4.2	3.6.4	3.2.7		
			3.6.6	3.4.6			
Anlama	Yorumlama			1.2.1			
		2.5.1		2.1.5			
		3.4.1		2.2.1		2.1.1	
				2.3.4			
Hatırlama	Hatırlama	1.2.3					
		1.4.5	1.5.2				
		2.2.3					
Hatırlama	Tanıma	1.1.5					
		1.1.7					
		1.1.9					
		1.5.1					
		1.5.3	2.3.5				
		1.5.5					
		2.4.4					
		2.6.5					
3.5.1							
N		21	18	16	13	68	

2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi dağılımının gösterildiği Tablo 3'e göre 148 kazanımdan 68 kazanım bilişsel alanda yer almaktadır. Bu kazanımlardan 26'sı anlama basamağında iken 14'ü hatırlama basamağında yer almaktadır. Nitekim üst seviyelere doğru kazanım sayısı düşmekte ve en üst basamak olan "yaratma" basamağında kazanım bulunmamaktadır. Ayrıca değerlendirme basamağının eleştirme alt boyutu ile anlama basamağının özetleme alt boyutunda kazanım yer almamaktadır.

Bilgi boyutunda ise kazanımların olgusal bilgi boyutunda 21, kavramsal bilgi boyutunda 18 ve işlemsel bilgi boyutunda 16 iken üstbilişsel bilgi boyutunda 13 kazanım

yer almaktadır. Bireyin kendini tanumasını sağlayan hayat bilgisi öğretiminde üstbilişsel bilgi boyutunda bu bağlamda yeterli kazanıma yer verilmediği görülmektedir. Bilişsel süreç ve bilgi boyutu alanında bakıldığında ise olgusal bilgi boyutunda yer alan 21 kazanımın en fazla kazanımın tanıma (8) sürecinde olmasına rağmen kavramsal, işlemsel ve üstbilişsel kazanımların genel olarak tek bir seviye altında toplanmadığı görülmektedir.

2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim programları karşılaştırıldığında; bilişsel süreçler bağlamında analiz basamağında 2015 programında 5 kazanım yer alırken 2018 programında 17 kazanım bulunmakta olup kazanımların düzenleme alt boyutunda olduğu görülmektedir. Bu duruma göre 2018 hayat bilgisi programında üst düzey kazanımlara daha fazla yer verildiği söylenebilir. Bununla birlikte hem 2015 hem de 2018 hayat bilgisi öğretim programında özetleme ve eşleştirme alt boyutluları ile yaratma sürecine dönük kazanım bulunmamaktadır. Kazanımların süreç ve bilgi boyutunda ise 2018 hayat bilgisi öğretim programının 2015 programına göre daha uygun dağılım gösterdiği söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“2015 ve 2018 hayat bilgisi program kazanımlarının duyuşsal alan sınıflamasına göre sınıf düzeyleri bağlamında dağılımı nasıldır?” sorusuna cevap vermek için 2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Krathwohl, Bloom ve Masia Duyuşsal Alan Taksonomisi’ne göre duyuşsal alan sınıflanmasının sınıf düzeylerine göre dağılımı yapılmıştır. 2015 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının dağılımları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. 2015 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Krathwohl, Bloom ve Masia Duyuşsal Alan Taksonomisi’ne göre dağılımı

Duyuşsal süreçler	Sınıf düzeyleri			N
	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	
Kişileştirme	1.6.3	2.6.10	3.5.7 3.6.6	4
Örgütlenme			3.1.3 3.6.5 3.6.7	3
Değer verme	1.1.14	2.1.2 2.6.4	3.1.5 3.5.6	5
Tepkide bulunma	1.5.5	2.1.6 2.5.5		3
Alma	1.1.9 1.1.15 1.2.4 1.3.11	2.3.7 2.5.4 2.5.7 2.6.2	3.1.4 3.3.5 3.5.9	11
N	7	9	10	26

2015 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Krathwohl, Bloom ve Masia Duyuşsal Alan Taksonomisi dağılımının gösterildiği Tablo 4'e göre 146 kazanımdan 26 kazanım duyuşsal alana göre dağılmaktadır. Sınıf düzeyleri bağlamında incelendiğinde birinci sınıfta 7, ikinci sınıfta 9 ve üçüncü sınıfta 10 kazanım yer almaktadır. Bu bağlamda sınıf düzeyleri arttıkça duyuşsal alana yönelik kazanımlarda artmaktadır. Seviyelere göre kazanımlar ele alındığında büyük kısmı en alt seviye olan "alma (11)" basamağında yer almaktadır. Kazanımların genel olarak alma basamağında olması öğrencilerin tutum, değer veya inançlarını etkileyeceğinden kazanımların duyuşsal alan bakımında eksik olduğu söylenebilir. Bununla birlikte örgütlenme basamağının bir ve ikinci sınıfta kazanımı bulunmaz iken tepkide bulunma basamağının üçüncü sınıfta kazanımı bulunmamaktadır. Bu bağlamda 2015 Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nın duyuşsal alanın her basamağında kazanımının bulunmadığı söylenebilir.

2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Krathwohl, Bloom ve Masia Duyuşsal Alan Taksonomisi'ne göre dağılımı Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Krathwohl, Bloom ve Masia Duyuşsal Alan Taksonomisi'ne göre dağılımı

Duyuşsal süreçler	Sınıf düzeyleri			N
	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	
Kişileştirme		2.6.4	3.5.7 3.6.5	3
Örgütlenme	1.6.3 1.6.4	2.4.3	3.5.5	4
Değer verme	1.1.11 1.5.6	2.1.2 2.1.6 2.2.7 2.4.5 2.5.7	3.1.7 3.2.8	9
Tepkide bulunma	1.1.16 1.3.7 1.5.7			3
Alma	1.1.6 1.1.14 1.1.15 1.2.2 1.5.4	2.2.2 2.5.2 2.5.4 2.5.5 2.6.2	3.1.1 3.1.2 3.1.3 3.1.4 3.1.6 3.6.1	16
N	12	12	11	35

2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Krathwohl, Bloom ve Masia Duyuşsal Alan Taksonomisi dağılımının gösterildiği Tablo 5'e göre 148 kazanımdan

35 kazanım duyuşsal alana göre dağılmaktadır. Sınıf düzeyleri bağlamında incelendiğinde birinci ve ikinci sınıfta 12, üçüncü sınıfta 11 kazanım yer almaktadır. Bu bağlamda sınıf düzeyleri arasında duyuşsal alan kazanımlarının dağılımları benzer olduğu görülmektedir. Seviyelere göre ele alındığında ise kazanımların büyük kısmı en alt seviye olan “alma (16)” basamağında yer almaktadır. Bununla birlikte kişileştirme seviyesinde birinci sınıfta kazanım bulunmaz iken, tepkide bulunma basamağının iki ve üçüncü sınıfta kazanımı yer almamaktadır. Bu bağlamda kazanımların seviye ve sınıf düzeyinde eşit dağılmadığı söylenebilir. Ancak 2015 ve 2018 programı karşılaştırıldığında ise 2018 programında duyuşsal alana yönelik daha fazla kazanım yer almakta olup seviye ve sınıf düzeylerine göre daha eşit dağılım göstermektedir. Bununla birlikte programlarda alma basamağına ağırlık verildiği görülmektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının psikomotor alan sınıflamasına göre sınıf düzeyleri bağlamında dağılım nasıldır? ” sorusuna cevap vermek için Simpson Psikomotor Alan Taksonomisi’ne göre kazanımların sınıf düzeylerine göre dağılımı yapılmıştır. 2015 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının dağılımları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. 2015 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Simpson Psikomotor Alan Taksonomisi’ne göre dağılımı

Psikomotor süreçler	Sınıf düzeyleri			N
	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	
Yaratma	1.3.10	2.3.2 2.1.4		3
Duruma uydurma	1.3.4 1.6.8		3.3.1	3
Beceri haline getirme	1.2.3 1.2.5 1.3.1 1.3.2 1.3.3 1.3.5 1.3.12 1.4.1 1.4.2 1.4.3	2.1.5 2.1.7 2.1.10 2.1.11 2.2.4 2.2.3 2.3.3 2.3.5 2.4.1 2.4.2 2.4.4	3.1.6 3.3.2 3.3.4	24

Mekanikleşme	1.1.6			
	1.1.7			
	1.1.8			
	1.1.10	2.1.9		9
	1.1.11	2.4.5		
	1.1.12			
	1.3.9			
Kılavuzla yapma			3.2.3	1
Kurulma	1.1.1			
	1.1.2	2.5.3		3
Algılama	1.2.2			
	1.4.6			
	1.4.7			5
	1.4.5			
	1.6.5			
N	27	16	5	48

2015 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Simpson Psikomotor Alan Taksonomisi'ne göre dağılımının gösterildiği Tablo 6'da 146 kazanımdan 48 kazanım psikomotor alandadır. Sınıf seviyelerine göre ele alındığında kazanımların büyük kısmı birinci sınıfta (27) yer alırken ikinci sınıfta 16 ve üçüncü sınıfta ise 5 kazanım yer almaktadır. Sınıf seviyelerinin artması ile psikomotor alan sınıflamasına göre kazanım sayısı düşmektedir. Ancak seviye olarak baktığımızda kazanımların üst düzey seviyelerinden olan beceri haline getirme basamağında olduğu söylenebilir. Ancak birinci sınıfta kılavuzla yapma basamağı için kazanım bulunmaz iken ikinci sınıfta, duruma uydurma, kılavuzla yapma ve algılama basamağı için kazanım bulunmamaktadır. Ayrıca 48 kazanımdan yalnızca 5 kazanımın üçüncü sınıfa ait olduğu görüldüğünden yaratma, mekanikleşme, kurulma ve algılama basamakları için kazanım bulunmamaktadır. Nitekim çocuğun gelişim özellikleri göz önüne alındığında üçüncü sınıf için beş kazanımın yetersiz olduğu söylenebilir.

2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Simpson Psikomotor Alan Taksonomisi'ne göre dağılımı Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Simpson Psikomotor Alan Taksonomisi'ne göre dağılımı

Psikomotor süreçler	Sınıf düzeyleri			N
	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	
Yaratma	1.3.5	2.1.4 2.2.5 2.3.2	3.1.9 3.2.6	6
Duruma uydurma	1.4.4	2.1.11	3.3.4	3
Beceri haline getirme	1.1.3 1.1.12 1.1.13 1.2.5 1.3.1 1.3.4 1.3.6 1.4.1 1.4.3 1.4.6	2.1.7 2.1.8 2.1.9 2.1.10 2.3.3 2.4.2	3.1.8 3.2.4 3.3.2 3.3.3 3.3.5 3.4.7	22
Mekanikleşme	1.1.8 1.2.4	2.4.6	3.3.1	4
Kılavuzla yapma	1.1.4 1.1.10			2
Kurulma	1.1.1	1.3.3	2.3.7	3
Algılama	1.1.17 1.3.2	1.6.6 2.2.4	2.3.6	5
N	19	14	12	45

2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Simpson Psikomotor Alan Taksonomisi'ne göre dağılımının gösterildiği Tablo 7'de 148 kazanımdan 45 kazanım psikomotor alandadır. Sınıf seviyelerine göre ele alındığında kazanımların büyük kısmı birinci sınıfta (19) yer alırken ikinci sınıfta 14 ve üçüncü sınıfta ise yalnızca 12 kazanım yer almaktadır. Sınıf seviyelerinin artması ile psikomotor alan sınıflamasına göre kazanım sayısı düşmektedir. Ancak 2015 programı ile karşılaştırıldığında ise 2018 program kazanımlarının dağılımının daha eşit olduğu ve üçüncü sınıfta daha fazla kazanıma yer verildiği söylenebilir. Ancak seviye olarak baktığımızda kazanımların üst düzey seviyelerinden olan beceri haline getirme basamağında olduğu söylenebilir. Bununla birlikte iki ve üçüncü sınıfta kılavuzla yapma seviyesi için kazanım bulunmamaktadır. Nitekim 2015 ve 2018 programları karşılaştırıldığında seviyeler ve sınıflar arasında 2018 program kazanımları psikomotor alana yönelik kazanımların daha eşit dağılım gösterdiği söylenebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının taksonomik dağılımını incelemek amacıyla yapılan bu araştırma da bilişsel alana dönük kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmiştir. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre 2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının genel olarak hatırlama ve anlama basamağında olduğu, üst seviyelere doğru kazanım sayısı düştüğü görülmektedir. Yaşaroğlu'nun (2017) yaptığı incelemeye göre 2015 hayat bilgisi öğretim programında bazı kazanımların öğrenci seviyesinin altında olduğu bulgusunu desteklemektedir. Ayrıca Büyükalın-Filiz ve Baysal'ın (2019) yaptığı araştırmada sosyal bilgiler programının da kazanımlarının genel olarak alt düzeyde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine Özkaya'nın (2020) Türkçe öğretim programında kazanımlarının Usluoğlu (2020) üç ve dördüncü sınıf matematik ders kitabı etkinliklerinin alt seviyede olduğu bulgusu hazırlanan öğretim program kazanımlarının genel olarak alt seviyede olduğunu göstermektedir. Bu durum 2005 öğretim programlarının değişimiyle bireye kazandırılmak istenen düşünme ve yaşam becerilerini kazandırma da yeterli olmadığı sonucuna ulaştırılabilir. Bununla birlikte taksonominin en üst basamak olan "yaratma" basamağında kazanım bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul çocuğu meraklı bir özelliğe sahip olduğu (Türer, 1992) ve yaratıcılığın bireyin çevresine dair merak oluşturmasını sağladığı (Selçuk ve Güner, 2000, 125) göz önüne alındığında yaratmaya dönük kazanım olmaması bu durumu olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Bununla birlikte hem 2005 hem de 2009 hayat bilgisi öğretim programlarında bireylerin yaratıcılığının gelişmesi için programda yaratıcı düşünme becerileri ele alınmıştır (MEB, 2005; MEB, 2009). Ayrıca 2018 hayat bilgisi programı oluşturulurken Türkiye Yetkinlik Çerçevesi kapsamında açıklanan "inisiyatif alma ve girişimciliğin" temeline yaratıcılık, yenilik konulmuştur (MEB, 2018). Diğer bir ifadeyle; 2005'ten itibaren programın çatısında yer alan yaratıcılığı gelişmesini sağlayan yaratmaya dair kazanım olmaması programın eksik olduğunu göstermektedir. Uçuş-Güldalı ve Demirbaş (2017) hayat bilgisi öğretim programında yaratıcı düşünmeyi kazandırma açısından sınırlı sayıda kazanım olduğu bulgusunu desteklenmektedir. Nitekim yeterli zihinsel uyarımları olmayan programların izlenmesi bireyin yaratıcılığını olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir (Noyanalpan, 1995, 46). 2018 hayat bilgisi öğretim programında analiz basamağında daha fazla kazanım yer almaktadır. Kalafatçı'nın (2017) yaptığı araştırmaya göre kazanımların, öğrenmeyi güdüleyici olmadığı, yaratıcılığı geliştirebilir nitelikte olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bilgi boyutunda hem 2015 hem de 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının olgusal, kavramsal ve işlemsel bilgi boyutunda eşit dağılırken üstbilişsel bilgi boyutunda yetersiz olduğu söylenebilir. Bireyin kendi bilişsel süreçleri hakkında bilgi sahibi olması ve bu süreçleri yönetme yeteneği olarak tanımlanan üstbiliş (Brown, 1987; Krathwohl, 2002) dönük kazanımın yetersiz olması öğrencilerin kendi bilgilerini tanıma ve sorgulama yapmadan ilerleyeceği göstermektedir. Üstbilişsel bilginin bi-

reye kendi bilgilerini yönetme, düzenleme, yönlendirmesini sağladığı (Harris, 2003) ve hayat bilgisi dersinin bireysel varoluş bilinci kazandırdığını (Topses, 2001, 5) göz önüne alındığında programların bu bağlamda yetersiz olduğu söylenebilir. Nitekim ilkokul Türkçe öğretim programlarını Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre inceleyen Ulum (2017) ve Çerçi (2018) programın genel olarak olgusal, kavramsal ve işlemsel bilgi boyutunda olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Değirmenci'nin (2018) incelediği ilkokul 4. sınıf programlarının genel olarak kavramsal bilgi boyutunda olup üstbilişsel bilgiye yönelik kazanımların yetersiz olduğu bulgusu öğretim programlarının üstbilişsel gelişim açısından eksik olduğunu gösterdiği söylenebilir.

Bilişsel süreç ve bilgi boyutu alanında bakıldığında ise 2015 hayat bilgisi öğretim programı olgusal ve kavramsal bilgi boyutlarında en fazla tanıma sürecinde olduğu, işlemsel bilgi boyutunun örnekleme ve hatırlama basamağında yer aldığı, üstbilişsel bilgi boyutunun da ise genel olarak bir ve iki kazanım olarak yer aldığı ve belirli bir süreç altında yer almadığı söylenebilir. 2018 hayat bilgisi öğretim programında olgusal bilgi boyutunda en fazla kazanımın tanıma sürecinde olduğu, kavramsal, işlemsel ve üstbilişsel kazanımların genel olarak tek bir seviye altında toplanmadığı görülmektedir.

2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Krathwohl, Bloom ve Masia Duyuşsal Alan Taksonomisi'ne göre dağılım incelendiğinde 2015 programında sınıf düzeyleri arttıkça duyuşsal alana yönelik kazanımlarda artmaktadır. 2018 programında ise sınıf düzeyleri arasında duyuşsal alan kazanımlarının farklılık göstermediği görülmektedir. Seviyelere göre ele alındığında ise hem 2015 hem de 2018 programında kazanımların büyük kısmı en alt seviye olan "alma" basamağında yer almaktadır. Duyuşsal alan; derse yönelik ilgi, tutum, güdülenme, kişilik, benlik, özgüven gibi boyutlarında oluşmaktadır (Kayhan, 2010). Ancak duyuşsal alana dönük kazanımların en alt düzeyde olması bireyin derse yönelik olumlu tutum geliştirmesi ve güdülenmesini yeterli düzeyde etkileyemeyecektir. Çocuktan hareketle oluşturulan, çocuğun kendini ve dünyayı tanımasını sağlayan (MEB, 2005) hayat bilgisi öğretiminde çocuğun ilgi ve gereksinimleri önem kazanmaktadır (Binbaşıoğlu, 2003, 69). Bu bağlamda duyuşsal alanın bilişsel başarı üzerinde de etkili olduğu (Bloom, 1995) düşünüldüğünde alma basamağında daha fazla kazanımın yer alması öğrencilerin bilişsel ve psikomotor alana dönük kazanımları da olumsuz etkileyecektir. Bununla birlikte 2015 hayat bilgisi öğretim programının duyuşsal alanda örgütlenme basamağının bir ve ikinci sınıfta kazanımı bulunmaz iken tepkide bulunma basamağının üçüncü sınıfta kazanımı bulunmamaktadır. 2018 hayat bilgisi öğretim programında ise kişileştirme seviyesinde birinci sınıfta kazanım bulunmaz iken, tepkide bulunma basamağının iki ve üçüncü sınıfta kazanımı yer almamaktadır. Bu bağlamda hem 2015 hem de 2018 hayat bilgisi öğretim programının duyuşsal alan kazanımlarının seviye ve sınıf düzeyinde eşit dağılmadığı ve yeterince yer verilmediği söylenebilir.

2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının Simpson Psikomotor Alan Taksonomisi'ne göre dağılımı incelendiğinde sınıf seviyelerinin artması ile psi-

komotor alan dönük kazanım sayısı azalmaktadır. Ayrıca üst seviye olan ve öğrencinin davranışı özgün bir biçimde ortaya koymasını gösteren yaratma basamağına yeterince yer verilmediği görülmektedir. Nitekim ilkökul çocuğunun gelişim özellikleri ele alındığında kaba motor becerileri yapabilir iken ince motor hareketler beyindeki miyelinleşmenin etkisi gelişmeye başlamaktadır (Santrock, 2012, 279). Ayrıca bu dönemde çocuklar hareketli olup hayal güçleri geniş olduğundan (Azim, 2000, 6) psikomotor alana ve yaratma basamağına dönük kazanımların çocuğun gelişim özelliklerini yeterince desteklemediği söylenebilir. Ancak 2015 programı ile karşılaştırıldığında ise 2018 program kazanımlarının dağılımının daha eşit olduğu ve üçüncü sınıfta daha fazla kazanıma yer verildiği söylenebilir. Psikomotor alan seviyelerine göre ise hem 2015 hem de 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımların üst düzey seviyelerinden olan beceri haline getirme basamağına olduğu söylenebilir. Sınıf düzeyleri ve psikomotor alan seviyelerine göre ise 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının daha eşit dağılım gösterdiği söylenebilir.

2015 ve 2018 hayat bilgisi program kazanımlarının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan dağılımında kazanımları ele alındığında bilişsel alanda daha fazla kazanım olduğu söylenebilir. Yaşaroğlu'nun (2017) bilişsel alan öğrenmelerinin duyuşsal ve psikomotor alan öğrenmeleri kadar olduğu bulgusunu desteklememektedir. Ayrıca duyuşsal ve psikomotor alan bağlamında 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nın kazanımlarının daha eşit dağılım gösterdiği; ancak kazanımların duyuşsal ve psikomotor alan bağlamında yetersiz olduğu söylenebilir. Bu durum Güleler'in (2010) kazanımların gözlenip ölçülmesinde birtakım eksiklikler olduğu bulgusunu desteklediği söylenebilir. Hayat bilgisi öğretim programına dönük öğretmen görüşleri alan Ekmen ve Demir (2019) kazanımların yeterli olduğu bulgusunun bilişsel alana dönük bulgusunu desteklediği söylenebilir. Bununla birlikte Özgüç'ün (2019) 2. sınıf hayat bilgisi öğretimine yönelik öğretmen görüşleri aldığı araştırmada, kazanım ve becerilerin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim düzeyleri için yeterince uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre şu önerilerde bulunur:

- Bilişsel süreçler bağlamında üst seviyede kazanımların yetersiz olması öğrenmeyi etkileyeceği düşünüldüğünde programın gözden geçirilme çalışmaları yapılması uygun olabilir.
- Bilgi boyutunda bireyin kendi bilgisini sorgulaması ve planlamasına dayalı olan üstbilişsel bilgi boyutuna dair kazanımların artırılması çocuğun düşünme becerileri kazanmasında etkili olacağı söylenebilir.
- Hem bilişsel alanda hem de psikomotor alanın en üst basamağı olan yaratma basamağı için kazanımlar düzenlenmesinin yanı sıra sınıf öğretmenleri çocuklarda hayal gücünü geliştirici etkinlikler ile yaratıcılığı geliştirebilir.

- Öğrenmenin bilişsel olmasının yanı sıra duyuşsal ve psikomotor olduğu göz önüne alındığında kazanımların tüm alanları destekleyici ve üst düzeyde olması için program gözden geçirilebilir.
- Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarını geliştirmek amacıyla kazanımların yanı sıra sınıf ortamlarının gözlemlenmesi, sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapılması veya öğrencilerin dokümanlarının incelenmesi yapılması zengin veriler sağlayabilir.
- Öğrenciler için hazırlanan hayat bilgisi ders kitapları ve öğretmenlerin hazırladıkları eğitim materyallerinin taksonomik analizinin yapılması sınıf öğretmenlerine yol gösterici olacağı söylenebilir.

Kaynakça

- ADAMS N. E. (2015). Bloom's taxonomy of cognitive learning objectives. *Journal of the Medical Library Association:JMLA*, 103(3), ss.152-153.
- AKINOĞLU, O. (2002). Hayat bilgisi öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Edt.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 1-13). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- AKPINAR, B. (2010). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Data Yayınları
- ANDERSON, L. W. (2005). Objectives, evaluation, and the improvement of education. *Studies in educational evaluation*, 31(2-3), ss. 102-113.
- AZİM, M. (2000). *Hayat bilgisi öğretim kılavuzu*. İstanbul: Zambak.
- BAYMUR, F. (1956). *Hayat bilgisi dersler: yeni programa göre işlenmiş*. Ankara: İnkılap Yayınları
- BEKTAŞ, M., Sellüm, F. S. ve Polat, D. (2019). 2018 hayat bilgisi dersi öğretim programının 21. yüzyıl öğrenme ve yenilikçilik becerileri açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 9(1), ss. 129-147.
- BİNBAŞIOĞLU, C. (2003). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- BLOOM, B.S. (1995). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (Çev. D.A. Özçelik). İstanbul: M.E. B Basımevi.
- BLOOM, B.S. (Ed.). Englehard, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., and Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomy of educational objectives the classification of educational goals: handbook 1 cognitive domain*. New York: David McKay.
- BOWEN, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal*, 9(2), ss. 27-40.
- BROWN, A. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. F. E. Weinert ve R. H. Kluwe (Edt.), *Metacognition, motivation, and understanding* (s. 65-116). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- BÜYÜKALAN-FİLİZ, S. ve Baysal, S. B. (2019). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş bloom taksonomisine göre analizi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), ss. 234-253.
- ÇEWRCİ, A. (2018). 2018 Türkçe Dersi öğretim programı kazanımlarının (5, 6, 7, 8. sınıf) Yenilenen Bloom Taksonomisine göre incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(2), ss. 70-81
- DEĞİRMENCİ, T. (2018). İlköğretim 4. Sınıf Türkçe, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler öğretim programlarının üstbilişsel açıdan incelenmesi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- DEMİRTAŞ, Z ve Kahveci, G. (2012). İnsanı kendi yaşamının öznesi yapmaya yönelik kazanımların hayat bilgisi programı kapsamında incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 2 (2), ss. 169-180.
- DEVECİ, H. (2008). Hayat bilgisi dersinin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri. Ş. Yaşar (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları
- EKMEN, M. ve Demir, M. K. (2019). Hayat bilgisi öğretim programı kazanımlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Jass Studies- The Journal of Academic Social Science Studies*, 77, Kış, ss. 35-57.
- ESEMEN, A. (2020). Hayat bilgisi öğretim programı kazanımlarının kök değerler ile ilişkisinin değerlendirilmesi. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), ss. 16-29.
- ESEMEN, A., ve Sadioğlu, Ö. (2019). 2018 tarihinde yenilenen hayat bilgisi öğretim programı kazanımlarında ulusal değerler. *Academy Journal of Educational Sciences*, 3(1), ss. 14-27.
- GÜLENER, S. (2010). Hayat bilgisi dersi öğretim programı'na ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi: Şanlıurfa ili örneği, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzincan.
- HARRİS, V. (2003). Adapting classroom-based strategy instruction to a distance learning context. *TESL- Electronic Journal*, 7(2), ss.1-19.
- KALAFATÇI, Ö. (2017). *Hayat bilgisi dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Ordu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ordu
- KALENDER, B. (2020). Hayat bilgisi dersi öğretim programlarının çocuk hakları sözleşmesinin eğitim hedefleri maddesi açısından incelenmesi: tarihsel bir analiz. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), ss. 44-70.
- KARABAÇ, G. (2009). Hayat ve hayat bilgisi dersi. S. Ögülmüş. (Ed.), *İlköğretim hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı* (ss.2-12). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- KARASAR, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları
- KARASU AVCI, E., ve Ketenoğlu Kayabaşı, Z. E. (2018). Hayat bilgisi dersi öğretim programlarının amaçlarındaki değerlerin içerik analizi (1936-2018). *Journal of Values Education*, 16(35), 27-56

2015 ve 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Program Kazanımlarının Taksonomik İncelenmesi

- KARATAŞ, S. ve Gökdemir, Ş. (2000). Hayat bilgisi. Y. Türkeli (Ed.). *İlköğretim birleştirilmiş sınıf hayat bilgisi öğretmen kılavuz kitabı* (ss.. 87-289). Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı.
- KAYHAN, C. (2010). İlköğretim sosyal bilgiler 4. ve 5. Sınıf ünite kazanımları ile ders kitapları hazırlık ve değerlendirme sorularının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor hedefler açısından karşılaştırılması, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde
- KIRAL, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), ss.170-189.
- KRATHWOHL, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into practice*, 41(4), ss. 212-218.
- KRATHWOHL, D.R., Bloom, B.S., and Masia, B.B. (1964). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook II: The affective domain*. New York: David McKay
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI [MEB]. (2005). İlköğretim hayat bilgisi öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- MEB. (2005). İlköğretim hayat bilgisi öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- MEB. (2015). *Hayat bilgisi öğretim programları (ilkokul 1.2. ve 3. sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018). *Hayat bilgisi öğretim programları (ilkokul 1.2. ve 3. sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MILES, B., M. and Huberman, A., M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage.
- NOYANALPAN, N. (1995). Eğitimde yaratıcılığa genel bakış. Ataman, A. (Ed.). *Yaratıcılık ve eğitim içinde* (ss.39-46). Ankara: Türk Eğitim Derneği Eğitim Dizisi
- NAYEF, E. G., Yaacob, N. R. N., and İsmail, H. N. (2013). Taxonomies of educational objective domain. *International journal of academic research in business and social sciences*, 3(9), 165.
- ÖZGÜÇ, C. (2019). İlkokul 2. sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- ÖZKAYA, S. D. (2020). 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki dilbilgisi kazanımlarının ve sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çankırı.
- PATTON, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (Çev. Bütün, M. ve Demir, S. B). Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- SADİOĞLU, Ö., ve Kaya, B. (2018). 2009 ve 2017 hayat bilgisi öğretim programlarının engellilere yönelik farkındalık oluşturması açısından incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), ss. 153-176.
- SANTROCK, J. W. (2015). *Yaşam boyu gelişim: Gelişim Psikolojisi*. (G. Yüksel Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayınları

- SELÇUK, Z., ve Güner, N. (2000). *Sınıf içi rehberlik uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- SIMPSON, B. J. (1966). The classification of educational objectives: Psychomotor domain. *Illinois Journal of Horne Economics*, 10 (4), pp. 110-144.
- SIMPSON, E. (1971). Educational objectives in the psychomotor domain. M. B. Kapfer (Ed.) *Behavioral objectives in curriculum development: Selected readings and bibliography*, New Jersey: Educational Technology Publications Englewood Cliffs
- SIMPSON, E. (1972). *The classification objectives in the psychomotor domain*. Washington: Gryphon House.
- TOPSES, G. (2001). Hayat Bilgisi ders kitabı inceleme kılavuzu hazırlama gerekçesi. L. Küçükahmet (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu-hayat bilgisi 1-3* (ss. 1-18). Ankara: Nobel Yayınları
- TÜRER, C. (1992). Hayat bilgisi dersinin önemi ve öğretim şekli. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), ss. 259-262
- UÇUŞ-GÜLDALI, Ş. ve Demirbaş, İ. (2017). 2009, 2015 ve 2017 hayat bilgisi öğretim programlarının yaratıcı düşünme açısından karşılaştırılması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8 (29), ss. 969-990.
- ULUM, H. (2017). MEB ilkokul 2, 3 ve 4. Sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mersin.
- USLUOĞLU, B. (2020). İlkokul 3 ve 4. sınıf matematik ders kitaplarındaki etkinliklerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kırıkkale
- YAŞAROĞLU, C. (2013). Hayat bilgisi dersi kazanımlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(7), ss.725 – 733.
- YAŞAROĞLU, C. (2017). 2015 hayat bilgisi dersi öğretim programı üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Journal of International Social Research*, 10 (51), ss. 859- 873.