

Kazanımların Kazandırdıkları: Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Ortaöğretim Programı Kazanımlarının Bilişsel, Duyuşsal ve Devinışsel Alanlara Göre Değerlendirilmesi

Benefits of Attainment: Evaluation of Religious Culture and Moral Knowledge Course Secondary Education Program Objectives According to Cognitive, Affective and Psychomotor Domains

Hasan Sabri ÇELİKTAŞ

Dr. Öğr. Üyesi, Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Anabilim Dalı
Asst. Prof., Tekirdağ Namık Kemal University Faculty of Theology Department of Religious Education
Tekirdağ/Türkiye
hsceliktas@nku.edu.tr
ORCID: 0000-0001-5404-4824

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types : Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi / Received : 18.10.2023
Kabul Tarihi / Accepted : 02.01.2024
Yayın Tarihi / Published : 15.06.2024
Yayın Sezonu / Pub Date Season : Haziran-June
Cilt / Volume: 11 • Sayı / Issue: 1 • Sayfa / Pages: 1-27

Atıf / Cite as

Çeliktas, Hasan Sabri. Kazanımların Kazandırdıkları: Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Ortaöğretim Programı Kazanımlarının Bilişsel, Duyuşsal ve Devinışsel Alanlara Göre Değerlendirilmesi. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/1 (2024), 1-27.

Doi: 10.33460/beuifd.1378094

İntihal / Plagiarism

Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.
This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

Yayın Hakkı / Copyright®

Yazarların dergide yayınlanan çalışmalarını **CC BY-NC 4.0** lisansı altında yayımlanmakta ve telif hakları bu lisansın hükümlerine tabi olmaktadır.

Authors publishing with the journal is licensed under the CC BY-NC 4.0 and their copyright is subjected to the terms and conditions of this license.

Öz: Bu çalışmanın amacı 2018 yılında Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nca yayınlanan Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi (DKAB) Öğretim Programı'ndaki (9-12. Sınıf) kazanımların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlara göre değerlendirmesini yapmaktır. Öğretim programının en önemli unsurlarından biri olan kazanım, öğrencilerin edinmeleri gereken temel niteliklerdir. Kazanımlar; dersleri planlama, uygulanacak yöntem ve teknikleri seçme, ölçme ve değerlendirmeyi uygulama gibi öğretim faaliyetlerinin tamamında önemli bir yönlendirici işlev görmektedir. Öğretim programlarında kazanımlar bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlara göre sınıflandırılmaktadır. Bu alanlar aynı zamanda davranışın üç yönü olarak da kabul edilmektedir. Söz konusu alanlar kendi içinde birbirini

gerektirecek şekilde alt basamaklara ayrılmaktadır. Aşağıdan yukarıya hiyerarşik bir şekilde sıralanan basamakların seviyesi öğrencilere kazandırılmak istenen özelliklerin niteliklerini göstermektedir. Bu sebeple öğretim programında kazanımların alanlara ve bunların basamaklarına göre dengeli bir şekilde dağıtılması önem arz etmektedir. Nitel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde olan bu çalışmada doküman incelemesi kullanılmıştır. Çalışmanın verilerini Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi ortaöğretim programında bulunan 89 kazanım oluşturmaktadır. Çalışmada cevabı aranan sorular şunlardır: DKAB ortaöğretim programındaki kazanımlar bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlara ve bunların alt basamaklarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir? Kazanımlar, üst düzey düşünme becerilerine ulaşma imkânı veriyor mu? Kazanımlar, DKAB ortaöğretim programında ifade edilen anlamlı öğrenmeye katkıda bulunuyor mu? Kazanımlar, ortaöğretim programında belirtilen DKAB dersi amaçlarıyla uyuyor mu? Çalışmanın sonucunda kazanımların bilişsel alanda yoğunlaştığı, duyuşsal alanda sadece %12 oranında olduğu ve devinişsel alanda herhangi bir kazanıma yer verilmediği belirlenmiştir. Bilişsel ve duyuşsal alandaki kazanımların ağırlıklı olarak alt düzey basamaklarda temsil edildiği görülmüştür. Bu durumun DKAB ortaöğretim programında belirtilen beceri ve yetkinlikler kazandırma amacıyla uyumadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, DKAB ortaöğretim programı, Kazanım, Bloom taksonomisi, Bilişsel alan.

Abstract: The aim of this study is to evaluate the attainments in the Secondary Education Religious Culture and Moral Knowledge Courses (DKAB) Curriculum (9th-12th Grade) published by the Board of Education and Teaching in 2018, according to cognitive, affective and psychomotor domains. Attainment, which is one of the most important elements of the curriculum, is the basic qualifications that students must acquire. Attainments; it serves as an important guide in all teaching activities such as planning lessons, choosing the methods and techniques to be applied, and applying measurement and evaluation. In teaching programs, attainments are classified according to cognitive, affective and psychomotor domains. These areas are also recognized as the three aspects of behavior. These areas are subdivided into sub-steps that require each other. The level of the steps ordered in a hierarchical manner from bottom to top shows the qualifications of the features that are desired to be acquired by the students. For this reason, it is important to determine the attainments in the curriculum in a balanced manner according to fields and their stages. Document review was used in the study, which was a survey model among qualitative research methods. The data of the study consists of 89 attainments in the DKAB secondary education program. The study sought to answer the following questions: How do the attainments in the DKAB secondary education program distribute according to cognitive, affective and psychomotor domains and their sub-stages? Do the attainments enable reaching high-level thinking skills? Do the attainments contribute to the meaningful learning as stated in the DKAB secondary education program? Do the attainments match the aims of the DKAB course specified in the secondary education program? As a result of the study, it was determined that the attainments were concentrated in the cognitive domain, only 12% in the affective domain, and no attainments were made in the psychomotor domain. It was observed that the attainments in the cognitive and affective domains were mainly represented in the lower level stages. It has been determined that

this situation incompatible with the aim of gaining skills and competencies specified in the DKAB secondary education program.

Keywords: *Religious Education, DKAB secondary education curriculum, Attainment, Bloom's taxonomy, Cognitive domain.*

Extended Summary

The aim of this study is to evaluate the objectives in the Religious Culture and Ethics Course Secondary Education Program (Grades 9, 10, 11, 12) published in 2018 as a whole according to cognitive, affective and psychomotor domains. The subjects of "religion" and "morality", which are the two mainstays of the Religious Culture and Ethics course, include all three areas because they inherently require knowledge, attitude development and conversion into behavior, that is, action. Learning outcomes play a big role in achieving the objectives of a course. For this reason, it is important to examine the objectives in the Religious Culture and Ethics secondary education program according to cognitive, affective and psychomotor domains.

As a result of the examination, it was seen that the program did not include any achievements in the psychomotor domain. 12% of the objectives are in the affective field and 88% in the cognitive field. As a result, a triple representation of the fields could not be achieved in the program. There was not a balanced distribution between the cognitive and affective domains represented. The fact that the three areas of behavior are not included in the objectives in the curriculum or that the three areas are not included enough creates inconsistency within itself. The fact that the three areas of behavior are not adequately represented does not comply with the aim of providing skills and competencies, which is emphasized in the Religious Culture and Ethics Secondary Education Program. It was expected that all three areas of behavior would be emphasized effectively in raising skills and competencies to the learning level.

The results of the distribution of the fields according to their levels are as follows:

It has been determined that 63% of the objectives in the cognitive process dimension of the cognitive field in all classes of the Religious Culture and Ethics Secondary Education Program are concentrated in the understanding stage, while 9% are in the remembering stage. The sum of these two steps, which represent the lower level steps, is 72%. Therefore, it has been observed that the objectives at the lower levels dominate the overall program. Objective is not included in the application step, which is considered one of the lower-level steps. Concentrating the objectives at the level of understanding means that students acquire subjects related to religion and morality at the level of understanding. Since there is no objective in the application phase, the student will not be able to express the subject he has learned in a new situation.

22% of the objectives in the cognitive process dimension are analysis; 6% are at the evaluation stage. No objectives are included in the create step. The limited inclusion of these objectives, which are expressed as upper-level steps, will not enable the secondary education program to raise a person defined as "producing knowledge,

solving problems, thinking critically...". The features included in this definition require high-level thinking skills. For example, producing knowledge is an activity that is possible as a result of acquiring the steps in the cognitive process dimension as a whole. When we look at the objectives, it can be seen that the application and create steps, which are among the cognitive processes, are not included at all. As a result, the objectives in the cognitive process dimension did not sufficiently meet the goals intended to be achieved in the curriculum.

When we look at the knowledge dimension of the objectives in the cognitive field, it is seen that conceptual knowledge dominates the entire program with 77%. Factual knowledge 18%; procedural knowledge was represented by only 5%. Metacognitive knowledge is not included in the entire program. This situation shows that there is no balanced distribution of objectives in the knowledge dimension of the cognitive domain. The fact that the objectives in the cognitive field are collected in the conceptual knowledge level in the knowledge dimension shows that the subjects of religion and morality are tried to be taught to students within the framework of classifications, principles and generalizations. The lack of any objective within the scope of metacognitive knowledge, defined as "being aware of one's own cognition and having knowledge about it", is a major deficiency. "Learning to learn", one of the competencies in the Religious Culture and Ethics Secondary Education Program, is directly related to metacognitive knowledge in the knowledge dimension of cognitive taxonomy. Therefore, the absence of a metacognitive knowledge level in any of the objectives shows that the competencies in the program are not taken into account.

When we look at the distribution of the objectives in the affective field, which is at a limited level among all the achievements in the Religious Culture and Ethics Secondary Education Program, according to the levels within itself, it is seen that the concentration is on the lowest level of acquisition with a rate of 73%. The fact that there is both a concentration on the lower level and the absence of objective in the reacting and personalizing steps show that the gains in this area are distributed unevenly, as in the cognitive area. Reception, the lowest level of the affective field, is merely raising awareness of a subject. Giving so much attention to the lowest level of the affective field reveals the conclusion that it is enough to raise awareness of religion and moral issues in the eyes of students and that they are not expected to develop a more advanced attitude.

Suggestions

- Based on the results obtained in this study, in which the objectives in the Religious Culture and Ethics Course Secondary Education Program are examined, the following suggestions can be made for the future:
- The field of religion and morality; Since it requires knowledge, developing attitudes and turning it into behavior, objectives in each of the cognitive, affective and psychomotor areas should be included in the curriculum.
- Objectives should be distributed evenly according to areas and steps.
- In order to raise the person defined in the curriculum, the objectives should be arranged in a way that will lead to high-level thinking skills.

- Since religion and moral issues inherently require actual behavior, objectives in the psychological field should be included.
- In order for meaningful learning to occur, high-level cognitive areas should be included in the objectives.
- The objectives determined for the Religious Culture and Ethics Course should be compatible with the general approaches of secondary education programs.

Giriş

İnsan hayatının en önemli aşamalarından birisi şüphesiz ki kendisinin insan olduğunun bilincine varmasıdır. İnsanlığının bilincine varmasında eğitimin katkısı büyüktür. Eğitim, insanî özellikleri ortaya çıkarmak ve onları biçimlendirmek şeklinde anlaşılabilir. Din eğitimi de bu amaca hizmet eden bir disiplin olarak görülebilir. İnsanî özelliklerin ortaya nasıl çıkarılacağı sorusu ise bizi öğretim kavramına götürmektedir. Farklı yaklaşımlar merkeze alınarak birçok tanımı yapılan öğretim kavramı, yaşam boyu devam eden eğitim olgusunun planlı ve programlı kısmına karşılık gelmektedir. Bir tanım yapılacak olursa öğretim, belirli bir süreç içerisinde düzenli ve kademeli olarak eğitime konu olan herhangi bir etkinliği muhatabın öğrenmesine zemin hazırlamaktır, denilebilir.¹ Zemin hazırlama işlemi örgün eğitim kurumlarında yapıldığı takdirde belirli bir plan dahilinde icra edilir ki bu plan bizi öğretim programına götürmektedir. Öğretim programı, bir öğrenme basamağındaki sınıflarda ve derslerde belirlenen hedefleri gerçekleştirmeye yönelik okulda planlanan tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği olarak tanımlanmaktadır.² Öğretim programı bir dersin, devletin eğitim yaklaşımındaki genel amaçlarına uygun bir şekilde öğrencilere kazandırılmasında hayati öneme sahiptir. Okul öncesi, ilköğretim ya da ortaöğretim şeklinde kademelere ayrılan eğitim birimlerinin her birine yönelik öğretim programı geliştirilmiştir.³

Eğitime konu olan alanlardan birisi insana kendini tanımasında yardımcı olan ve bu doğrultuda ilkokuldan liseye kadar bütün kademelerde yer alan Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi'dir. Diğer derslerde olduğu gibi din dersinde de kademelere göre öğretim programı hazırlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2018 yılında yenilenen öğretim programlarının salt bilgiyi aktaran bir yapıdan ziyade bilgiyi üretme ve hayatta işlevsel olarak kullanabilme, problem çözme, eleştirel düşünme gibi becerilere sahip kişilerin yetişmesine yönelik düzenlendiğini ilan etmiştir.⁴ Bu

1 Farklı öğretim tanımları için bkz. Gürbüz Ocak (ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi, 2020), 12-13.

2 Ali Arslan - Cevat Eker (ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ankara: Nobel Yayınları, 2020), 7. Öğretim programının farklı tanımları için bkz. Özcan Demirel, *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı* (Ankara: Pegem Akademi, 2015), 12; Ahmet Çoban, "Temel Kavramlar", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Gürbüz Ocak (Ankara: Pegem Akademi, 2020), 30-31.

3 Arslan - Eker, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 7-8.

4 *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)* (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018), 1.

çalışmanın konusunu oluşturan Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı'nın⁵ da sadece bilgi aktaran bir yapıda olmadığı bilakis değer ve beceri kazandırmayı hedeflediği belirtilmektedir. Bu hedefe ulaşmak için yukarıda zikredilen niteliklere sahip insanları yetiştirmeye imkân sağlayacak şekilde oluşturulan DKAB ortaöğretim programı, "yapılandırmacı öğrenme modeli" ve bu modeli destekleyen çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme, beceri temelli öğrenme ve benzeri yaklaşımlar esas alınarak hazırlanmıştır. Buradaki öğrenme modeli ve yaklaşımlar; öğrencinin öğrenme sürecine bilfiil katılımını, öğretmenin rehberliğini, öğrencilerin araştırma yapmaları ve problem çözebilmeleri için eleştirel düşüncelerini gerektirmektedir. Bu sebeple öğretim programındaki kazanımların bunları gerçekleştirmeye uygun şekilde yazılması/ ifade edilmesi beklenmektedir. Programda din ve ahlâkla ilgili kavramların birbiriyle ilişkisi kurularak ve temellendirilerek öğretilmesinin hedeflendiği görülmektedir. Bu vesile ile öğrencilerin dinî ve ahlâkî kavramları yorumlama, araştırma, sorgulama ve problem çözme gibi temel becerileri geliştirmeleri amaçlanmıştır. Öğretim programlarında, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlamanın yanında üst düzey düşünme becerilerinin kullanımını da önceleyen farklı konulara, sınıf düzeyinde sarmal bir yaklaşımla tekrar eden kazanımlara, açıklamalara ve öğrenme çıktılarına yer verildiği ifade edilmektedir.⁶

Eğitim programının amaçlarıyla uyumlu olarak hazırlanan öğretim programlarının asli unsurlarından birisi olan kazanım, öğrencilerin edinmeleri gereken temel niteliklerdir.⁷ Formal eğitimde öğretim etkinliklerinin birçoğu, öğretim programının merkezi konumunda olan kazanımlar üzerinden kurgulanmaktadır. Örneğin kazanımlar; dersleri planlama, uygulanacak yöntem ve teknikleri seçme, ölçme ve değerlendirmeyi uygulama gibi öğretim etkinliklerinin tamamında öğretmenler için önemli bir yönlendirici işlev görmektedir.⁸ Bu işleve sahip olan kazanımların üst düzey düşünme becerilerine ulaştıracak şekilde öğretim programında yazılması gerektiği muhakkaktır. Eğitim bilimlerindeki ve öğrenme kuramlarındaki gelişim neticesinde ön plana çıkan üst düzey düşünme becerileri, öğrencilerin inançlarını temellendirebilmeleri, ahlâkî içselleştirebilmeleri ve kendilerinin bilincine varabilmeleri için DKAB eğitiminde de önemli bir araç işlevi göreceği muhakkaktır. Bu hususta DKAB Ortaöğretim Programı'nda hedeflenen üst düzey düşünme becerilerine ulaşmada öğretim hedefi olarak da ifade edilen kazanımlar, öğretmenlere kılavuzluk edecek yapılar olarak öne çıkmaktadır. Üst düzey düşünme becerilerine ulaştıracak şekilde bir konunun edinilmesiyle öğrencinin zihninde o konuya ilişkin anlamlı öğrenme gerçekleşecektir. Anlamlı

5 Bundan sonra "DKAB Ortaöğretim Programı" olarak anılacaktır.

6 *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, 1-8.

7 Lorin W. Anderson, David R. Krathwohl, *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama*, çev. Durmuş Ali Özçelik (Ankara: Pegem Akademi, 2021), 5.

8 Ralph W. Tyler, *Eğitim Programlarının ve Öğretimin Temel İlkeleri*, çev. M. Emir Rüzgar - Berna Aslan (Ankara: Pegem Akademi, 2014), 4.

öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bir konunun önce bilinmesi, açıklanması ve yeni durumlarda uygulanması gerekir. Daha sonra bu konuda öğrenilenler yeni problemlere ve yeni öğrenme durumlarına aktarılabilir seviyeye ulaşır.⁹ DKAB Ortaöğretim Programı'nın genel amaçlarında anlamlı öğrenme, ulaşılabilecek bir hedef olarak konulmuştur.¹⁰ Bu hedefe ulaşmak için kazanımlar öğretmene bir yol haritası çizmektedir. Yol haritasında üst düzey düşünme becerilerine yönlendiren kazanımların yoğunlukta olması beklenmektedir.

Öğretim programlarında öğrencilere edindirilmek istenen kazanımlar bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlara göre sınıflandırılmaktadır.¹¹ Davranışın üç alanı olarak kabul edilen bu tasnifin her birisi kendi içinde basamaklara ayrılmaktadır. Basamakların seviyesi öğrencilere kazandırılmak istenen özelliklerin niteliklerini göstermektedir. Kazanımların seviyesinin belirlenmesi ise bir konunun anlamlı öğrenme derecesine çıkarılıp çıkarılmayacağına tespitini yapma imkânı verecektir. Örneğin Bloom'un ilk taksonomisine göre bilişsel alanda bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere altı basamak bulunmaktadır. Bunlardan ilk üçü alt düzey; diğerleri üst düzey bilişsel alan basamaklarıdır. Bir konunun bilişsel alanda bilgi düzeyinde edinilmesi alt düzey basamaklarla, aynı konunun unsurları arasında çözümlenecek şekilde edinilmesi ise üst düzey basamaklarla ilişkilidir. Her iki seviyedeki öğrenme derecesi birbirinden farklıdır. Bu sebeple kazanımların alanlara ve alanların da kendi içinde basamaklara göre sınıflandırılması önem arz etmektedir.

Eğitimdeki kazanımların sınıflandırılmasına ilişkin bir yaklaşım ilk defa 1956'da Benjamin S. Bloom'un öncülüğünde bir grup bilim adamı tarafından öncelikle bilişsel alana yönelik hazırlanmıştır.¹² Bloom Taksonomisi olarak anılan bu yaklaşıma ihtiyaç duyulmasının temelinde öğretmenlerin, kazanımlar üzerinde çalışabilmesine ve onları öğretim ortamında kolayca uygulanacak şekilde düzenleyebilmesine yardımcı olunabileceği düşüncesi yatmaktadır. Kazanımların sınıflandırılması yaklaşımının öğretmenlere; eğitim öğretimi istedik şekilde planlama ve yürütmede, uygun ölçme ve değerlendirme çözümleri üretmede, öğretim ve değerlendirmenin kazanımlarla uygun olmasını güvenceye almada yani bir nevi hesap verilebilirlik durumunda yardımcı olması beklenmektedir.¹³ Taksonominin bu ilk hali uzun süre kullanıldıktan sonra 2001 yılında yine bir grup bilim adamı tarafından yeniden ele alındı. "Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomisi" olarak anılan bu yeni sürümü; ilk taksonomiyi gözden geçirme ve genişletme, yaygın olan ortak dili kullanma, günümüzde gelişen psikolojik ve eğitimsel düşünce

9 Anderson - Krathwohl, *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama*, 83-84. Anlamlı öğrenmeyi kuram olarak temellendiren David P. Ausubel'in çalışması için bkz. David P. Ausubel, *The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View* (Springer-Science+Business Media, B.V., 2000).

10 *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, 8.

11 Benjamin S. Bloom (ed.), *Taxonomy of Educational Objectives, The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain* (Michigan: Longmans, 1956), 7-8; David R. Krathwohl vd., *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals- Handbook II: Affective Domain* (USA: Longmans, 1964), 6.

12 Bloom, *Taxonomy of Educational Objectives, The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain*.

13 Anderson - Krathwohl, *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama*, xxi.

ile uyumlu olma, taksonominin kullanılması ile ilgili olarak gerçekçi örnekler verme gibi hususlar üzerinde durmuştur.¹⁴ Bilişsel alan taksonomisinin MEB tarafından hazırlanan öğretim programlarında da dikkate alındığı ifade edilmektedir.¹⁵

Taksonominin ilk şekli tek boyutlu iken gözden geçirilmiş yeni sürümü, her birinde alt kategorilere ayrılan bilgi ve bilişsel süreç şeklinde iki boyutlu olarak düşünülmüştür. Kazanım ifadesi, bilişsel süreci belirten bir *fiil* ve bir de bilgiyi belirten *ismi* içerir. İsim kısmı, öğrencilerin öğrenmeleri ya da edinmeleri beklenen *bilgi boyutunu*; fiil kısmı da *bilişsel süreç boyutunu* oluşturmaktadır.¹⁶ Bir örnek üzerinde şu şekilde gösterilebilir: "İslam'da ibadet kavramını ve ibadetin kapsamını açıklar." kazanımında "ibadet kavramı ve ibadetin kapsamı" bölümü isim kısmını oluşturduğu için *bilgi boyutu*; "açıklar" bölümü ise fiil kısmını oluşturduğu için *bilişsel süreç boyutu* olarak tespit edilmektedir. Ortaya çıkan iki boyutlu taksonomi tablosunda bilişsel süreç boyutundaki kategoriler şunlardır: *Hatırlama, anlama, uygulama, çözümlenme, değerlendirme ve oluşturma (yaratma)*. Basitten karmaşığa doğru bir sıra izleyen bu kategorilerden ilk üçü alt düzey; *çözümlenme, değerlendirme* ve *yaratma* ise üst düzey düşünme becerileridir. Bilgi boyutunda ise *olgusal, kavramsal, işlemsel ve üstbilişsel* şeklinde somuttan soyuta doğru sıralanan dört kategori bulunmaktadır.¹⁷

Kazanımlar, taksonomi tablosuna uygun yazıldığında ya da tabloya yerleştirildiğinde daha iyi anlaşılmakta ve öğrenme faaliyetlerini düzenlemede öğretmene yardım edecek pozisyona gelmektedir. Öğretilecek bir konunun farklı amaçlara ve öğretim etkinliklerine göre yapılandırılması konu içeriğinde farklı bilgi türlerinin vurgulandığı yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. İçerik aynı olsa bile öğretmenlerin kazanımları yani öğretim hedeflerini nasıl belirlediklerine, bu hedeflere ulaşmak için öğretimlerini nasıl organize ettiklerine ve hedeflere ilişkin değerlendirmeleri nasıl yaptıklarına göre ortaya farklı sonuçlar yani öğrenme ürünleri çıkabilmektedir.¹⁸

Öğretim programlarında öğrencilere edindirilmek istenen kazanımların ikinci grubundaki duyuşsal alan "Bir duygu tonunu, bir duyguyu ya da bir kabul veya ret derecesini vurgulayan kazanımlar." şeklinde tanımlanmaktadır. Duyuşsal kazanımlar; bir kişi, düşünce ya da olguya yönelik dikkat etme, vicdan ile hareket etme, tutum geliştirme, olumlu ya da olumsuz tavır takınma gibi hususlara kadar çeşitlilik göstermektedir. Bu kapsamda ilgi, takdir, benimseme, değer verme, önyargı geliştirme ve benzeri hususlar bu türden kabul edilmektedir.¹⁹ Örneğin

14 Anderson - Krathwohl, *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama*, xxi.

15 Nilay T. Bümen, "Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi", *Eğitim ve Bilim* 31/142 (2006), 3-4.

16 Bloom taksonomisinin gözden geçirilmiş versiyonu hakkında genel bir değerlendirme için bkz. David R. Krathwohl, "A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview", *Theory Into Practice* 41/4 (2002), 212-218.

17 Anderson - Krathwohl, *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama*, 37-39.

18 Anderson - Krathwohl, *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama*, 52.

19 Krathwohl vd., *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals- Handbook II: Affective Domain*, 7.

DKAB dersinde bir öğrencinin ibadet konusunda, ibadet kavramını açıklaması bilişsel alana ilişkin bir kazanım olurken aynı konu kapsamında ibadete karşı bir tutum geliştirmesi, mesela ibadeti önemsemesi duyuşsal alana ilişkin bir kazanımdır. Duyuşsal alan da kendi içinde hiyerarşik bir sırayla *alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişilik haline getirme* şeklinde beş basamaktan oluşmaktadır.²⁰

Öğrencilere edindirilmek istenen kazanımların üçüncü grubunda devinişsel alan bulunmaktadır. Bu alandaki hedefler daha çok harekete dayalı olan, sinir kas koordinasyonunu ve motor becerileri gerektiren davranışları içermektedir.²¹ İbadet örneğinden devam edecek olunursa bir öğrenci ibadet kavramını açıkladı, sonrasında ibadete karşı olumlu bir tutum geliştirdi ve artık mesela namaz ibadetinin hareketlerini birisinden görerek yapmaya başladı. Başka bir örnek de sadaka konusundan verilebilir. Öğrenci sadaka kavramını anladı, sadaka vermenin güzel bir şey olduğunu benimsedi ve akabinde birisine sadaka verme davranışını gösterdi. İşte bu seviye devinişsel alana girmektedir. Buradan hareketle din ve ahlâk konuları söz konusu olduğunda devinişsel alanın, fiili davranışı yani ameli de kapsamaya gerektiği şeklinde anlaşılabilir.

Devinişsel alandaki becerilerin istenilen seviyede gerçekleştirilmesi için önceki iki alandaki niteliklerin iyi bir şekilde edinilmiş olması gerektiği ifade edilmektedir. Devinişsel alan da farklı kişiler tarafından basitten karmaşığa doğru gidecek şekilde sınıflandırılmıştır.²² Bunlardan Harrow'un taksonomisine göre devinişsel alanda basitten karmaşığa şu beş basamak bulunmaktadır: *Taklit, kurulma, doğru yapma, mekanikleşme ve beceri haline getirme*.²³

Alan yazında öğretim programlarında yer alan kazanımları inceleyen çalışmaların yoğun olması konunun ne derece önemsendiğinin bir göstergesidir. Öğretim programlarındaki Türkçe, Coğrafya ve İnkılap Tarihi gibi farklı derslerin kazanımları bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlara göre incelenmiştir.²⁴ Bunun gibi

20 Gray D. Borich, *Etkili Öğretim Yöntemleri "Araştırma Temelli Uygulama"*, çev. M. Bahattin Acat (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2017), 148-150. Duyuşsal alanda yapılan farklı taksonomiler için bkz. İbrahim Karagöl - Oktay Cem Adıgüzel, "Duyuşsal Alan ve Duyuşsal Alan Taksonomileri", *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6/2 (2022), 217-240.

21 Krathwohl vd., *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals- Handbook II: Affective Domain*, 7.

22 Soner Mehmet Özdemir, "Eğitimde Program Geliştirme Sürecinde Hedef ve İçerik Seçimi ve Düzenlenmesi", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Gürbüz Ocak (Ankara: Pegem Akademi, 2020), 84.

23 Borich, *Etkili Öğretim Yöntemleri "Araştırma Temelli Uygulama"*, 150-152.

24 Örneğin şu çalışmalara bakılabilir: Nur Güllühan Ütkür - Derya Bekiroğlu, "2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programının Bilişsel, Duyuşsal ve Devinişsel Alan Açısından İncelenmesi", *International Primary Educational Research Journal* 6/1 (2022), 24-36; Arif Çerçi, "2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının (5, 6, 7, 8. Sınıf) Yenilenen Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi", *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları* 6/2 (31 Aralık 2018), 70-81; Ali İlhan - Ali Ekber Gülersey, "10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi", *International Journal of Geography and Geography Education* 39 (30 Ocak 2019), 10-28; Melehat Gezer vd., "8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kazanımlarının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi", *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 3/1 (14 Nisan 2014), 433-455.

ilköğretim DKAB dersinin kazanımları üzerine de incelemeler mevcuttur.²⁵ Bunların yanında Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı'ndaki bilişsel alana ait kazanımlara ilişkin bir inceleme de mevcuttur. Hüseyin Kasım Koca'nın yaptığı çalışma program geliştirme merkezli olarak incelenerek bu yönde öneriler getirilmiştir.²⁶ Koca, kazanımların Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomisi'ne göre bilgi ve bilişsel süreç boyutlarındaki dağılımlarını çıkararak analizlerini yapmış ancak duyuşsal ve devinişsel alana ait kazanımları incelememiştir. Bu çalışmada ise Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı'ndaki kazanımlar bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanları bir bütün olarak değerlendirilmiştir.

1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2018 yılında yayımlanan Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Ortaöğretim Programı'ndaki (9, 10, 11, 12. Sınıflar) kazanımların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alana göre bütün halinde değerlendirmesini yapmaktır. DKAB dersinin iki temel dayanak noktası olan "din" ve "ahlâk" konuları tabiatı itibariyle bilmeyi, tutum geliştirmeyi ve davranışa dönüştürmeyi yani ameli gerektirdiği için her üç alanı da içermektedir. Girişte belirtildiği üzere bir dersin amaçlarına ulaşılabilmesinde kazanımların rolü büyüktür. Bu sebeple DKAB ortaöğretim programındaki kazanımların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alana göre incelenmesi önem arz etmektedir. Çalışmanın neticesinde elde edilen sonuçların DKAB eğitime ve alan yazına program geliştirme açısından katkı sunması umulmaktadır.

Çalışmada cevabı aranan sorular ise şunlardır;

- DKAB ortaöğretim programındaki kazanımlar bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlara ve bunların alt basamaklarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Kazanımlar, üst düzey düşünme becerilerine ulaşma imkânı veriyor mu?
- Kazanımlar, DKAB ortaöğretim programında ifade edilen anlamlı öğrenmeye katkıda bulunuyor mu?
- Kazanımlar, ortaöğretim programında belirtilen DKAB dersi amaçlarıyla uyuyor mu?

25 Örneğin bkz. Burak Durmuş, "4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi", *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi* 21 (2017), 44-58; Abdulkadir Çekin, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ile Ortaokul Temel Dini Bilgiler Dersi (İslam; I-II) Öğretim Programı Kazanımlarındaki Duyuşsal Hedefler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma", *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6 (08 Haziran 2016), 55-97; Süleyman Gümüş, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının (2010) Hedefleri Üzerine Bir Değerlendirme", *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/34 (2018), 597-618; Mehmet Yıldız, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4-8) Öğretim Programı'ndaki Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi", *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19 (2021), 307-342.

26 Hüseyin Kasım Koca, "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda Bulunan Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne Göre İncelenmesi", *Marife* 22/1 (2022), 293-313.

2. Yöntem

Nitel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde olan bu çalışmada doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Doküman incelenmesi, üzerinde çalışılan olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı belgelerin ayrıntılı bir şekilde incelenmesini kapsamaktadır.²⁷ Araştırmanın verilerini, T.C. MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 19.01.2018 tarihinde 18 karar numarasıyla yayımladığı Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda²⁸ yer alan 9, 10, 11. ve 12. sınıf seviyelerine ait 89 kazanım oluşturmaktadır. Bu program 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren tüm sınıf seviyelerinde uygulanmıştır.

Bilişsel alandaki kazanımlar Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomisi'nin bilgi ve bilişsel süreç boyutuna göre analize tabi tutulmuştur. Bilişsel alandaki kazanımların analizinde, Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomisi'nde ortaya konulan Tablo 1'deki iki boyutlu kodlama anahtarından yararlanılmıştır.²⁹ Kazanımların tabloya yerleştirilebilmesi için her iki boyutta kesişim noktalarını ifade eden A2, B3, C4, D6... gibi etiketler kullanılmıştır.

Tablo 1: Kodlama anahtarı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Oluşturma (Yaratma)
A. Olgusal Bilgi		A2				
B. Kavramsal Bilgi						
C. İşlemsel Bilgi						
D. Üstbilişsel Bilgi						

Tablonun dikey kısmı bilgi boyutunu, yatay kısmı ise bilişsel süreç boyutunu oluşturmaktadır. Öğretim programında yer alan kazanımlar iki boyutlu tablonun kesişim noktalarına yerleştirilerek yatay kısmında kazanım cümlesindeki fiil veya fiilimsi; dikey kısmında ise kazanımdaki isim veya tamlamalar dikkate alınmıştır.

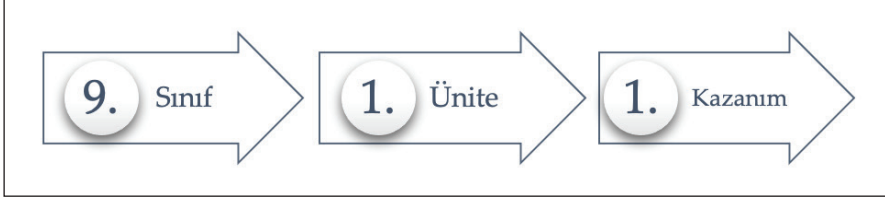
Kazanımların kodlaması öğretim programlarında verilen düzene göre³⁰ Şekil 1'deki gibi yapılmıştır:

27 Ali Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011), 187.

28 <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=319> Erişim tarihi 09.03.2023.

29 Anderson - Krathwohl, *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama*, 36.

30 *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, 11.



Şekil 1: Kazanım Kodlaması

Kazanımların kodlama anahtarına yerleştirilmesi şu örnek üzerinden gösterilebilir: “9.1.1. İslam’da bilginin kaynaklarını açıklar.” Kazanımında “... bilginin kaynakları...” isim kısmını; “...açıklar” fiil kısmını oluşturmaktadır. İsim kısmındaki “bilginin kaynakları” ifadesi “bir konu alanını tanımış ve o alandaki problemleri çözebilen bir öğrencinin bilmesi zorunlu olan temel öğeler”³¹ kapsamında özel ayrıntı ve öğelerin bilgisini içerdiği için bilgi boyutunda *olgusal bilgi* olarak değerlendirilmiştir. Kazanımdaki “açıklar” ifadesi de “sözlü, yazılı ya da grafik biçimlerde olabilen öğretimle ilgili iletilerden anlam oluşturma” kapsamında değerlendirilebileceği için bilişsel süreç boyutunun *anlama* basamağına dahil edilmiştir. Dolayısıyla bu kazanım Tablo 1’de A2 kısmına yerleştirilmiştir. Bazı kazanımların isim kısmında iki öge bulunmaktadır. Bunlardan yakın bilgi basamağında olanlar tabloda tek kutucuğa yerleştirildi. Ancak iki farklı bilgi basamağında olanlar farklı kutucuklara yerleştirildi. Örneğin “10.3.3. İslâm dininin çevre sorunlarına yaklaşımını ve çözüm önerilerini değerlendirir.” kazanımındaki “çevre sorunlarına yaklaşımını” birinci isim kısmını; “...çözüm önerilerini” ikinci isim kısmını oluşturmaktadır. Birinci isim “Geniş bir yapının temel öğeleri arasında bulunan ve bu yapıyı oluşturan öğelerin birlikte hareket etmesini sağlayan ilişkiler.” kapsamında *kavramsal bilgi* olarak değerlendirildi. İkinci isim ise “Bir şeyin nasıl yapılacağı, araştırma yöntemleri; beceri, algoritma, teknik ve yöntemlerden nasıl yararlanılacağına ilişkin ölçütler.” kapsamında *işlemsel bilgi* olarak değerlendirildi. Kazanımdaki “değerlendirir” fiil kısmı bir ölçüt içermediği ve “Sözlü, yazılı veya grafik biçimde sunulan öğretimle ilgili iletilerden anlam çıkarma” şeklinde anlaşılabilirliği için bilişsel süreç boyutunun *anlama* basamağına dâhil edildi. Sonuç olarak 10.3.3. kazanımı Tablo 1’de B2 ve C2 kısmına yerleştirilmiştir. Duyuşsal alandaki kazanımların beş basamaktan hangisine dahil olduğu fiillerinden hareketle tespit edilmiştir. Devinişsel alanda ise kazanım bulunmamaktadır. Kazanımlar tabloya yerleştirilirken din eğitimi bilminde iki uzman görüşünden yararlanılmıştır. Araştırmacı ve uzmanlar tarafından yapılan analizler karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar neticesinde analizlerin tutarlılığı Miles ve Huberman’ın kodlayıcılar arasındaki görüş birliği formülüne [güvenirlik=görüş

31 Anderson - Krathwohl, *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama*, 37.

birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı)]³² göre hesaplanarak 0,80 güvenirlilik katsayısına ulaşılmıştır. Bu sonuca göre yapılan analizlerin tutarlı olduğu söylenebilir.

3. Bulgular

Bu çalışmada 2018 yılından itibaren uygulanan Ortaöğretim (9-12. Sınıf) Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi (DKAB) Öğretim Programı'ndaki kazanımlar analiz edilmiştir. Programda bulunan 89 kazanım öncelikle alanlarına göre tasnif edilmiştir. Kazanımlar öncelikle davranışın alanlarına göre sınıflandırılmıştır. Buna göre 78 kazanımın bilişsel alanda, 11 kazanımın duyuşsal alanda yer aldığı tespit edilmiştir. Devinişsel alanda ise herhangi bir kazanıma yer verilmemiştir. Buna ilişkin elde edilen bulgular frekans ve yüzdeler dağılımlarına göre Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Kazanımların alanlara göre dağılımı

Alanlar	f	%
Bilişsel Alan	78	88
Duyuşsal Alan	11	12
Devinişsel Alan	-	-
Toplam	89	100

Buna göre incelenen öğretim programının çoğunluğunu %88'lik bir oranla bilişsel alana ait kazanımlar oluştururken devinişsel alana ait herhangi bir kazanım bulunmamaktadır. Duyuşsal alana ait kazanımların oranı ise %12'de kalmıştır. Bu dağılım, ortaöğretim felsefe dersi kazanımlarındaki dağılıma da yakın çıkmıştır.³³

Alanlara göre kazanımlar incelendiğinde öncelik bilişsel alandaki 81 kazanıma yer verilmiştir. Bilişsel alandaki kazanımlar Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomis'i'ne göre incelenmiştir. Aşağıda sınıflara göre kazanımların tasnifi görülmektedir.

32 Ali Baltacı, "Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli", *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 3/1 (2017), 8.

33 Ünsal ve Korkmaz'ın çalışmasında Felsefe dersi kazanımlarının %84'ü bilişsel alan; %16'sı duyuşsal alanda olduğu görülmektedir. Bkz. Serkan Ünsal - Fahrettin Korkmaz, "Felsefe Dersi Öğretim Programındaki Kazanımların Farklı Taksonomiler Bağlamında İncelenmesi", *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 17/2 (2017), 948-967.

Tablo 3: DKAB dersi 9. sınıf kazanımlarının Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomisine göre dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu						Toplam
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Oluşturma (Yaratma)	
A. Olgusal	-	9.1.1.;9.2.1. 9.3.3. 9.5.1.	-	-	-	-	4
B. Kavramsal	-	9.1.3. 9.2.5. 9.3.1. 9.3.4. 9.3.6. 9.4.4. 9.5.3.	-	9.1.2. 9.2.2. 9.2.4. 9.4.1. 9.4.2. 9.4.3.	9.3.5.	-	14
C. İşlemsel	-	-	-	-	-	-	-
D. Üstbilişsel	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	-	11	-	6	1	-	18

Tablo 3'e bakıldığında DKAB dersi 9. Sınıf kazanımlarının bilişsel süreç boyutunda *anlama* ve *çözümleme* basamaklarında yoğunlaştıkları görülmektedir. *Hatırlama*, *uygulama* ve *oluşturma* (yaratma) basamaklarında kazanım bulunmazken *değerlendirme* basamağında sadece bir kazanım yer almaktadır. Bilgi boyutuna göre kazanımlar incelendiğinde yoğunluğun *olgusal* ve *kavramsal* bilgide olduğu görülmekle birlikte *işlemsel* ve *üst bilişsel* bilgide kazanım bulunmamaktadır. Tablo 4'te kazanımların frekans dağılımları verilmiştir.

Tablo 4: DKAB dersi 9. sınıf kazanımlarının Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomisine göre frekans dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu												Toplam	
	1. Hatırlama		2. Anlama		3. Uygulama		4. Çözümleme		5. Değerlendirme		6. Oluşturma (Yaratma)			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Olgusal	-	-	4	22	-	-	-	-	-	-	-	-	4	22
B. Kavramsal	-	-	7	39	-	-	6	33	1	6	-	-	14	78
C. İşlemsel	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
D. Üstbilişsel	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	-	-	11	61	-	-	6	33	1	6	-	-	18	100

Tablo 4'e göre bilişsel süreç boyutunda 9. Sınıf kazanımlarının %61'i *anlama*; %33'ü *çözümleme* ve sadece %6'sı *değerlendirme* basamağındadır. Bilişsel süreç boyutunun alt düzey basamaklarından *hatırlama* ve *uygulama*; üst düzeyden de *oluşturma* (yaratma) basamağında kazanıma yer verilmemesi kazanımların dengeli bir şekilde dağılmadığını göstermektedir. Aynı durum bilgi boyutunda da söz konusudur. Kazanımların %22'si *olgusal* bilgi basamağında yer alırken geri kalan %78'lik büyük kesimi *kavramsal* bilgi basamağında toplanmıştır. *İşlemsel* ve *üstbilişsel* bilgiye yer verilmemesi dağılımda dengesizliğe neden olmuştur. 9. Sınıf Coğrafya Dersi kazanımları üzerine yapılan çalışmada da *olgusal* ve *kavramsal* bilginin ağırlıkta olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada da bilgi boyutunda *üstbilişsel* bilgi; bilişsel süreç boyutunda *hatırlama* ve *oluşturma* (yaratma) basamaklarında kazanıma yer verilmemiştir.³⁴ Bununla birlikte Tablo 4'teki bulgular Koca'nın Ortaöğretim DKAB programındaki bilişsel kazanımlar üzerine yapmış olduğu çalışmadaki bulgularla farklılık arz etmektedir.³⁵ Örneğin Koca'nın bulgularına göre 9. Sınıf kazanımlarının bilgi boyutunda %33,33'ü *olgusal*; %61,11'i *kavramsal* ve %5,55'i üst bilişsel bilgi basamağında çıkmıştır. Bilişsel süreç boyutunda ise kazanımların %33,33'ü *anlama*; %38,88'i *değerlendirme* basamağında çıkmıştır. Oranlar arasındaki farkın, kazanımların Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomisi tablosuna yerleştirilirken yorumlama yaklaşımından kaynaklandığı söylenebilir. Örneğin 9.1.3. kodlu "İsrâ suresi 36. ile Mülk suresi 23. ayetlerinde verilen mesajları değerlendirir." kazanımının isim kısmı "mesajları", fiil kısmı ise "değerlendirir" şeklindedir. Koca bu kazanım başta olmak üzere bütün sınıf seviyelerinde yer alan aynı formattaki³⁶ kazanımları, bilgi basamağında *olgusal* bilgi; bilişsel süreç boyutunda *değerlendirme* basamağına yerleştirmiştir. Ancak çalışmada isim kısmındaki "mesajları" ifadesi, terimler bilgisi olarak değerlendirilmeyip "Geniş bir yapının temel öğeleri arasında bulunan ve bu yapıyı oluşturan öğelerin birlikte hareket etmesini sağlayan ilişkiler." kapsamında ilkeler ve genellemeler bilgisi olarak kabul edilip *kavramsal* bilgi basamağına yerleştirilmesi uygun görüldü. Çünkü ayette verilen mesajlar bir tür genelleme gerektirmektedir. 9.1.3. kodlu kazanımdaki "değerlendirir" fiili, bilişsel süreç boyutundaki "Ölçütler ve standartlara dayalı yargılara ulaşma" olarak tanımlanan *değerlendirme* basamağına alınmadı. Çünkü kazanımda mesajların neye göre değerlendirileceğine dair bir ölçüt verilmiyor. Bu sebeple "değerlendirir" fiili, "Sözlü, yazılı veya grafik biçiminde sunulan öğretimle ilgili iletilerden anlam çıkarma" şeklinde tanımlanan *anlama* basamağına dâhil edildi. Bu şekildeki yorumlama yaklaşımı farklılığından

34 Bkz. Ufuk Sözcü - Duran Aydınöz, "9. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi", *Doğu Coğrafya Dergisi* 24/42 (15 Aralık 2019), 41-50.

35 Koca, "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda Bulunan Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi", 302-303.

36 Aynı formattaki kazanımların toplam sayısı 18'dir. Örnek olarak farklı sınıf seviyelerindeki aynı formatta şu kazanımlara bakılabilir: "10.4.5. Hucurât suresi 11-12. ayetlerde verilen mesajları değerlendirir.", "11.3.3. Kehf suresi 107-110. ayetlerde verilen mesajları değerlendirir." ve "12.4.5. En'âm suresi 151-152. ayetlerde verilen mesajları değerlendirir."

kaynaklanan farklı yerleştirmelere diğer sınıf seviyelerindeki kazanımlarda da karşılaştığı için sonraki tablolarda ayrı bir açıklama yapılmamıştır. Tablo 5'te 10. Sınıf kazanımlarının dağılımları verilmiştir.

Tablo 5: DKAB dersi 10. sınıf Kazanımlarının Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomisine göre dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu						Toplam
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Oluşturma (Yaratma)	
A. Olgusal	10.1.3.	10.2.1. 10.5.3.	-	10.4.2.	-	-	4
B. Kavramsal	10.5.5.	10.1.4.;10.1.6. 10.2.3. 10.2.5. 10.3.3. 10.3.5. 10.3.6. 10.3.7. 10.4.1. 10.4.3. 10.4.5. 10.5.6.	-	10.1.2. 10.3.2. 10.3.4. 10.5.1. 10.5.4.	10.1.1. 10.5.2.	-	20
C. İşlemsel	-	10.3.3.	-	-	-	-	1
D. Üstbilişsel	-	-	-	-	-	-	
Toplam	2	15	-	6	2	-	25

Tablo 5'teki 10. Sınıf kazanımlarının dağılımına bakıldığında bilişsel süreç boyutundaki yığılmanın *anlama* basamağında olduğu görülmektedir. *Uygulama* ve *oluşturma* (yaratma) basamaklarında herhangi bir kazanım bulunmamaktadır. Bilgi boyutundaki yığılma ise *kavramsal* bilgi basamağındadır. İşlemsel bilgi basamağında sadece bir kazanım yer alırken *üstbilişsel* bilgi basamağında kazanım yoktur. Tablo 6'da 10. Sınıf kazanımlarının frekans değerleri verilmektedir.

Tablo 6: DKAB dersi 10. sınıf kazanımlarının Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomisine göre frekans dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu												Toplam	
	1. Hatırlama		2. Anlama		3. Uygulama		4. Çözümleme		5. Değerlendirme		6. Oluşturma (Yaratma)			
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
A. Olgusal	1	4	2	8	-		1	4	-	-	-	-	4	16
B. Kavramsal	1	4	12	48	-	-	5	20	2	8	-	-	20	80
C. İşlemsel	-	-	1	4	-	-	-	-	-	-	-	-	1	4
D. Üstbilişsel	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	2	8	15	60	-	-	6	24	2	8	-	-	25	100

Tablo 6'ya göre 10. Sınıf kazanımlarının bilişsel süreç boyutunda %8'inin *hatırlama*; %60'ünün *anlama*; %24'ünün *çözümleme* ve %8'inin de *değerlendirme* basamağında olduğu görülmektedir. Bu durum bilişsel süreç boyutunun ağırlık noktasının alt düzey basamaklarda toplandığını göstermektedir. Bilgi boyutunda ise *kavramsal* bilgi %80'lik bir oranla ağırlığı oluşturmaktadır. *Olgusal* bilgi %16; *işlemsel* bilgi sadece %4'lük bir oranla temsil edilmektedir. 9. Sınıf kazanımlarındaki dağılıma yakın bir sonuç çıktığı söylenebilir. Ayrıca 10. Sınıf Coğrafya dersinin kazanımları üzerine yapılan başka bir çalışmada da oranlar birbirine yakın çıkmış ve bilişsel süreç boyutunda *uygulama* ve *oluşturma* (yaratma); bilgi boyutunda *üstbilişsel* bilgi basamaklarında kazanıma yer verilmemiştir.³⁷ 11. Sınıfa ait kazanımların dağılımı Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7: DKAB dersi 11. sınıf kazanımlarının Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomisine göre dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu						Toplam
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Oluşturma (Yaratma)	
A. Olgusal		11.3.1.		11.1.2.	-	-	2
B. Kavramsal	11.2.1.	11.1.5. 11.2.4. 11.3.3. 11.4.2. 11.4.3. 11.5.1. 11.5.2.	-	11.1.3. 11.4.1.	11.2.3.	-	11
C. İşlemsel	-	11.1.4. 11.2.2.	-	-	-	-	2
D. Üstbilişsel	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	1	10		3	1		15

Tablo 7'ye göre 11. Sınıf kazanımlarının bilişsel süreç boyutunun *anlama* basamağında bir yoğunluk vardır. *Hatırlama* ve *değerlendirme* basamağından birer kazanım; *çözümleme* basamağında 3 kazanım bulunurken *uygulama* ve *oluşturma* (yaratma) basamaklarında kazanım bulunmamaktadır. Bilgi boyutunda ise 9. ve 10. Sınıftaki gibi *kavramsal* bilgi basamağında bir yığılma söz konusudur. *Olgusal* ve *işlemsel* bilgi basamaklarından ikişer kazanım varken *üstbilişsel* bilgi basamağında herhangi bir kazanım yoktur. Tablo 8'de 11. Sınıf kazanımlarının frekans değerleri verilmektedir.

37 Bkz. İlhan - Gülersoy, "10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi".

Tablo 8: DKAB dersi 11. sınıf kazanımlarının Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomisine göre frekans dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu												Toplam	
	1. Hatırlama		2. Anlama		3. Uygulama		4. Çözümleme		5. Değerlendirme		6. Oluşturma (Yaratma)			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Olgusal	-	-	1	6,66	-	-	1	6,66	-	-	-	-	2	13,33
B. Kavramsal	1	6,66	7	46,66	-	-	2	13,33	1	6,66	-	-	11	73,33
C. İşlemsel	-	-	2	13,33	-	-	-	-	-	-	-	-	2	13,33
D. Üstbilişsel	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	1	6,66	10	66,66	-	-	3	20	1	6,66	-	-	15	100

Tablo 8'e göre 11. Sınıf kazanımlarının bilişsel süreç boyutunda %66,66'sı *anlama*; %20'si *çözümleme*; %6,66'sı *hatırlama* ve %6,66'sı *değerlendirme* basamağında bulunmaktadır. Bilişsel süreç boyutunda ağırlık noktası yine *anlama* basamağındadır. Bilgi boyutundaki duruma bakıldığında kazanımların %73,33'lük büyük bölümünün *kavramsal* bilgi basamağında olduğu görülmektedir. *Olgusal* bilgi ve *işlemsel* bilgi basamaklarındaki kazanımların oranı ise her birinde %13,33'tür. 12. Sınıfa ait kazanımların dağılımı Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9: DKAB dersi 12. sınıf kazanımlarının Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomisine göre dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu						Toplam
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Oluşturma (Yaratma)	
A. Olgusal	12.1.3. 12.2.2. 12.3.4.	12.1.4.	-	-	-	-	4
B. Kavramsal	12.3.3.	12.1.2. 12.1.5. 12.2.1. 12.2.3. 12.3.1. 12.3.5. 12.4.3. 12.4.5. 12.5.1. 12.5.2. 12.5.3. 12.5.4.	-	12.1.1. 12.4.1.	12.4.4.	-	16
C. İşlemsel	-	12.4.2.	-	-	-	-	1
D. Üstbilişsel	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	4	14	-	2	1	-	21

Tablo 9'a bakıldığında 12. Sınıf kazanımlarının bilişsel süreç boyutunda diğer sınıf seviyelerinde olduğu gibi *anlama* basamağında yoğunlaştığı görülmektedir. *Uygulama* ve *oluşturma* basamaklarında kazanım bulunmamaktadır. Bilgi boyutundaki durum da diğer sınıflarla benzerlik göstermektedir. Burada da kazanımların büyük çoğunluğu *kavramsal* bilgi basamağındadır. İşlemsel bilgi basamağında sadece bir kazanım yer alırken *üstbilişsel* bilgi basamağında hiçbir kazanım bulunmamaktadır. Tablo 10'da 12. Sınıf kazanımlarının frekans değerleri verilmektedir.

Tablo 10: DKAB dersi 12. sınıf kazanımlarının Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomis'i'ne göre frekans dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu												Toplam	
	1. Hatırlama		2. Anlama		3. Uygulama		4. Çözümleme		5. Değerlendirme		6. Oluşturma (Yaratma)			
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
A. Olgusal	3	14	1	5	-	-	-	-	-	-	-	-	4	19
B. Kavramsal	1	5	12	56	-	-	2	10	1	5	-	-	16	76
C. İşlemsel	-	-	1	5	-	-	-	-	-	-	-	-	1	5
D. Üstbilişsel	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	4	19	14	66	-	-	2	10	1	5	-	-	21	100

Tablo 10'a göre bilişsel süreç boyutunda 12. Sınıf kazanımlarının %66'sı *anlama*; %19'u *hatırlama*; %10'u *çözümleme* ve sadece %5'i *değerlendirme* basamağındadır. Bu sınıf düzeyinde de kazanımlar alt düzeyde yoğunlaşmaktadır. Bilgi boyutunda ise %76'lık büyük bir oranla *kavramsal* bilgi diğer sınıf seviyelerinde olduğu gibi yine yoğunluktadır. *Olgusal* bilgi basamağı %19; *işlemsel* bilgi de %5'tir. Ortaöğretim DKAB dersi kazanımlarına bütün halde Tablo 11'e bakılabilir.

Tablo 11: DKAB dersi 9. 10. 11. ve 12. sınıf Kazanımlarının Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomis'i'ne göre frekans dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu												Toplam	
	1. Hatırlama		2. Anlama		3. Uygulama		4. Çözümleme		5. Değerlendirme		6. Oluşturma (Yaratma)			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Olgusal	4	5	8	10	-	-	2	3	-	-	-	-	14	18
B. Kavramsal	3	4	38	48	-	-	15	19	5	6	-	-	61	77
C. İşlemsel	-	-	4	5	-	-	-	-	-	-	-	-	4	5
D. Üstbilişsel	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	7	9	50	63	-	-	17	22	5	6	-	-	79	100

Tablo 11’de DKAB Ortaöğretim Programı’nda yer alan bilişsel alandaki kazanımlar bütün halinde yer almaktadır. Buna göre bilişsel süreç boyutundaki kazanımların %63’le *anlama* basamağında yoğunlaştığı görülmektedir. %9’luk *hatırlama* basamağı ile *anlama* basamağı bir arada değerlendirildiğinde toplamda %72’lik bir oranla alt düzey basamakların programın geneline hâkim olduğu söylenebilir. Üst düzey basamakların toplam oranı ise %28’dir. Her iki düzeyin iki basamağında kazanım olmaması düşündürücüdür. Bilgi boyutuna bakıldığında %77 ile *kavramsal* bilginin programın geneline hâkim olduğu görülmektedir. *Olgusal* bilgi %18; *işlemsel* bilgi ise sadece %5 oranında temsil edilmiştir. *Üstbilişsel* bilgiye ise programın genelinde hiç yer verilmemiştir.

Öğretim programlarındaki kazanımların farklı sınıf seviyelerine göre yapılan çalışmalarda da gerek alanlara göre dağılımın gerekse alanlardaki basamaklara göre dağılımın dengeli bir şekilde yapılmadığı ve var olan dağılımın da üst düzey basamaklardan ziyade alt düzeylerde yoğunlaştığı görülmüştür.³⁸ Bu durum öğretim programlarındaki kazanımların dengeli bir şekilde dağılımı sorununun sadece Din Kültürü ve Ahlâk bilgisi dersinde değil diğer derslerde de olduğunu göstermektedir.

Tablo 12: DKAB dersi 9. 10. 11. ve 12. sınıf kazanımlarının duyuşsal alana göre dağılımı

Duyuşsal Alan Basamakları	Sınıf Seviyelerine Göre Kazanımlar				Toplam	
	9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf	f	%
Alma	9.2.3.; 9.3.2. 9.5.2.	10.1.5. 10.3.1.	11.1.1. 11.3.2.	12.3.2.	8	73
Tepkide Bulunma	-	-	-	-	-	-
Değer Verme	-	10.2.4. 10.4.4.	-	-	2	18
Örgütleme	-	10.2.2.	-	-	1	9
Kişilik Haline Getirme	-	-	-	-	-	-
Toplam	3	5	2	1	11	100

Tablo 12’de DKAB Ortaöğretim Programı’ndaki duyuşsal kazanımların dağılımları verilmiştir. Buna göre duyuşsal alandaki kazanımların %73’lük büyük bölümü alma basamağındadır. Tepkide bulunma ve kişilik haline getirme basamaklarında kazanım bulunmazken değer verme basamağındakilerin oranı

38 Sevil Büyükkalan Filiz - Sefa Burak Baysal, “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 20/1 (2019), 251-252; Yıldız, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4-8) Öğretim Programı’ndaki Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi”, 337-341; Güllühan Ütkür - Bekiroğlu, “2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programının Bilişsel, Duyuşsal ve Devinışsel Alan Açısından İncelenmesi”, 32-33.

%18; örgütlenme basamağındakilerin oranı ise sadece %9'dur. Duyuşsal alandaki kazanımlar en alt basamak olan alma basamağında yoğunlaşmıştır. Sınıflara göre dağılıma bakıldığında da dengesiz bir dağılım olduğu görülmektedir. 10. Sınıfta 5 kazanıma yer verilirken 12. Sınıfta sadece bir kazanım duyuşsal alandadır. Din ve ahlâk konularının büyük çoğunluğunun tutum geliştirmeye yönelik olduğu düşünüldüğünde duyuşsal alana ait kazanımların yetersiz olduğu söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada DKAB Ortaöğretim Programı'ndaki kazanımlar bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlara göre incelenmiştir. Birinci araştırma sorusuna ait sonuçlar şu şekildedir: İnceleme neticesinde programda devinişsel alana ait herhangi bir kazanıma yer verilmediği görülmüştür. Kazanımların %12'si duyuşsal alanda, %88'i de bilişsel alandadır. Sonuçta programda alanların üçlü bir temsili sağlanamamıştır. Temsil edilen bilişsel ve duyuşsal alanlar arasında ise dengeli bir dağılım yapılmamıştır. Öğretim programında davranışın üç alanının kazanımlarda bulunmaması ya da üç alana yeterince yer verilmemesi kendi içinde tutarsızlık oluşturmaktadır. Davranışın üç alanının yeterince temsil edilmemesi, DKAB Ortaöğretim Programı'nda üzerinde önemle durulan beceri ve yetkinlikler kazandırma amacıyla uyumamaktadır. Beceri ve yetkinliklerin öğrenme düzeyine çıkarılmasında davranışın üç alanının da etkili bir şekilde vurgulanması beklenirdi. Ancak Tablo 2'ye bakıldığında dengeli bir dağılım yerine ağırlığın bilişsel alanda yoğunlaştığı görülmüştür.

Kazanımların alanlara göre dağılımında ağırlığın bilişsel alanda yoğunlaşması, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi'nin içeriğine ilişkin öğrencilerin duyuşsal anlamda bir tutum geliştirmelerinin önünde bir engel teşkil etmektedir. Din ve ahlâk alanına giren konuların büyük çoğunluğu tutum geliştirmeyi ve hatta tutumların fiili davranışa yani amele dönüşmesini gerektirmektedir. Dolayısıyla duyuşsal alana yeterli seviyede yer verilmemesi ve devinişsel alanın gözden çıkarılması din ve ahlâk konularını bilişsel alana sıkıştırmak anlamına gelmektedir. Ayrıca öğretim programının perspektifinde ifade edilen yetkinliklerden örneğin "inisiyatif alma ve girişimcilik"te kişinin düşüncelerini eyleme dönüştürme becerisinden bahsedilmektedir. Bir düşüncüyü eyleme dönüştürme becerisi, devinişsel alanla yakından ilgilidir. Dolayısıyla kazanımlarda devinişsel alana yer verilmemesi "Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları" ile "Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri" esas alınarak hazırlanan öğretim programının amaçları arasındaki "beceri ve yetkinlik" anlayışıyla da uyumamaktadır. Bu durum da DKAB Ortaöğretim Programı adına büyük bir eksikliklerdir.

Alanların basamaklarına göre dağılımında ortaya çıkan sonuçlar da şu şekildedir: DKAB Ortaöğretim Programı'nın tüm sınıflarında yer alan bilişsel alanın bilişsel süreç boyutundaki kazanımların %63'ü *anlama* basamağında yoğunlaşırken %9'unun *hatırlama* basamağında olduğu tespit edilmiştir. Sözcü

ve Aydınöz'ünün 9. Sınıf Coğrafya dersi kazanımları üzerine yaptıkları araştırmada da %56 oranla anlama boyutunun ağırlıkta oldu görülmektedir.³⁹ Alt düzey basamakları temsil eden bu iki basamağın toplamı %72'dir. Dolayısıyla alt düzey basamaklarda olan kazanımların programın geneline hâkim olduğu görülmüştür. Alt düzey basamaklardan kabul edilen *uygulama* basamağında kazanıma yer verilmemiştir. Benzer şekilde Gümüş'ün DKAB ortaokul kazanımları üzerindeki çalışmasında da alt düzey basamakların %87; Durmuş'un ilkokul 4. Sınıf DKAB dersi kazanımlarında da %86,5 oranında olduğu tespit edilmiştir.⁴⁰ İlkokul, ortaokul ve lise kademelerinde alt düzey basamaklara ağırlık verilmesi program geliştirme çalışmalarında bulunanların kazanımlara bakışındaki ortak yönü yansıtmakta olduğu söylenebilir. Kazanımların anlama düzeyinde yoğunlaşmasının manası, öğrencilerin din ve ahlâk ile ilgili konuları *kavrama* düzeyinde edinmeleri demektir. *Uygulama* basamağında herhangi bir kazanım olmadığı için öğrenci edindiği konuyu yeni bir durumda ifade edemeyecektir.

Bilişsel süreç boyutundaki kazanımların %22'si *çözümleme*; %6'sı da *değerlendirme* basamağındadır. *Oluşturma* (yaratma) basamağında ise hiçbir kazanıma yer verilmemiştir. Yıldız'ın ortaokul DKAB programındaki bilişsel kazanımlara yönelik yaptığı çalışmasında da üst düzey basamakların oranının (%20,39) düşük olduğu tespit edilmiştir.⁴¹ Üst düzey basamaklar olarak ifade edilen bu kazanımların sınırlı bir şekilde yer alması MEB'in öğretim programında "bilgiyi üreten, problem çözebilen, eleştirel düşünen..." şeklinde tanımladığı kişiyi yetiştirmeye olanak vermeyecektir. Bu tanımda yer alan özellikler üst düzey düşünme becerilerini gerektirmektedir. Örneğin bilgiyi üretmek, bilişsel süreç boyutundaki basamakların bir bütün halinde edinilmesi neticesinde mümkün olan bir faaliyettir. Kazanımlara bakıldığında ise bilişsel süreçlerden *uygulama* ve *oluşturma* (yaratma) basamaklarına hiç yer verilmediği görülmektedir. Sonuç itibarıyla bilişsel süreç boyutundaki kazanımlar öğretim programında ulaşılmak istenen hedefleri yeterince karşılayamamıştır. Buradan hareketle ikinci araştırma sorusunun cevabına ilişkin sonuç da burada verilebilir. İkinci araştırma sorumuzda DKAB Ortaöğretim Programı'ndaki kazanımlar, üst düzey düşünme becerilerine ulaşma imkânı açısından sorgulanmıştı. Kazanımların alt düzey basamaklarda yoğunlaşması, üst düzey basamaklarda sınırlı kullanılması ve *uygulama* ile *oluşturma* (yaratma) basamaklarına hiç yer verilmemesi üst düzey düşünme becerilerine ulaşma imkânını ortadan kaldırmıştır. Bu noktada üçüncü araştırma sorusu da bununla beraber yanıtlanabilir. Soruda kazanımların, DKAB Ortaöğretim

39 Sözcü - Aydınöz, "9. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi", 47.

40 Gümüş, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının (2010) Hedefleri Üzerine Bir Değerlendirme", 617-618; Durmuş, "4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi", 51-52.

41 Yıldız, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4-8) Öğretim Programı'ndaki Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi", 338-339.

Programı'nda ifade edilen anlamlı öğrenmeye katkıda bulunup bulunmadığı sorgulanmıştı. Öğretim programlarının genel amaçlarında ulaşılacak bir hedef olarak konulan anlamlı öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin zihninin üst düzey bilişsel becerilere ulaştırılması gerektiği ifade edilmektedir. Bilişsel alandaki kazanımların dağılımı üst düzey basamaklara yeterince yer vermeyip alt düzey basamaklarla sınırlı kaldığı için DKAB Ortaöğretim Programı'nın anlamlı öğrenmeye katkı sağlayamadığı görülmüştür.

Bilişsel alandaki kazanımların bilgi boyutuna bakıldığında %77 ile *kavramsal* bilginin programın geneline hâkim olduğu görülmektedir. *Olgusal* bilgi %18; *işlemsel* bilgi ise sadece %5 oranında temsil edilmiştir. *Üstbilişsel* bilgiye ise programın genelinde hiç yer verilmemiştir. Bu durum kazanımların bilişsel alanın bilgi boyutunda da dengeli bir dağılımın olmadığını göstermektedir. Bilişsel alandaki kazanımların bilgi boyutunda *kavramsal* bilgi basamağında toplanması, din ve ahlâk konularının daha çok sınıflamalar, ilkeler, genellemeler vs. çerçevesinde öğrencilere edindirilmeye çalışıldığını göstermektedir. "Kişinin kendi bilişinin farkında ve onunla ilgili bilgi sahibi olması" şeklinde tanımlanan *üstbilişsel* bilgi kapsamında bir kazanımın olmaması büyük bir eksikliklerdir. Bu eksiklik farklı derslerin kazanımlarında da görülmektedir. Örneğin Gezer ve diğerlerinin İnkılap Tarih dersi kazanımları üzerinde yaptıkları çalışmada %92 oranında *kavramsal* bilgiye yer verilirken *üst bilişsel* bilgiye ilişkin bir kazanım bulunmamaktadır.⁴² DKAB Ortaöğretim Programı'ndaki yeterliklerden birisi olan "öğrenmeyi öğrenme", doğrudan bilişsel taksonominin bilgi boyutundaki *üstbilişsel* bilgi ile ilgilidir. Dolayısıyla kazanımların hiçbirisinde *üstbilişsel* bilgi basamağının bulunmaması programdaki yetkinliklerin dikkate alınmadığını göstermektedir.

DKAB Ortaöğretim Programı'ndaki tüm kazanımlar arasında sınırlı düzeyde bulunan duyuşsal alandaki kazanımların kendi içindeki basamaklara göre dağılımına bakıldığında yoğunlaşmanın %73'lük oranla en alttaki *alma* basamağında olduğu görülmektedir. Hem alt basamakta yoğunlaşmanın olması hem de *tepkide bulunma* ve *kişilik haline getirme* basamaklarında kazanımın olmaması bu alandaki kazanımların da bilişsel alandaki gibi dengesiz bir şekilde dağıtıldığını göstermektedir. Duyuşsal alanın en alt basamağı olan *alma*, bir konuya karşı farkındalık oluşturmakla yetinmektedir. Duyuşsal alanın en alt basamağına bu kadar yoğunlukta yer verilmesi, öğrenciler nazarında din ve ahlâk konularına ilişkin farkındalık oluşturulmakla yetinildiği, onlardan daha ileri bir tutum geliştirilmesinin beklenmediği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Araştırma sorularından sonuncusu kazanımların, öğretim programında belirtilen DKAB dersi amaçlarıyla uyuşup uyuşmadığı idi. Bu sorunun cevabını

42. Gezer vd., "8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kazanımlarının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi", 433.

programdaki DKAB dersi amaçları ile MEB'in öğretim programlarının genelindeki temel yaklaşım ile düşünülebilir.

DKAB öğretim programında belirlenen 11 adet amacın fiil kısımlarına bakıldığında bunların bilişsel alana yönelik tanıma, kavrama ve analiz etme (bir tane); duyuşsal alana yönelik de fark etme, benimseme ve saygı duyma eylemleri olduğu görülmektedir. Bu amaçlarda ifade edilen eylemlerin, bir tanesi hariç diğerleri alt düzey basamaklara aittir. İlk araştırma sorularının sonuçlarında ifade edildiği üzere programdaki kazanımların ağırlıklı olarak alt düzey basamaklarda yoğunlaştığı sonucuna bakılarak aslında öğretim programında DKAB dersi için belirlenen amaçlarla kazanımların uyduğu ifade edilebilir. Ancak durum böyleyken bu sonucun birkaç noktada öğretim programının ruhu ile örtüşmediği söylenebilir. Öncelikle bu durum MEB'in öğretim programlarını hazırlarken benimsediği temel yaklaşımla örtüşmemektedir. Zira MEB öğretim programlarını hazırlarken bir insanda bulunması gereken temel niteliklerin göz önünde bulundurulduğunu belirtmektedir. Bu nitelikler; bilgiyi üreten, onu hayatta gereği gibi kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünebilen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan şekilde sıralanmaktadır.⁴³ DKAB dersi için belirlenen amaçlarda ifade edilen tanım, kavrar ve fark eder gibi eylemler alt düzey basamaklar olduğu için bu amaçlarla buradaki üst düzey niteliklere ulaşmak imkân dâhilinde değildir.

DKAB dersi için belirlenen amaçların MEB'in öğretim programlarındaki temel yaklaşımıyla örtüşmediği ikinci nokta, öğretim programında benimsenen öğrenme yaklaşım ve modelleridir. Bu yaklaşımların merkezinde yer alan yapılandırmacı öğrenme modelini esas alan program tasarımlarında daha çok; problem çözme, eleştirel, yansıtıcı, yaratıcı düşünme, öz düzenleme, bilgiyi anlama ve kullanma, analiz etme, bilgi üretme, değerlendirme gibi üst düzey düşünmeye dayalı hedeflere ağırlık verildiği ifade edilmektedir.⁴⁴ Dolayısıyla DKAB dersi için belirlenen amaçlarla programda belirtilen öğrenme model ve yaklaşımları arasında bir uyumsuzluk bulunmaktadır.

Öneriler

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Ortaöğretim Programı'ndaki kazanımların incelendiği bu çalışmada ulaşılan sonuçlardan hareketle ileriye dönük şu önerilerde bulunulabilir:

- Din ve ahlâk alanı; bilmeyi, tutum geliştirmeyi ve davranışa dönüştürmeyi gerektirdiği için öğretim programında bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanların her birinde kazanımlara yer verilmelidir.

43 *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, 1.

44 İbrahim Tuncel, "Program Geliştirmenin Kuramsal Temelleri", *Eğitimde Program Geliştirme: Kavramlar Yaklaşımlar*, ed. Hasan Şeker (Ankara: Anı Yayıncılık, 2019), 56.

- Kazanımlar, alanlara ve basamaklara göre dengeli bir şekilde dağıtılmalıdır.
- Öğretim programında tanımlanan kişiyi yetiştirmek için kazanımlar üst düzey düşünme becerilerine ulaştıracak şekilde düzenlenmelidir.
- Din ve ahlâk konuları tabiatı itibariyle fiili davranışı gerektirdiği için devinişsel alandaki kazanımlara yer verilmelidir.
- Anlamlı öğrenmenin gerçekleşebilmesi için kazanımlarda üst düzey bilişsel alanlara yer verilmelidir.
- DKAB dersi için belirlenen amaçlar, MEB öğretim programlarının genel yaklaşımlarıyla uyumlu olmalıdır.

Kaynakça

- Arslan, Ali - Cevat Eker (ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları, 3. Basım, 2020.
- Ausubel, David P. *The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View*. Springer-Science+Business Media, B.V., E-Book., 2000.
- Baltacı, Ali. "Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli". *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 3/1 (2017), 1-15.
- Bloom, Benjamin S. (ed.). *Taxonomy of Educational Objectives, The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain*. Michigan: Longmans, 1956.
- Borich, Gray D. *Etkili Öğretim Yöntemleri "Araştırma Temelli Uygulama"*. çev. M. Bahattin Acat. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 8. Bask., 2017.
- Bümen, Nilay T. "Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi". *Eğitim ve Bilim* 31/142 (2006), 3-14.
- Büyükalın Filiz, Sevil - Baysal, Sefa Burak. "Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 20/1 (2019), 234-253.
- Çekin, Abdulkadir. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı İle Ortaokul Temel Dini Bilgiler Dersi (İslam; I-II) Öğretim Programı Kazanımlarındaki Duyuşsal Hedefler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma". *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6 (08 Haziran 2016), 55-97. <https://doi.org/10.18498/amauidf.251529>
- Çerçi, Arif. "2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının (5, 6, 7, 8. Sınıf) Yenilenen Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi". *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları* 6/2 (31 Aralık 2018), 70-81.
- Çoban, Ahmet. "Temel Kavramlar". *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. ed. Gürbüz Ocak. 1-58. Ankara: Pegem Akademi, 2020.
- Demirel, Özcan. *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Akademi, 22. Basım, 2015.
- Durmuş, Burak. "4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi". *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi* 21 (2017), 44-58.
- Gezer, Melehat, İbrahim Fevzi Şahin, Meral Öner Sünkür, Elif Meral. "8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kazanımlarının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi". *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 3/1 (14 Nisan 2014), 433-455.
- Güllühan Ütkür, Nur - Bekiroğlu, Derya. "2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programının Bilişsel, Duyuşsal ve Devinişsel Alan Açısından İncelenmesi". *International Primary Educational Research Journal* 6/1 (2022), 24-36.
- Gümüş, Süleyman. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının (2010) Hedefleri Üzerine Bir Değerlendirme". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/34 (2018), 597-618.

- İlhan, Ali - Gülersoy, Ali Ekber. "10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi". *International Journal of Geography and Geography Education* 39 (30 Ocak 2019), 10-28. <https://doi.org/10.32003/iggei.474132>
- Karagöl, İbrahim - Adıgüzel, Oktay Cem. "Duyuşsal Alan ve Duyuşsal Alan Taksonomileri". *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6/2 (2022), 217-240.
- Koca, Hüseyin Kasım. "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda Bulunan Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne Göre İncelenmesi". *Marife* 22/1 (2022), 293-313.
- Krathwohl, David R. "A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview". *Theory Into Practice* 41/4 (2002), 212-218.
- Krathwohl, David R., Benjamin S. Bloom, Bertram B. Masia. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals- Handbook II: Affective Domain*. USA: Longmans, 1964.
- Lorin W. Anderson, David R. Krathwohl (ed.). *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama*. çev. Durmuş Ali Özçelik. Ankara: Pegem Akademi, 4. Baskı, 2021.
- Ocak, Gürbüz (ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 12. Baskı, 2020.
- Özdemir, Soner Mehmet. "Eğitimde Program Geliştirme Sürecinde Hedef ve İçerik Seçimi ve Düzenlenmesi". *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. ed. Gürbüz Ocak. 59-103. Ankara: Pegem Akademi, 12. Basım, 2020.
- Sözcü, Ufuk - Aydınöz, Duran. "9. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi". *Doğu Coğrafya Dergisi* 24/42 (15 Aralık 2019), 41-50. <https://doi.org/10.17295/ataunidcd.635053>
- Tuncel, İbrahim. "Program Geliştirmenin Kuramsal Temelleri". *Eğitimde Program Geliştirme: Kavramlar Yaklaşımlar*. ed. Hasan Şeker. 19-70. Ankara: Anı Yayıncılık, 2019.
- Tyler, Ralph W. *Eğitim Programlarının ve Öğretimin Temel İlkeleri*. çev. M. Emir Rüzgar - Berna Aslan. Ankara: Pegem Akademi, 2014.
- Ünsal, Serkan - Korkmaz, Fahrettin. "Felsefe Dersi Öğretim Programındaki Kazanımların Farklı Taksonomiler Bağlamında İncelenmesi". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 17/2 (2017), 948-967.
- Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 8. Basım, 2011.
- Yıldız, Mehmet. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4-8) Öğretim Programı'ndaki Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi". *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19 (2021), 307-342.
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı, 2018. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=319>
Erişim tarihi 08.09.2023.

