

## EVALUATION OF THE ACHIEVEMENTS OF 10TH GRADE GEOGRAPHY COURSE CURRICULUM ACCORDING TO THE REVISED BLOOM TAXONOMY<sup>1</sup>

### 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi

Ali İLHAN<sup>2</sup>

Ali Ekber GÜLERSOY<sup>3</sup>

#### Öz

Çalışmanın amacı, 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı (2018) kazanımlarının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre ünitelere dağılışını ve seviyesini ortaya çıkarmaktır. Araştırma doküman incelemesi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında yer alan 34 kazanım incelenmiştir. Araştırmanın güvenilirlik katsayısı 0.79 olarak saptanmıştır. Analiz bulgularına göre doğal sistemler, beşeri sistemler, küresel ortam, çevre ve toplum ünitelerinde daha çok kavramsal bilgi seviyesinde kazanıma yer verilirken, işlemsel bilgi seviyesinde kazanıma daha az yer verildiği, üstbilişsel bilgi basamağında kazanıma ise yer verilmediği görülmektedir. Bilişsel süreç boyutunda, en fazla anlama seviyesinde kazanımlara yer verilirken hatırlama, uygulama ve yaratma düzeyinde kazanımlara yer verilmediği belirlenmiştir. Kazanımların homojen bir dağılışa sahip olmadığı ve etkili öğrenmeyi sağlayıcı üst seviye bilgi ve bilişsel süreç boyutları ile ilgili kazanımların yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır. Coğrafya Dersi Öğretim Programı kazanımları, öğrencilerin daha fazla zihinsel etkinlikler yapmasını sağlayıcı üst seviye bilgi ve bilişsel süreç aşamalarına göre yeniden düzenlenmelidir. Bununla ilgili olarak, öğrencilerin üst seviye bilgi ve bilişsel süreçleri kullanarak becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirecek uygulama ve etkinliklere yer verilmelidir. Öğretmenlerin de bu tür eğitimlerle kendilerini yetiştirmelerine olanak sağlayan hizmet içi eğitimlerden geçirilmelerine yarar vardır. Öğretmenlere kılavuzluk edecek bir kitapçık hazırlanmalıdır. Araştırmamızın daha sonra yapılacak çalışmalara katkı sunması umulmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Coğrafya Dersi Öğretim Programı, Kazanımlar, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi, Ünite

#### Abstract

The aim of this study is to determine the level of distribution of 10th-grade geography curriculum achievements in units according to the revised Bloom's taxonomy and that how a trend is observed. The research was carried out using the document review method. Within the scope of the research, the 34 achievements of the 10th-grade Geography course curriculum were investigated. The reliability coefficient of the study was determined as 0.79. According to the findings of the analysis, the conceptual knowledge achievements is mostly involved in the unit of natural systems, human systems, global environment, environment, and social learning. The procedural knowledge is least involved, also there is no achievement at the metacognitive knowledge level. In the cognitive process dimension, the "understand" achievement is involved at most, and the "evaluate" achievement at least, also we determined that there are no achievements at the level of "remember", "apply" and "create". We found that the achievements are not homogeneous and that there is not enough care for achievements related to the higher level knowledge and cognitive process dimensions activating students' learning. The achievements of the geography curriculum should be rearranged according to the higher level of knowledge and cognitive process dimension providing that students perform more mental activities. In this respect, applications and activities should be included in the geography curriculum to improve students' skills and creativity by using high-level knowledge and cognitive processes. It is also useful for teachers to undergo in-service training that allows them to train themselves through such training. A booklet should be prepared to guide teachers about that. We hoped that the study will contribute to the further works.

**Keywords:** Geography Curriculum, Achievements, Revised Bloom Taxonomy, Unit

---

<sup>1</sup> This article is an expanded version of the oral presentation of the II. ERTE Congress, in Kuşadası-Aydın on 13-15 September 2018.

<sup>2</sup> **Correspondence to:** Assist. Prof., Artvin Coruh University, Faculty of Education, Seyitler, Centrum, 08100, Artvin, TURKEY., <https://orcid.org/0000-0001-6989-8048>, [alilhan@artvin.edu.tr](mailto:alilhan@artvin.edu.tr)

<sup>3</sup> Assoc. Prof., Dokuz Eylül University, Buca Faculty of Education, Buca, 35380, İzmir, TURKEY., <https://orcid.org/0000-0003-0338-1366>, [gulersoy74@gmail.com](mailto:gulersoy74@gmail.com)

## GİRİŞ

Eğitim ve öğretim etkinlikleri, küreselleşen dünyanın ihtiyaçlarına uygun bir şekilde yenilenen ve devam eden süreçlerdir. Küreselleşen dünyada bireylerin temel yeterliklere sahip olması, sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirebilmesi, iyi bir meslek seçimi yapabilmesi ve kendisini inşa edebilmesi eğitim ve öğretim etkinlikleri ile mümkün olabilmektedir.

Coğrafya eğitimi öğrencilere dünyayı ve ülkesini tanıtmayı, ülkesinin gelişmesinde bilinçli bir şekilde sorumluluk alma duygusunu geliştirmeyi amaçlar (Ünlü, 2014: 41) Coğrafya dersi öğretim programı öğrencilerin programda belirtilen bilgi ve becerileri planlı bir şekilde kazanmasını hedefler. İnsan-doğa etkileşimi kapsamında coğrafi sorgulama becerisini geliştirmeyi önemsemektedir (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2018: 17-18).

Eğitim Latince, educare ve educere (beslemek) sözcüklerinden türemiştir. Eğitim günümüzde genellik ile educare kelimesi ile ilişkilendirilmektedir. “Educare” bir yeteneği kazandırmak amacı ile eğitmek anlamı taşımaktadır (Bayram, 2017: 5). Eğitim kavramının birçok eğitim araştırmacısı eğitimi, amaç ile başlayan öğretme öğrenme etkinlikleri ile devam eden, değerlendirme etkinlikleri ile son bulan ve sonunda eğitsel yaşantı yolu ile bireyde istendik davranış değişikliğine neden olan planlı ve programlı bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Demirel ve Kaya, 2010: 6; Büyükalın, 2011: 4; Ada ve Keskinç, 2006: 2; Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2012: 3; Yılmaz, 2009: 2). Bunlar yanında yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini alması için gerekli bilgi, beceri ve anlayışlar ile donatılması ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme faaliyeti şeklinde de betimlenmektedir (Budak, 2015: 3-4). Eğitim, temel hedeflerinden olan bireyin davranışlarını toplumun beklentileri yönünde değiştirme ve geliştirme için eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Caswell ve Campel tarafından öğrencilerin öğretmenlerin yönlendirmesi ile kazandıkları bütün yaşantılar şeklinde tanımlanan (Oliva, 2005: 4) eğitim programı, öğrenciye okul ve okul dışında planlanmış etkinlikler vasıtası ile öğrenme yaşantıları düzeneği şeklinde de betimlenmektedir (Demirel, 2002: 6). Eğitim programı, ülkelerin eğitim sistemlerinin genel yapısı içinde önemli bir yere sahiptir. Eğitim sürecinin başarılı olması eğitim programlarının ihtiyaca uygun bir şekilde belirlenmesi ve uygulanmasına bağlıdır. Bu çerçevede eğitim programları, eğitim sürecinin başarıya ulaşmasında yer alan bütün unsurlara yer vermelidir (Yazar, 2016: 9). Öğrencilerde pozitif yönlü davranışlar meydana gelmesini sağlamak için de detaylı planlama gerektiren öğretim programlarına ihtiyaç vardır (Aşlıoğlu, 2014: 21).

Öğretim, öğrenmeyi sağlama etkinliğidir. Bireyin davranışlarında istendik değişiklik oluşturmak için önceden saptanan amaçlar doğrultusunda öğretim kurumlarında yapılan öğrenme-öğretme yaşantılarını planlama ve sunma faaliyetidir (Budak, 2015: 14; Küçüköğlü, 2016: 2).

Öğretim programı ise öğrenci davranışlarında istenilen değişimleri meydana getirmek için belli bir öğretim basamağında değişik sınıf ve derslerde okutulacak konuları ve amaçlarını, sınıflara göre her dersin haftada kaç saat okutulacağını, öğretim metotlarını, tekniklerini göstermek için ayrıntılı bir şekilde yapılan planlama şeklinde ifade edilmektedir (Tekin, 1996: 8; Küçüköğlü, 2016: 9). Bilindiği gibi öğretim programları öğretim programları, bir dersin öğretimine yönelik hazırlanmıştır. Öğretim Programlarında; dersin kazanımlarına uygun olarak hazırlanmış, bilgi beceri değer ve tutumlardan oluşan kazanımlar yer alır.

MEB 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nda (CDÖP) belirtildiği gibi kazanım, öğrenme sürecinde öğrencilerin göstermesi gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri açık ve net şekilde ortaya koyan ifadelerdir (MEB, 2018: 4-5). Örneğin, MEB 2018 CDÖP 10. Sınıf beşeri sistemler ünitesi “10.2.1. İstatistiki verilerden yararlanarak nüfus özellikleri ve nüfusun önemi hakkında çıkarımlarda bulunur.” (MEB, 2018: 23) numaralı kazanım ile öğrencilerden göstermesi gereken davranış açık ve net şekilde ifade etmiştir. Kazanımlar öğretim programlarının belirlenen hedeflere planlı bir şekilde ulaşmasını sağlamaktadır. Kazanımlar, öğretim programının içerik düzenlemesi, uygulanması ve değerlendirme basamaklarına katkı sağlayacak biçimde hazırlanmalıdır. Ayrıca, kazanımlar hedeflenen bilgi ve becerileri de ifade etmelidir (Taşdemir, 2015: 111; Ünlü, 2014: 283).

Söz konusu çerçevede kapsayıcı hedef-kazanımlarıyla, vizyonu, ilkeleriyle sosyal bilimler ile fen bilimleri arasında bir köprü misyonu üstlenen coğrafya öğretim programlarında içerik-hedef ilişkisi mutlaka kurulmalı, öğretim programları kazanımları öğrenci seviyesine, hazır bulunuşluk durumuna, tutum ve ilgilerine de uygun olmalıdır (Geçit, 2008: 150). Bu kapsamda öğrenme ürünlerini basitten karmaşıklığa doğru dereceli bir şekilde sınıflandıran tam öğrenme yaklaşımı önem kazanmaktadır.

Bloom geliştirdiği “Tam Öğrenme” yaklaşımıyla, öğrenme üzerinde bilişsel giriş davranışları ile birlikte duyuşsal giriş özelliklerinin de etkili olduğunu belirtmektedir. Bloom, insanların duyuşsal olarak neleri öğrenmeye hazırlıklı oldukları saptanırsa, öğrenmenin daha kolay gerçekleşeceğini ifade etmektedir (Bloom, 1998: 86). Bunun için öğrenme üzerinde etkili olan ilgi, tutum ve davranışların kazanılması gerekmektedir. Duyuşsal değişme oluşmasa da bilgi elde edilebilir ancak elde edilen bilgi verimli bir şekilde kullanılamaz (Aşlıoğlu, 2014: 15).

Bloom (1956), öğrenenlerin zihinsel öğrenmelerini kolaylaştırmak ve öğrenme seviyelerini yükseltmek, öğretim programında belirtilen kazanımların öğrencilere kazandırılabilmesi için, kazanımların bilgi/beceri seviyelerinin saptanması için kazanımları sınıflandırmıştır.

Eğitim-öğretim sürecinde meydana gelen hızlı değişimler nedeni ile Bloom tarafından 1956 yılında geliştirilen orijinal taksonomide bazı yeni yapılandırmalara yer verilmiştir. Yapılan bu düzenlemeler öğretimi planlama sürecini, hedef yazımı ve değerlendirme aşamalarını kolaylaştırmıştır (Ari, 2011:765; Birgin, 2016: 853; Komisyon, 2014: 349-350).

Bazı araştırmacılar, Bloom tarafından geliştirilen orijinal taksonominin karmaşık bir yapı taşıdığını ve iyi bir değerlendirme için kazanımları tek kategoride incelemenin yetersiz olması nedeniyle kazanımları bilgi ve bilişsel süreç kategorileri altında ve aynı zamanda incelemenin daha faydalı olacağını ifade etmektedirler (Krathwohl, 2002: 213; Delibaş, 2013:244; Koç, Sönmez ve Çiftçi, 2013: 261).

İlgili alan yazın incelendiğinde coğrafya dersi öğretim programına yönelik (Akengin, 2008; Artvinli, Bulut ve Kaya, 2008; Çomak ve Günceğörü, 2012; Demiralp, 2017; Geçit, 2008; Ünlü, 2014) çeşitli çalışmalar dikkat çekmektedir. Ancak alan yazında 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı kazanımlarının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesine odaklanan kapsamlı çalışmaların olmadığı görülmektedir. Bu durum böylesi bir araştırmanın yapılmasında önemli bir etken olmuştur.

### Bloom'un Bilişsel Alan Taksonomisi

Eğitimde saptanan hedefler için bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gibi farklı sınıflamalar mevcuttur (Korkmaz ve Ünsal, 2016: 175). Bilişsel sınıflamalar zihinsel etkinliklerin yoğun olduğu davranışları-bilgiyi tanıma ve hatırlama, üzerinde işlem yapma, kavramlar, genellemeler, kuramlar geliştirmeyi içermektedir. Duyuşsal sınıflamalar bir nesne, olay ve konu ile ilgili tutum ve duygu gibi davranış üzerinde odaklanmaktadır. Psikomotor sınıflamalar fiziksel becerilerin merkezde olduğu davranışları içermektedir (Özdemir, Yalın, Sezgin, 2012: 8). Adı geçen sınıflamalar içinde en fazla öne çıkan Bloom ve arkadaşları tarafından 1956 'da geliştirilen bilişsel alan sınıflamasıdır (Korkmaz ve Ünsal, 2016: 175).

Bloom taksonomisinin ana düşüncesi, eğitimci ve öğrenciler için öğrenme aşamalarını basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru kademeli olarak düzenlemektir. Başka bir ifade ile öğrenenlerin bilmeleri gerekenleri eğitimsel hedefler olarak ifade edilmesi gerektiğini ifade eder. Taksonomisi sınıflama seviyeleri ardı ardına düzenlenmiştir. Alt bir seviye tamamlanmadan bir üst seviyeye geçmemesi belirtmektedir (Komisyon, 2014: 354; Okay ve Tutkun, 2012: 16).

Bloom'un orijinal Bilişsel alan taksonomisi bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme kategorilerinden oluşmaktadır. Bilgi kategorisi dışındaki kategoriler yetenek ve beceriler olarak belirtilmiştir. Her kategorinin alt basamakları bulunmaktadır (Komisyon, 2014: 350). Taksonomide bilgi, kavrama, analiz ve sentez basamaklarına ait 3 alt basamağa yer verilirken değerlendirme basamağında 2 alt basamağa yer verilmiş, uygulama basamağında ise alt basamaklara yer verilmemiştir. Taksonomi bilgi, kavrama ve uygulama kademeleri alt düzey düşünme becerilerini, analiz, sentez ve değerlendirme kademeleri üst düzey düşünme becerilerini gerektirmektedir (Köğçe ve Baki, 2009: 72; Anderson 2005: 104; Tablo 1).

**Tablo 1:** Bloom'un Orijinal Taksonomisi

1. Bilgi (Knowledge)
2. Kavrama (Comprehension)
3. Uygulama (Application)
4. Analiz (Analysis)
5. Sentez (Synthesis)
6. Değerlendirme (Evaluation)
<i>Komisyon, 2014</i>

### Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

Bloom ve arkadaşları tarafından geliştirilen taksonominin yenilenmesinin iki önemli nedeni bulunmaktadır. Birinci neden orijinal taksonomide karşılaşılan tasarım, uygulama ve standartlarda karşılaşılan sorunların üstesinden gelip eğitimcilerin taksonomiye tekrar odaklanmasını sağlamaktır. İkinci neden ise 1956'dan beri bilişsel psikoloji, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme-değerlendirme ve küresel boyutta meydana gelen gelişmeleri taksonomiye yansıtma ihtiyacının ortaya çıkmasıdır. Bu nedenler ile taksonomi 1995-2001 yılları arasında yapılan çalışmalar sonucunda David Krathwohl ve Lorin Anderson liderliğinde 2001 yılında revize edilmiştir (Anderson ve Krathwohl, 2001: 103; Krathwohl, 2002: 212; Bümen, 2006: 4; Okay ve Tutkun, 2012: 16). Orijinal Bloom taksonomisinde Anderson ve Krathwohl'un öncülüğünde aşağıdaki değişiklikler yapılmıştır. Öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme-değerlendirme ile ilgili çağdaş bilgilerin bu taksonomiyle birleştirilmesi ihtiyacının doğmasıdır.

- Bloom tarafından tek yönlü yapılan tablo, bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutunu kapsayacak şekilde iki yönlü olarak yeniden yapılandırıldı.
- Bloom tarafından tek yönlü bir şekilde isim ve eylem boyutu tek bir boyut altında değerlendirilirken yenilenmiş taksonomide bilgi boyutunda saptanan hedeflerin yalnızca isim/ad bölümü bulunurken, bilişsel süreç boyutunda eylemsi/fiil bölümüne yer verildi.

Böylece, orijinal Bloom taksonomisi üzerinde yapılan değişiklik ile bilgi boyutu hedefleri isim halinde, bilişsel süreç boyutu hedefleri eylemsi/fiil şeklinde düzenlendi (Amer, 2006: 218; Bümen, 2006: 4; Komisyon, 2014: 351-356). Orijinal Bloom taksonomi ile yenilenmiş Bloom Taksonomisi arasındaki farklar aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır:

- Orijinal Bloom taksonomisi tek boyuttan oluşurken yenilenmiş taksonomi bilgi ve bilişsel süreç boyutlarından oluşmaktadır. Orijinal taksonomide ad ve eylemsiler bir boyut kapsamında değerlendirilirken; yenilenmiş taksonomide ad/isim kısmı bilgi boyutunu, eylemsi/fiil bölümü bilişsel süreç boyutunu değerlendirmek için kullanılmaktadır (Bümen, 2006: 4; Komisyon, 2014: 353).
- Bilgi boyutu orijinal taksonomide olgusal, kavramsal ve işlemsel alt basamaklarından oluşurken; yenilenmiş taksonomide öğrenenlerin üstbilişsel etkinliklerin farkındalıklarını kapsayan üstbilişsel bilgi basamağına yer verilmiştir (Anderson, 2005: 105). Yenilenmiş Bloom taksonomisi bilgi boyutu ve alt basamakları tablo 2’de verilmiştir.
- Bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamakları şeklinde orijinal taksonomide yer alan bilişsel süreç boyutu üzerinde önemli değişiklikler yapılarak yeniden yapılandırılmıştır. Orijinal taksonomide yer alan bilgi yerini hatırlama; kavrama yerini anlama ve sentez yerini yaratma kelimelerine bırakmıştır. Orijinal tabloda en son aşamayı oluşturan değerlendirme yerine yenilenmiş tabloda yaratma en son basamağı oluşturmaktadır (Komisyon, 2014: 356; Tablo 2).
- Analiz, uygulama ve değerlendirme kademeleri üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmadan uygula, analiz et ve değerlendir olarak fiilimsi şeklinde ifade edildi (Korkmaz ve Ünsal, 2016: 176; Amer, 2006: 220).
- Uygulama basamağına yürütme ve uygulama alt basamakları eklenmiştir (Bümen, 2006: 5-6).
- Orijinal taksonomi tablosunda değerlendirme kademesi daha çok ana boyutlara yönelik iken; yenilenmiş taksonomide alt basamaklara daha fazla ağırlık verilmiştir (Bümen, 2006:7; Korkmaz ve Ünsal, 2016: 175) Bilişsel süreç boyut ve alt basamakları Tablo 3’de sunulmuştur.

Krathwohl (2002: 216) ve Anderson (2005: 105), Tablo 2’de görüldüğü gibi, yenilenmiş Bloom taksonomisinde bilgi boyutunun dikey sütunları, bilişsel süreç boyutunun ise yatay sütunları meydana getirecek şekilde revize edildiğini belirtmişlerdir.

Tablo 2: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Tablosu						
BİLGİ BİRİKİMİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1.	2.	3.	4.	5.	6.
A. Olgusal Bilgi	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma
B. Kavramsal Bilgi						
C. İşlemsel Bilgi						
D. Üstbilişsel Bilgi						

*Komisyon, 2014*

### Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Boyutları

Yenilenmiş Bloom taksonomisi bilgi boyutu ve bilişsel süreç ana boyutlarından oluşmaktadır. Bilgi boyutu olgusal bilgi, kavramsal bilgi, işlemsel bilgi ve üstbilişsel (farkındalık) bilgi basamaklarından oluşurken, bilişsel süreç boyutu hatırlama, anlama, uygulama, çözümleme, değerlendirme ve yaratma basamaklarından oluşmaktadır (Tablo 2).

#### Bilgi birikimi boyutu

Bilgi boyutu basamağında eğitim-öğretim etkinliği uygulayıcıları ‘Öğrenenlere neler öğretilmelidir?’ sorusuna yanıt alabilmektedirler. Yenilenmiş Bloom taksonomisi bilgi boyutu alt basamak özellikleri aşağıda verilmiştir (Anderson, 2005: 105-106; Bümen, 2006: 5; Krathwohl, 2002: 214; Wilson, 2018; Komisyon, 2014: 37).

- Olgusal bilgi: Bir konu alanında eğitim almış ve o alandaki problemlerin üstesinden gelebilmesi için zorunlu olan bireylerin bilmesi gereken temel bilgilerdir. Öğrencilerin bir disiplinin ana bilgilerini anlama, kullanma ve ifade etme etkinliklerini kapsamaktadır. 1. Terimler bilgisi ve 2. özel ayrıntı ve öğeler bilgisi alt basamaklarından oluşur

(Tablo 3). Örneğin, “10.1.9. Yeryüzündeki su varlıklarını özelliklerine göre sınıflandırır.” Numaralı kazanım isim ifadesi “Yeryüzündeki su varlıklarını özellikleri ne göre” bireyin bilmesi gereken temel bilgilerden olduğundan bilgi birikimi boyutunun olgusal bilgi basamağında yer alır.

- Kavramsal bilgi: Geniş bir yapının ana unsurları arasında yer alan ve bu yapıyı meydana getiren unsurların birlikte hareket etmesine neden olan ilişkiler ve düzenlenmiş bilgi çeşitleridir. Sınıflamalar, ilkeler, genellemeler, kuram, yapı ve modellere ilişkin bilgileri içermektedir. 1. Sınıflamalar ve sınıfların bilgisi, 2. ilke ve genellemelerin bilgisi, 3. kuram, model ve yapıların bilgisi alt basamaklarından oluşmaktadır (Tablo 3). Örneğin, “10.1.3. İç kuvvetleri; yer şekillerinin oluşum sürecine etkileri açısından açıklar.” Kazanımın isim ifadesi “İç kuvvetleri; yer şekillerinin oluşum sürecine etkileri açısından” iç kuvvetler ile yeryüzü şekillerinin oluşum süreçleri arasındaki ilişkiye odaklandığı için kavramsal bilgi düzeyindedir. “Açıklar” fiil ifadesi bilişsel süreç boyutunun anlama basamağında yer almaktadır.
- İşlemsel bilgi: Bir etkinliğin nasıl yapılacağı, beceri, algoritma, teknik ve yöntemlerden nasıl faydalanacağı ile ilgili bilgilerdir. 1. Alana özel beceri ve algoritmalar bilgisi, 2. alana özel teknik ve yöntemlerin bilgisi, 3. uygun yöntemlerin hangi durumlarda kullanılacağına ilişkin ölçütler bilgisi alt basamaklarını kapsamaktadır (Tablo 3). Örneğin, MEB 2018 9. Sınıf coğrafya Dersi Öğretim Programında yer alan “9.1.5. Koordinat sistemini kullanarak zaman ve yere ait özellikler hakkında çıkarımlarda bulunur.” Numaralı kazanım isim ifadesi “Koordinat sistemini kullanarak zaman ve yere ait özellikler hakkında çıkarımlarda” bir etkinliğin nasıl yapılacağı ile ilgili olduğundan işlemsel bilgi basamağında yer almaktadır. “Çıkarımlarda bulunur” fiil ifadesi bileşsel süreç boyutunun anlama anlama basamağında gösterilir.
- Üstbilişsel (farkındalık) bilgi: bireyin kendi bilgi seviyesinin farkında olmasıdır. Öğrencinin kendi biliş sürecinin farkına varması ile ilişkili bilgilerdir. Genel olarak bilişle ilgili olan bilgileri kapsamaktadır. 1. Stratejik bilgi, uygun bağlam ve koşullar ile ilgili olanlar da dâhil olmak üzere, bilişsel görevler ile ilgili bilgi, 2. kendi kendisi hakkında bilgi alt basamaklarından oluşmaktadır (Tablo 3). Örneğin, bireyin tarım ile iklim arasındaki ilişkiyi anlayıp anlamadığının farkında olması.

### Bilişsel Süreç Boyutu

Yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel süreç boyutu tam öğrenmeyi hedefleyen yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı esaslarına göre biçimlendirilmiştir (Tablo 2). ‘Öğrenenin öğretim etkinliğine etkili bir şekilde katılımı nasıl sağlanır?’ ve ‘Birey okulda (Tam öğrenme) öğrenmeyi nasıl öğrenir?’ sorularına yanıt aranmaktadır.

Yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel süreç boyutu basamakları özellikleri (Anderson, 2005: 105; Bümen, 2006: 6; Krathwohl 2002: 214; Wilson, 2016: 4; Komisyon, 2014: 37) aşağıdaki gibidir:

- Hatırlama: Konu ile ilgili bilgiyi uzun bellekten geri getirme basamağıdır. 1. tanıma ve 2. hatırlama alt basamaklarından oluşur (Tablo 3). MEB 2018 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında hatırlama düzeyinde kazanımlara yer verilmemiştir. Hatırlama basamağı ile ilgili şu örnekler verilebilir: Yerleşmeleri kırsal ve kentsel yerleşme tipleri olarak tanıma. Dünyanın kabuk, manto ve çekirdek katmanlarından oluştuğunu hatırlama.
- Anlama: Öğretimsel iletiyi kendi ifadeleri ile yeniden yapılandırarak iletilerden anlam çıkarmadır. 1. Yorumlama, 2. Örnekleme, 3. Sınıflama, 4. Özetleme, 5. Sonuç çıkarma, 6. Karşılaştırma ve 7. Açıklama alt basamaklarından oluşur (Tablo 3). Örneğin, “10.1.10. Türkiye’deki su varlıklarının genel özelliklerini ve dağılımını açıklar.” Numaralı kazanım isim ifadesi “Türkiye’deki su varlıklarının genel özelliklerini ve dağılımını” kavramsal bilgi basamağında yer almakta, “Açıklamak” fiil ifadesi yukarıda belirtildiği gibi öğretimsel mesajı yeniden yapılandırmayı gerektirdiğinden bilişsel süreç boyutunun “Anlama” düzeyinde yer almaktadır.
- Uygulama: Öğrencinin öğrendiği bilgileri kullanarak problem çözmesi, uygulama ve etkinlikleri yapmasıdır. 1. Yapma, 2. Yararlanma alt basamaklarından oluşur (Tablo 3). MEB 2018 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında uygulama düzeyinde kazanımlara yer vermemiştir. Ancak 9. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında yer alan “9.1.6. Haritayı oluşturan unsurlardan yararlanarak harita kullanır.” Numaralı kazanımın isim ifadesi “Haritayı oluşturan unsurlardan yararlanarak harita” olgusal bilgi boyutundadır. “Kullanır” fiil ifadesi uygulama (Öğrencinin öğrendiği bilgilerden yararlanarak problem çözmesi, uygulama ve etkinlik yapmasını ifade ettiğinden) basamağında yer almaktadır.
- Çözümleme: Öğretim materyalini bileşenlerine ayırma ve parça-bütün ilişkisini tespit etmektir. 1. Ayırıştırma, Örgütme ve 3. İrdeleme alt basamaklarından meydana gelmektedir (Tablo 3). Örneğin, “10.1.17. Türkiye’deki doğal bitki topluluklarının dağılımını yetişme şartları açısından analiz eder.” Numaralı kazanım isim ifadesi “Türkiye’deki doğal bitki topluluklarının dağılımını yetişme şartları açısından” kavramsal bilgi basamağında

bulunur. Kazanımın “analiz etmek” fiil ifadesi öğretim materyalini bileşenlerine ayırma ve parça-bütün ilişkisini tespit etmeyi vurguladığından bilişsel süreç boyutunun çözümlenme basamağında yer almaktadır.

- Değerlendirme: Ölçüt ve standartları temel alan yargıya varmayı ifade eder. Denetleme ve eleştirme alt basamaklarından oluşur (Tablo 3). Örneğin, “10.1.14. Türkiye topraklarının kullanımını verimlilik açısından değerlendirir.” Numaralı kazanım isim ifadesi “Türkiye topraklarının kullanımını verimlilik açısından” kavramsal bilgi, kazanım fiil ifadesi “Değerlendirir” fiil ifadesi ölçüt ve standartları temel alan yargıya varmayı ifade ettiğinden “değerlendirme” basamağında yer almaktadır.
- Yaratma: Bileşenleri anlamlı ve tutarlı bir şekilde bir araya getirme, bileşenleri yeni bir örüntü içinde anlamlı ve tutarlı bir şekilde yeniden yapılandırma. Oluşturma, planlama ve üretme alt basamaklarından oluşmaktadır (Tablo 3). MEB 2018 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında uygulama düzeyinde kazanımlara yer vermemiştir. Ancak 11. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim programında yer alan “11.2.3. Türkiye’nin nüfus projeksiyonlarına dayalı senaryolar oluşturur.” Numaralı kazanım isim ifadesi “Türkiye’nin nüfus projeksiyonlarına dayalı senaryolar” kavramsal bilgi, kazanım fiil ifadesi “oluşturur” yaratma basamağında bulunur. Kazanım, bileşenleri anlamlı ve tutarlı bir şekilde bir araya getirme, bileşenleri yeni bir örüntü içinde anlamlı ve tutarlı bir şekilde yeniden yapılandırmayı ifade ettiğinden bilişsel süreç boyutunun yaratma basamağında yer alır.

Tablo 3: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilgi ve Bilişsel Süreç Boyutları Ana ve Alt Kademeleri			
Bilgi birikimi boyutu		Bilişsel süreç boyutu	
A. Olgusal Bilgi	AA. Terimlerin bilgisi AB. Özel detay ve öğeler bilgisi	1. Hatırlama	1.1. Tanıma 1.2. Hatırlama
B. Kavramsal Bilgi	BA. Sınıflama ve sınıfların bilgisi BB. İlke ve genellemelerin bilgisi BC. Kuram, model ve yapıların bilgisi	2. Anlama	2.1. Yorumlama 2.2. Örnekleme 2.3. Sınıflama 2.4. Özetleme 2.5. Karşılaştırma
C. İşlemsel Bilgi	CA. Alana özel beceri ve algoritmaların bilgisi CB. Alana özel teknik ve yöntemlerin bilgisi CC. Uygun yöntemlerin hangi durumlarda kullanılacağına ilişkin belirlenmesine ilişkin ölçütlerin bilgisi		2.6. Açıklama
D. Biliş Ötesi Bilgisi	DA. Stratejik bilgi	3. Uygulama	3.1. Yapma
	DB. Uygun bağlam ve koşullar ile ilgili olanlarda dâhil olmak üzere, bilişsel görevler ile ilgili bilgi		3.2. Yararlanma
	DC. Kendi kendisi hakkında bilgi	4. Çözümleme	4.1. Ayırıştırma 4.2. Örgütlenme 4.3. İrdeleme
		5. Değerlendirme	5.1. Denetleme 5.2. Eleştirme
		6. Yaratma	6.1. Oluşturma 6.2. Planlama 6.3. Üretme

[Krathwohl, 2002:214-215](#)

### Yenilenmiş Bloom Taksonomi Tablosu ve Kullanımı

Yenilenmiş Bloom taksonomisi tablosundan yararlanan öğretmen, öğretim programlarında belirtilen kazanımları kavrayabilecek, öğrenme, öğretim etkinliklerinin nasıl yapılması gerektiği konusunda bilgi sahibi olabilecek ve öğrencilerin nasıl değerlendirilmesi gerektiğini saptayabilecektir. Böylece öğretmen, öğretim programında belirtilen kazanımların, öğretim faaliyetleri ve değerlendirme etkinlikleri ile uyumu ve öğretim programının kullanılabilirliği konusunda bilgi ve tecrübe sahibi olabilecektir (Bümen, 2006: 6-10; Krathwohl 2002: 215-217).

Öğretim programında belirtilen kazanımların yenilenmiş Bloom taksonomisinde doğru gösterilebilmesi için kazanım cümlesi yapısı incelenmelidir. Ders öğretim programı kazanımları isim ve fiil ifadesi olan cümlelerden meydana gelmektedir. Kazanım fiil ifadesi bilişsel süreç, isim ifadesi ise bilgi boyutunu ifade etmektedir (Komisyon, 2014: 7). Ancak bazı kazanımların açık ve net bir şekilde belirtilmemesi ya da kazanımda birden fazla fiil ve isim ifadesinin yer alması kazanımları taksonomi tablosuna yerleştirmede problem oluşturmaktadır (Bümen, 2006: 8; Krathwohl, 2002: 216; Zorluoğlu, Sahintürk ve Bağrıyanık, 2017: 4). Kazanım cümlesinde birden çok fiil ifadesi yer alıyor ise kazanım boyutunun saptanması için üst boyut olan fiil anlatımı tercih edilmelidir. Kazanımda hem hatırlamayı hem anlamayı belirten fiil bulunuyorsa bir üst kademede yer alan anlama kademesi tercih edilmelidir. Kazanım olgusal ve kavramsal bilgi kapsıyor ise daha üst derecede bulunan kavramsal bilgi seçilmeli ve kazanım boyutlarının çıktığı noktaya yazılmalıdır (Zorluoğlu ve ark., 2017: 4).

Kazanım, bilgi boyutunun yer aldığı satır ile bilişsel süreç boyutunun yer aldığı sütunun çakıştığı alanda belirtilir (Amer, 2006: 222-223; Bekdemir ve Selim, 2008: 192; Bümen, 2006: 6). Örneğin, “İnsanların doğal çevreyi kullanma biçimlerini örneklendirir” kazanım maddesindeki “İnsanların doğal çevreyi kullanma biçimleri” isim anlatımında terim açıklamaları yapılacağından yenilenmiş Bloom taksonomisinde bilgi boyutunun olgusal bilgi basamağında değerlendirilmesi uygundur. “Örneklendirir” fiil ifadesinin, örneklerden yararlanarak öğretimsel iletiyi yeniden yapılandırmayı gerektirdiğinden bilişsel süreç boyutunun anlama basamağı (yorumlama, örnekleme, sınıflama, özetleme, sonuç çıkarma, karşılaştırma ve açıklama) kapsamında yer almaktadır. Bu neden ile elde edilen veri olgusal bilgi ile bilişsel süreç boyutu anlama basamağının çakıştığı A2 hücresinde gösterilir (Tablo 4).

BİLGİ BİRİKİMİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi	A1	A2	A3	A4	A5	A6
B. Kavramsal Bilgi	B1	B2	B3	B4	B5	B6
C. İşlemsel Bilgi	C1	C2	C3	C4	C5	C6
D. Üstbilişsel Bilgi	D1	D2	D3	D4	D5	D6

### Araştırmanın Amacı

Çalışma, 2018 yılı 10. sınıf coğrafya dersi öğretim programı kazanımlarının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında 2018 öğretim yılı 10. sınıf coğrafya dersi öğretim programı kazanımları yenilenmiş Bloom taksonomisine göre sınıflandırılmıştır. Kazanımlar coğrafya dersi öğretim programının teorik kılavuzlarıdır. Bu bakımdan kazanımın tasarlanmasında ünitelerin ana sınırlarının farkında olunması gerekir (Ünlü, 2014: 283). 2018 yılı 10. sınıf coğrafya dersi öğretim programı kazanımlarının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analizi kazanımların bilgi ve bilişsel süreç boyutlarının anlaşılması açısından oldukça önemlidir. Araştırma, MEB 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nda yer alan toplam 34 kazanım ile sınırlıdır. Çalışma, daha sonra yapılacak çalışmalara veri sağlaması yanında, coğrafya öğretmenlerinin etkili bir coğrafya öğretimi ve değerlendirme yapması açısından da önem taşımaktadır.

Literatürde 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı kazanımlarını yenilenmiş Bloom taksonomisi açısından değerlendiren çalışmalar sınırlıdır. Bu neden ile çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmada “2018 öğretim yılı 10. sınıf coğrafya dersi öğretim programı kazanımları yenilenmiş Bloom sınıflaması açısından hangi seviyededir?” sorusu araştırılmıştır.

Araştırmanın alt problemleri:

- Kazanımlar yenilenmiş Bloom taksonomisi bilgi boyutunda homojen dağılışı gösteriyor mu?
- Kazanımlar yenilenmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç aşamasında homojen dağılışı gösteriyor mu?

### YÖNTEM

Çalışma doküman incelemesi yöntemi ile yürütülmüştür. Yazılı ve görsel materyalin toplanıp incelenmesi şeklinde yürütülen doküman incelemesinden nicel ve nitel araştırmalarda yararlanılabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2016: 108). Direkt görüşme ve gözlem olanağının sağlanmadığı koşullarda doküman incelemesi kullanılabilir (Bowen, 2009: 28). Araştırmada, 2018 öğretim yılı 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı kazanımları yenilenmiş Bloom sınıflaması açısından analiz edilmiştir. Bu amaç ile 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında yer alan 34 kazanım incelenmiştir.

Söz konusu 34 kazanımın yenilenmiş Bloom taksonomisine (YBT) göre incelenmesi üç aşamada yapılmıştır. Birinci aşamada, çalışma kapsamında yer alan 34 kazanım YBT kullanılarak öncelikle araştırmacılar tarafından sınıflandırılmıştır. İkinci aşamada, benzer çalışmalarda bulunan ve program geliştirme alanında bir doktor öğretim üyesi ve fen bilgisi eğitimi alanında bir öğretim görevlisine (Doktora öğrencisi) görüşü alınması için başvurulmuş ve 34 kazanımı analiz etmeleri istenmiştir. Uzmanlar analizlerini birbirinden bağımsız bir şekilde farklı ortamlarda yapmışlardır. Üçüncü aşamada uzmanların katılımı ile kazanımların bilişsel süreç ve bilgi boyutu analizi (Kazanım cümlesi fiil ifadesi bilişsel süreç, isim ifadesi ise bilgi boyutunu ifade eder) kontrolleri yapılmıştır. Bunun sonucunda 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında yer alan toplam 34 kazanımdan 27’si üzerinde görüş birliğine varılmıştır.

Kazanımların bilgi ve bilişsel süreç boyutlarını belirleme aşamasında uzmanlar kazanımların hangi boyutta yer alması gerektiği ile ilgili fikirlerini ortaya koymuş ve görüş birliği olan boyut seçilmiştir. Görüş birliğinin sağlanmadığı durumda ise uzmanlardan en az biri değişik bir boyut ifade ettiğinde bu boyutu niçin belirlediğini açıklamış ve kazanım üzerinde

çalışılarak görüş birliği oluşturulması için çaba gösterilmiştir. Görüş birliği sağlanamadığında ise araştırma yürütücüleri olan iki uzman ve danışılan iki uzman ile birlikte toplam dört olan uzmandan üçünün üzerinde durduğu boyut kazanım bilgi/bilişsel süreç boyutu olarak saptanmıştır.

Örneğin “10.1.8. Türkiye’deki ana yer şekillerini temel özellikleri ve dağılışları açısından değerlendirir” numaralı kazanım araştırmacılarından biri tarafından YBT’de B5 hücresinde gösterilirken diğer araştırmacı ve danışılan iki uzman tarafından A5 hücresinde gösterilmiştir. Kazanımı YBT’de A5 hücresinde göstermek isteyen araştırmacılarından biri kazanım isim ifadesi olan “Türkiye’deki ana yer şekillerini temel özellikleri ve dağılışları açısından” kavramsal bilgi basamağında yer aldığını, “Değerlendirmek” fiil ifadesini “değerlendirme” düzeyinde olduğundan kazanım A5 hücresinde gösterilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ancak araştırmacının diğer araştırmacı ve danışılan uzmanlar kazanım isim ifadesinin bireyin bilmesi gereken temel bilgilerden olduğunu bu neden ile olgusal bilgi basamağı kapsamında yer aldığını açıklamışlardır. Kazanım fiil ifadesinin ölçüt ve standartlara bağlı yargıya varmayı ifade ettiğini bu neden ile değerlendirme basamağında yer aldığını belirtmiş olduklarından kazanım YBT’unda bilgi boyutu olgusal bilgi basamağı ile bilişsel süreç boyutu değerlendirme basamağının keştiği A5 hücresinde gösterilmiştir (Tablo 5).

Tablo 5: 10.1.8 Numaralı Kazanımın Yenilenmiş Bloom Tablosunda Gösterilişi						
BİLGİ BİRİKİMİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi					A5	
B. Kavramsal Bilgi						
C. İşlemsel Bilgi						
D. Üstbilişsel Bilgi						

Araştırmacının güvenilirlik katsayısı Miles ve Huberman (1994: 64)’ün belirlediği aşağıdaki formülden yararlanarak hesaplanmıştır.

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

$$\text{Güvenirlik} = \frac{27}{27+7} = .79$$

Araştırma güvenilirlik katsayısının 0,70 değerinin üzerinde bulunması araştırmacının güvenilirliğini sağlamaktadır (Miles ve Huberman, 1994: 64; Tavşancıl ve Aslan, 2001: 81). Çalışma güvenilirlik katsayısının .79 olması kazanım analizlerinin güvenilir olduğunu göstermektedir.

## Verilerin Analizi

Çalışmada 2018 yılı 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında yer alan 34 kazanım yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirmek ve sınıflandırmak için araştırmacılar tarafından iki uzmana danışılarak kazanımın isim ve fiil şekilleri (Kratwohl 2002: 216) saptanmıştır. Kazanım bilgi ve bilişsel süreç boyutları belirlenmiş ve yenilenmiş Bloom sınıflama tablosundaki konumları tespit edilmiştir.

Örnek kazanım çözümlemesi: “10.1.1. Dünya’nın tektonik oluşumunu açıklar” kazanımının taksonomi tablosunda hangi hücrede gösterileceğini belirlemek için “Dünya’nın tektonik oluşumu” isim ifadesine ve “açıklar” ise fiil ifadesine ayrılmıştır. Kazanım isim ifadesi olan “Dünya’nın tektonik oluşumu” bireyin bilmesi gereken temel kavramları kapsadığından YBT’unda bilgi boyutunun olgusal bilgi ile kapsamında değerlendirilmiştir. Kazanım fiil ifadesi olan “açıklar” bilişsel süreç boyutu hatırlama basamağı (Konu ile ilgili bilgiyi uzun beleden getirme, tanıma, anımsama) ile ilişkili olduğundan kazanım YBT’de olgusal bilgi ile hatırlama basamağının çaktığı A2 hücresinde gösterilmiştir (Tablo 6).

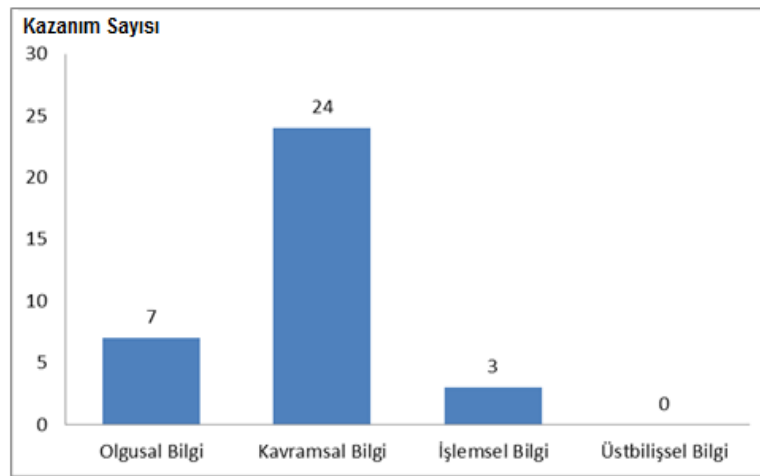
Örnek kazanım cümlesi “10.2.5. Türkiye’de nüfusun tarihsel seyrini sosyal ve ekonomik faktörler açısından değerlendirir.” Kazanım isim ifadesi “Türkiye’de nüfusun tarihsel seyrini sosyal ve ekonomik faktörler açısından” kavramlar arası ilişkilerin saptandığı birbirleri ile nasıl ilişkilendirildiğini ifade ettiğinden YBT’de bilgi boyutunun kavramsal bilgi basamağı ile ilişkilidir. Kazanım, “değerlendirir” fiil ifadesi ölçüt ve standartları temel alan yargıya varmayı ifade eder. Bu neden ile kazanım fiil ifadesi bilişsel süreç boyutunun değerlendirme düzeyinde yer almaktadır. Kazanım YBT’de kavramsal bilgi ile değerlendirme basamağının çaktığı B5 hücresinde gösterilmiştir (Tablo 6).



Tablo 6: Yenilenmiş Bloom Tablosu Üzerinde Örnek İşaretleme						
BİLGİ BİRİKİMİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi		A2			B5	
B. Kavramsal Bilgi						
C. İşlemsel Bilgi						
D. Üstbilişsel Bilgi						

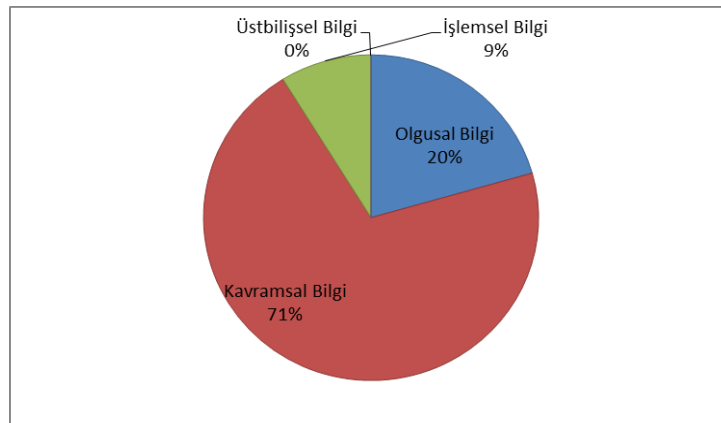
## BULGULAR

Bu çalışmada MEB tarafından yayınlanan (<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=171>) 2018 yılı 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında yer alan 34 kazanım yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmiş ve taksonomideki yerleri saptanmıştır. 2018 yılı 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların yenilenmiş Bloom taksonomisinde yer alan boyutlar ve alt boyutlara dağılımının daha iyi anlaşılması için farklı grafikler oluşturulmuştur.



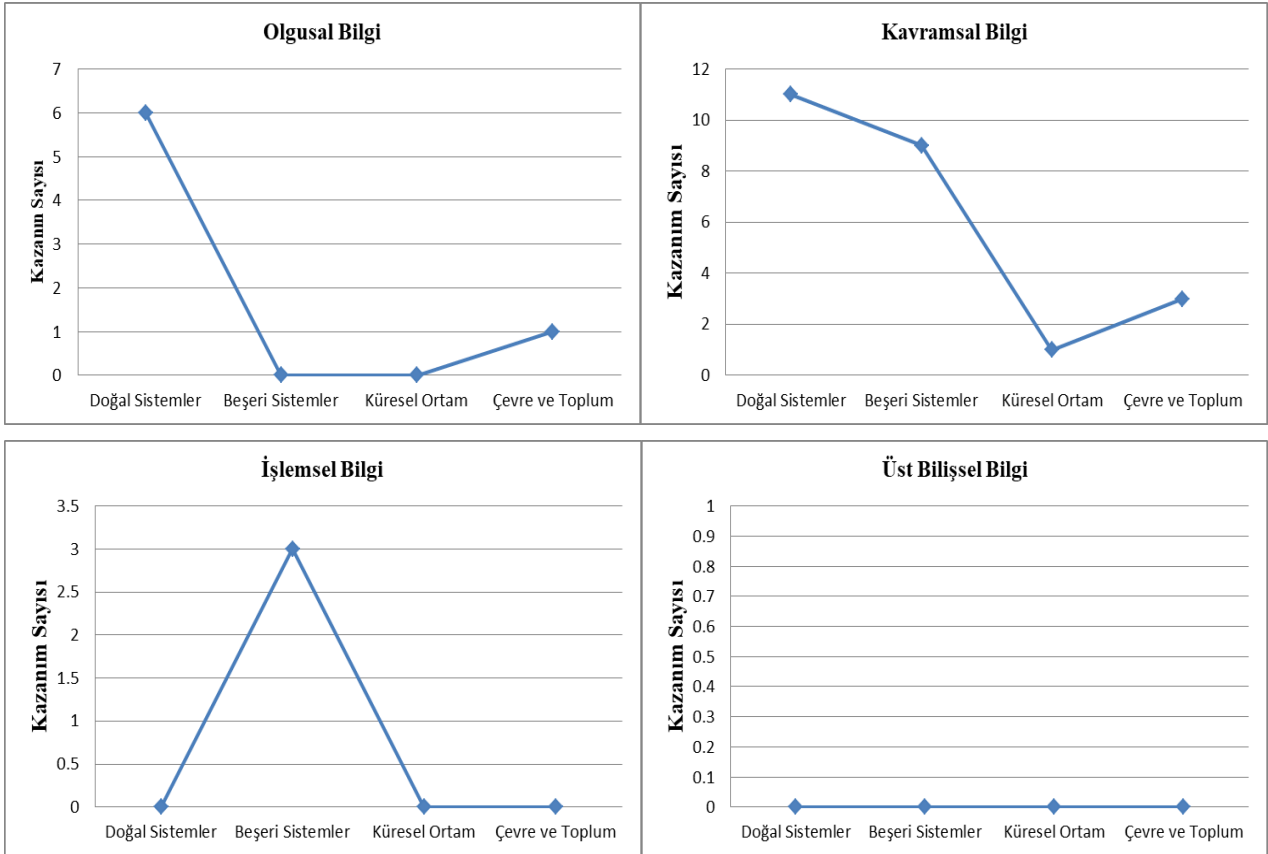
Şekil 1: 2018 CDÖP'nda Yeralan Kazanımların Bilgi Boyutu Kademelerine Göre Dağılışı

Kazanımların bilgi boyutu çözümlemesi şekil 1'de görülmektedir. 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında en çok kavramsal, en az işlemsel bilgiye yönelik kazanımlara yer verilmiş, üst bilişsel bilgi gerektiren kazanımlara yer verilmemiştir (Şekil 1). Başka bir deyişle şekil 1 incelendiğinde kazanımların bilgi boyutlarına göre bir birine yakın dağılışı göstermediği anlaşılmaktadır (Şekil 1, 2).



Şekil 2: 2018 CDÖP'nda Yeralan Kazanımların Bilgi Boyutu Alt Basamaklarına Göre Dağılışı (%)

Kazanımların % 71'i (24 kazanım) kavramsal bilgi, % 20'si (7 kazanım) olgusal bilgi ve % 9'u (3 kazanım) ise işlemsel bilgi düzeyindedir (Şekil 2).



Şekil 3: 2018 CDÖP'nda Yeralan Kazanımların Bilgi Boyutları Açısından Ünitelere Göre Dağılışı

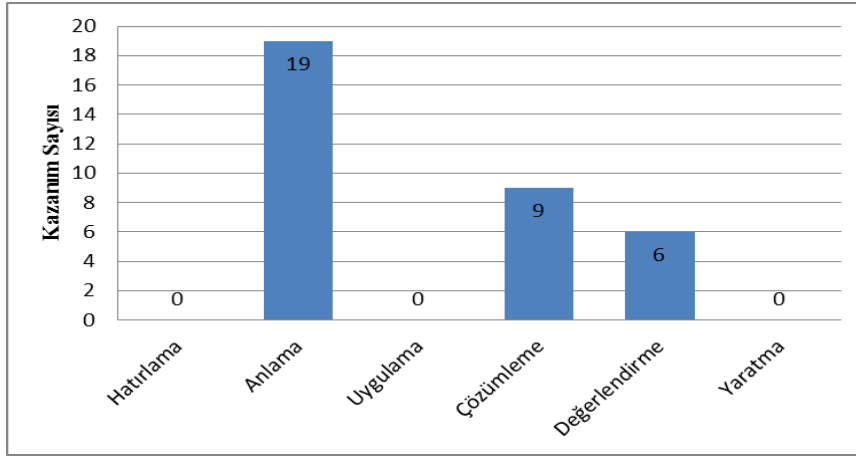
Kazanımların bilgi boyutu dağılımları 10.sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı öğrenme alanlarına göre incelenerek şekil 3 hazırlanmıştır. Şekil 3'te görüldüğü gibi olgusal bilgi boyutundaki kazanım sayısı doğal sistemler ünitesinde 6 iken çevre ve toplum ünitesinde 1 kazanıma düşmüştür. Beşeri sistemler ve küresel ortam ünitelerinde ise olgusal bilgi boyutunda kazanıma yer verilmemiştir.

Kavramsal bilgi boyutunda en fazla kazanım, doğal sistemler (17) ve beşeri sistemler (12) üniteslerinde yer almaktadır. Küresel ortam ünitesinde yer alan 1 kazanım kavramsal bilgi boyutunda iken çevre ve toplum ünitesinde yer alan 4 kazanımın 3'ü kavramsal boyutta yer almaktadır (Şekil 3).

Doğal sistemler, küresel ortam, çevre ve toplum üniteslerinde işlemsel bilgi boyutu kazanımlarına yer verilmezken, beşeri sistemler ünitesinde işlemsel bilgi boyutunda 3 kazanıma yer verilmiştir (Şekil 3).

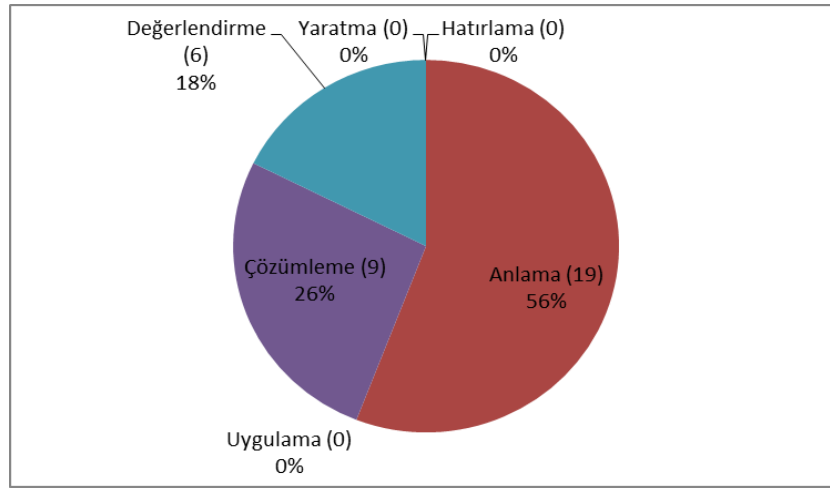
Doğal sistemler, beşeri sistemler, küresel ortam, çevre ve toplum ünitelerinde üst bilişsel bilgi boyutunda kazanımlara yer verilmemiştir (Şekil 3).

Üst ünitelere geçildikçe olgusal bilgi boyutundaki kazanımlar azalmakta, kavramsal bilgi düzeyindeki kazanımlar ise azalmasına rağmen bütün öğrenme alanlarında yer almaktadır. İşlemsel bilgi boyutundaki kazanımlar üst ünitelere gidildikçe artmasına rağmen yetersiz kalmaktadır. Üst bilişsel bilgi boyutu kazanımlarına ise yer verilmediği görülmektedir (Şekil 3). Oysaki yukarıda da belirtildiği gibi bir üst sınıfa geçildikçe kazanımların olgusal ve kavramsal boyutunun azalması, işlemsel ve üst bilişsel bilgi boyutunu ifade eden kazanım sayısında artış olması gerekmektedir (Anderson ve Krathwohl, 2001: 155; Krathwohl, 2002: 212; Bekdemir ve Selim, 2008: 187).



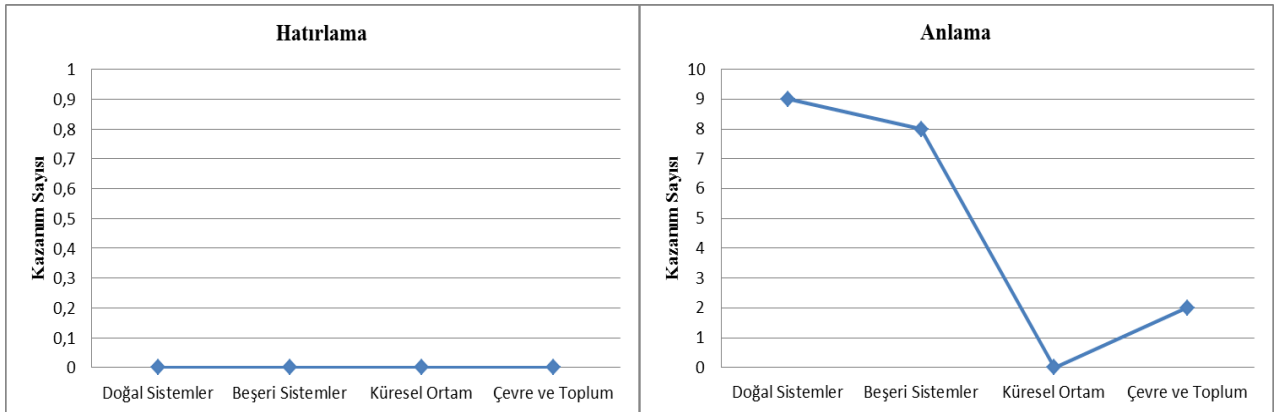
Şekil 4: 2018 CDÖP'nda Yeralan Kazanımların Bilişsel Süreç Boyutu Alt Basamaklarına Göre Dağılışı

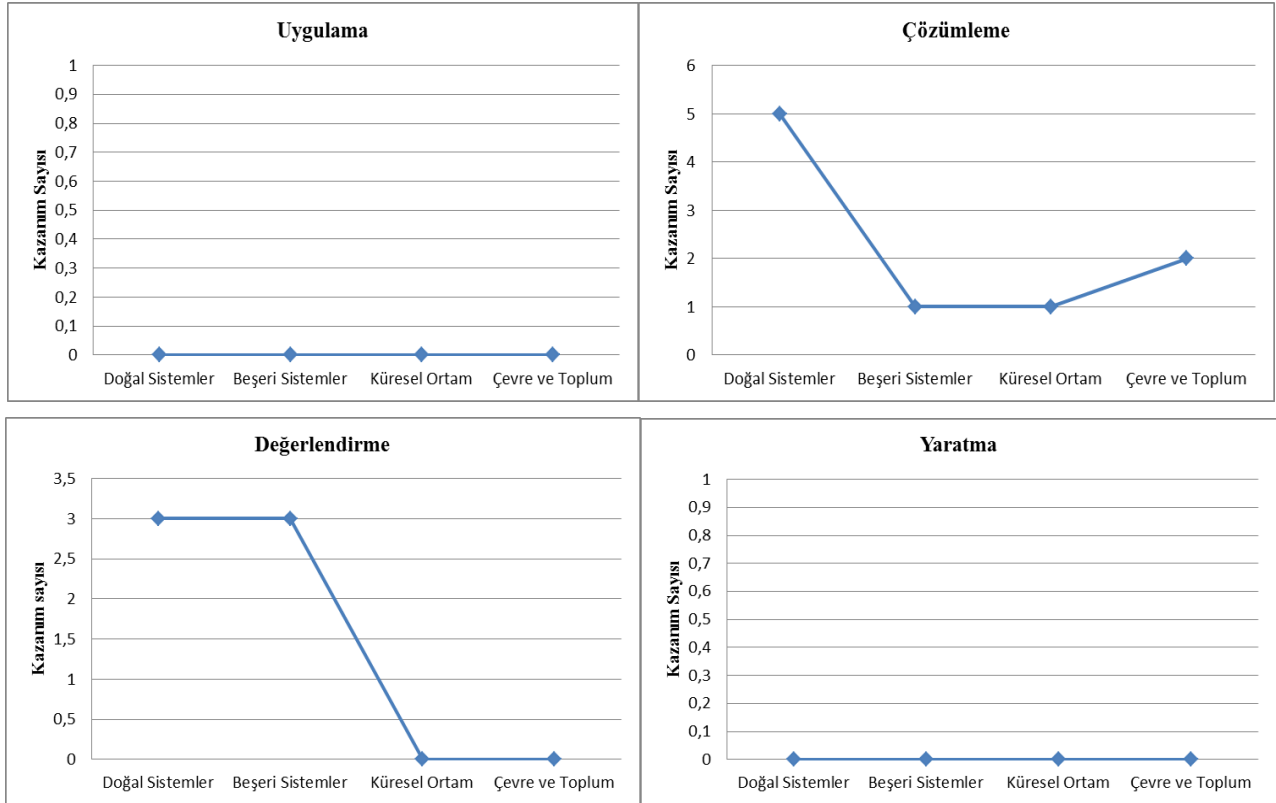
Kazanımların bilişsel süreç aşamaları açısından analizi incelendiğinde, anlama seviyesindeki kazanımlara daha fazla, çözümleme ve değerlendirme düzeylerinde daha az kazanıma yer verildiği; hatırlama, uygulama ve yaratma düzeyinde kazanıma ise yer verilmediği görülmektedir (Şekil 4).



Şekil 5: 2018 CDÖP'nda Yeralan Kazanımların Bilişsel Süreç Boyutu Alt Basamaklarının Dağılışı (%)

Kazanımların % 56'sı anlama (19 kazanım), % 26'sı çözümleme (9 kazanım), % 18'i değerlendirme (6 kazanım) düzeyindedir. Buna karşın programda hatırlama, uygulama ve yaratma düzeyinde kazanımlara yer verilmemiştir (Şekil 5).





Şekil 6: 2018 CDÖP'nda Yeralan Kazanımların Bilişsel Süreç Boyutlarına Göre Ünitelere Dağılışı

Hatırlama ve anlama seviyesi düzeyindeki kazanımların üst sınıflara gidildikçe etkisinin azalması beklenir (Anderson, 2005: 106). 2018 yılı 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında hatırlama, uygulama ve yaratma düzeyindeki bilişsel kazanımlara yer verilmemiştir. Ancak, anlama seviyesindeki kazanımların üst ünitelerde azalması beklenirken genel anlamda bu düzeydeki kazanımlara ağırlık verildiği görülmektedir. Bunun yanında çözümleme ve değerlendirme düzeyindeki kazanımların üst üst ünitelere doğru gidildikçe etkisinin artması beklenir. Ancak Şekil 6'da görüldüğü gibi çözümleme ve değerlendirme basamağı kazanımları artmasına rağmen yetersiz kalmaktadır.

Tablo 7: 2018 10. Sınıf CDÖP'nda yeralan kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Dağılışı

BİLGİ BİRİKİMİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU						Toplam
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma	
A. Olgusal Bilgi	0	5	0	1	1	0	7
B. Kavramsal Bilgi	0	11	0	8	5	0	24
C. İşlemsel Bilgi	0	3	0	0	0	0	3
D. Üstbilişsel Bilgi	0	0	0	0	0	0	0
Toplam	0	19	0	9	6	0	34

2018 öğretim yılı 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında 34 kazanımının çözümlemesi tablo 7'de gösterilmiştir (Tablo 7). Tablo 7, kazanımların genel eğilimini göstermektedir. Tablo 7'de görüldüğü gibi kazanımlar bilgi boyutunda kavramsal düzeyde, bilişsel süreç boyutunda ise anlama düzeyinde yoğunlaşmaktadır. Tablo 7 ve Şekil 1, 2, 3, 4, 5 ve 6 coğrafya dersi öğretmenlerine, 10. Sınıf coğrafya dersi öğretiminin bilgi ve bilişsel süreç basamaklarından hangisine göre yapılacağını ifade etmektedir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

2018 Öğretim yılı 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında bilgi boyutu kademelerinden kavramsal bilgi kazanımları oranının daha yüksek olduğu, üst bilişsel bilgi kazanımlarına ise yer verilmediği görülmektedir (Şekil 1, 2; Tablo 7).

10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı kazanımlarının bilgi boyutu alt basamaklarına göre dağılımı incelendiğinde kazanımların % 71'inin (24 kazanım) kavramsal bilgi, % 20'sinin (7 kazanım) olgusal bilgi ve % 9'unun (3 kazanım) işlemsel bilgi düzeyinde olduğu görülmektedir (Şekil 2; Tablo 7). Bilindiği gibi olgusal bilgi seviyesindeki kazanımların bir

üst sınıfa geçtikçe azalması, işlemsel bilgi seviyesindeki kazanımların ise artması beklenir (Anderson ve Krathwohl, 2001: 155; Bümen, 2006: 4).

10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında beşeri sistemler ve küresel ünitelerinde olgusal bilgi boyutunda kazanıma yer verilmemiştir. Doğal sistemler ünitesinde olgusal bilgi boyutunda 6 kazanım yer alırken çevre ve toplum ünitesinde ise olgusal bilgi boyutunda yalnızca 1 kazanıma yer verilmiştir (Şekil 3).

Kavramsal bilgi boyutunda kazanımlara en fazla doğal sistemler (17 kazanım) ile beşeri sistemler (12 kazanım) ünitelerinde yer verilmiştir. Küresel ortam ünitesinde yer alan 1 kazanım kavramsal bilgi boyutunda iken, çevre ve toplum ünitesinde bulunan toplam 4 kazanımın 3'ü kavramsal bilgi boyutundadır (Şekil 3).

Yenilenmiş Bloom taksonomisi bilgi boyutu alt basamaklarından işlemsel bilgi düzeyi kazanımlarına doğal sistemler, küresel ortam, çevre ve toplum ünitelerinde yer verilmezken, beşeri sistemler ünitesinde işlemsel bilgi düzeyinde 3 kazanım bulunmaktadır (Şekil 3).

Doğal sistemler, beşeri sistemler, küresel ortam, çevre ve toplum ünitelerinde üst bilişsel bilgi boyutunda kazanımlar bulunmamıştır (Şekil 3).

10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında işlemsel bilgi düzeyinde kazanım sayısının sınırlı olduğu (3 kazanım) ve üstbilişsel bilgiye yönelik kazanımlara da yer verilmediği görülmektedir (Tablo 7). Bu durum 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programının etkili bir öğrenmeyi yeterince sağlayamayacağı kaygısına neden olmaktadır.

Bilişsel süreç boyutu kademelerine göre kazanımların % 56'sı anlama (19 kazanım), % 26'sı çözümlleme (9 kazanım), % 18'i değerlendirme (6 kazanım) düzeyindedir. Programda hatırlama, uygulama ve yaratma düzeyinde bilişsel süreç kazanımlarına yer verilmemiştir. Genel olarak programın bilişsel süreç boyutunun en fazla anlama seviyesinde, en az değerlendirme seviyesinde kazanımlardan oluştuğu, hatırlama, uygulama ve yaratma düzeyinde kazanımlara yer verilmediği saptanmıştır (Şekil 4, 5; Tablo 7).

Kazanımların bilişsel süreç boyutlarına göre 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında yer alan doğal sistemler ünitesinde bilişsel süreç boyutunda anlama düzeyinde 9 kazanıma, çözümlleme düzeyinde 5 kazanıma, değerlendirme düzeyinde 3 kazanıma yer verildiği görülmektedir. Bunlar yanında doğal sistemler ünitesinde hatırlama, uygulama ve yaratma düzeyinde kazanımlar bulunmamaktadır.

Beşeri sistemler ünitesinde bilişsel süreç boyutunun anlama düzeyinde 8 kazanıma, çözümlleme düzeyinde 1 kazanıma, değerlendirme düzeyinde 3 kazanıma yer verilmiştir. Beşeri sistemler ünitesinde ise hatırlama, uygulama ve yaratma düzeyinde kazanımlar yer almamaktadır.

Küresel ortam: Bölgeler ve Ülkeler ünitesinde bilişsel süreç boyutu çözümlleme düzeyinde 1 kazanıma yer verilmiştir. Çevre ve Toplum ünitesinde alanında ise bilişsel süreç boyutu anlama düzeyinde 2 kazanıma, çözümlleme düzeyinde ise 2 kazanıma yer verilmiştir.

Öğretim programının verimli olması, kazanımların bilişsel süreç basamaklarından en az anlama seviyesinde olmasına bağlıdır (Anderson ve Krathwohl, 2001: 155). Bundan, programda bulunan kazanımların en çok anlama seviyesinde olması gerektiği sonucu çıkarılmamalıdır. Analiz sonuçlarından da anlaşıldığı gibi 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programında anlama seviyesinde kazanımlara daha çok yer verildiği, üst seviye bilişsel süreç basamaklarına ait kazanımların yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır.

Mayer (2002: 227) etkili öğretimin, uygulama, çözümlleme, değerlendirme ve yaratma aşamaları ile ilişkili kazanımlar aracılığıyla sağlanabileceğini ifade etmektedir. Şekil 4 ve 5'e bakıldığında programdaki uygulama, çözümlleme, değerlendirme ve yaratma bilişsel süreç becerileriyle ilişkili kazanımların genel kazanımların % 44'ünü oluşturduğu görülmektedir. Bu göstergeler, 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programının anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmede yeterli derecede etkili olmayacağı kanaatini oluşturmaktadır.

Öğrenenlerin üst düzey bilişsel yetenekler edinmesi üst seviye bilişsel basamaklara yönelik kazanım ve aktivitelere bağlıdır (Aydın ve Yılmaz 2010: 58; Senemoğlu, 2015: 394). Araştırma sonuçları, 10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim programında öğrenmeyi arttıracak üst düzey bilişsel süreçlerin bulunduğunu ancak daha çok çözümlleme ve değerlendirme aşamasına yer verildiğini, uygulama ve yaratma aşamasına yer verilmediğini ortaya çıkarmıştır (Şekil 4, 5; Tablo 6). Bu sonuç, üst düzey öğrenmeyi, yaratıcılık ve çıkarım yapmayı sağlayacak kazanımların yetersiz olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle Coğrafya Dersi Öğretim Programının yeniden gözden geçirilmesi halinde, öğrencilerin üst düzey zihinsel etkinlikler yapmasını sağlayıcı (üst seviye) bilgi ve bilişsel süreç boyutu kademeleri kazanımlarına daha fazla yer verilmelidir.

Öğretimin amacı, öğrenilen bilgilerin transferini arttırıcı beceriler kazanmayı sağlamaktır. Öğrenilen bilgilerin etkili bir şekilde transfer edilmesi bilişsel süreç boyutunun hatırlama ve anlama basamağından çok uygulama, çözümlenme, değerlendirme ve yaratma basamakları ile ilgilidir. Öğretim programları genellikle anlama seviyesinde hazırlandığından bilgi aktarımında yeterli olmamaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2001: 158). Benzer durumun Coğrafya Dersi Öğretim Programı kazanımları için de geçerli olduğu söylenebilir. Öğrenilen bilgilerin karşılaşılan problemlerin çözümünde kullanılacak şekilde transfer edilmesini mümkün kılmak, yaratıcı ve sorgulayıcı bireylerin yetişmesini (Demirci, 2006: 61; Demiralp, 2017: 537) sağlamak için (Coğrafya Dersi Öğretim Programında) üst sınıflarda üst bilişsel süreç kademelerini kapsayan kazanımlara daha çok yer verilmelidir.

10. Sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın uygulanabilirliğini arttırmak için bütün kazanımların tek tek ele alınarak öğretme-öğrenme sürecinin her kazanıma göre nasıl yapılandırılacağını açıklayan öğretmen kılavuz kitapları öncelikli olarak hazırlanmalı ve coğrafya öğretmenlerine ulaştırılmalıdır (Gülersoy, 2007: 163; Artvinli, Bulut ve Kaya, 2008: 56).

Yeni Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın öngördüğü öğrenci merkezli öğretim, yapılandırıcılık, çoklu zekâ uygulamaları, aktif öğrenme, bireysel farklılıkları ön plana alan öğretim uygulamalarının ve yaklaşımlarının, öğretmenlere düzenli bir şekilde, örneklerle uygulamalı olarak sunulacağı hizmet içi eğitim kursları periyodik olarak planlanmalıdır (Çomak ve Günceğörü, 2012: 300; Şahin, 2006: 399-304; Akengin, 2008: 17; Artvinli vd., 2008: 56).

Araştırmamızın daha sonra yapılacak çalışmalara katkı sunması umulmaktadır. Bu çerçevede daha sonra yapılacak çalışmalarda değişik derslerin 10. Sınıf öğretim programları yenilenmiş Bloom taksonomisine göre gözden geçirilerek değerlendirilebilir. Bunun yanında Türkiye'de hazırlanan 10. Sınıf Coğrafya Dersi öğretim programlarının, öğrencilerin üst düzey bilişsel süreçleri gerçekleştirmelerine, beceri ve yaratıcılıklarını etkin olarak kullanmalarına imkân veren özellikle hazırlanmasına önem verilmelidir. Coğrafya Dersi Öğretim Programı kazanımlarının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analizi ve değerlendirilmesini daha ayrıntılı bir şekilde ele alan çalışmalar yapılması temennimizdir.

## EXTENDED ABSTRACT

### EVALUATION OF THE ACHIEVEMENTS OF 10TH GRADE GEOGRAPHY COURSE CURRICULUM ACCORDING TO THE REVISED BLOOM'S TAXONOMY

#### INTRODUCTION

Teaching of geography course aims for students to research by using basic concepts, theories and research methods of geography science, and to get the result reported, to gain geographic inquiry skills in the scope of human-nature relationship, and to improve sense of taking responsibility consciously in developing their country.

Achievement is stated as knowledge, skills, attitudes and values, which are expected to be seen on students through experiences that are planned and regulated during the learning process (Sönmez, 2015: 17). Curricula consist of student-oriented achievements. Achievements enable curricula to reach the designated targets in a planned way (Taşdemir, 2015: 111; Ünlü, 2014: 283).

Taxonomy of achievements were made by Bloom (1956) to facilitate the learners' mental (intellectual) learnings and to increase their learning levels, and for the achievements which are specified in curricula to be beneficial to the implementers, and for knowledge/skill levels of achievements to be determined (Bekdemir and Selim, 2008: 186; Senemoğlu, 2015, 401; Komisyon, 2014: 7).

In its original taxonomy, developed by Bloom in 1956, some new structures were given place to due to rapid developments which happened in education-training (teaching) process (Tutkun, Demirtaş, Arslan and Gür Erdoğan, 2015: 61).

Taxonomy table enables achievements to examine two-dimensionally and simultaneously (Table 1). While horizontal columns of taxonomy table constitute the step of cognitive process dimension, vertical columns compose that of knowledge dimension (Krathwohl, 2002: 213; Komisyon, 2014: 33). Taxonomy, which was done by making use of dimensions of taxonomy table, makes contribution to teachers for an effective and a permanent learning during implementation process, and to the program development specialists in planning and evaluating the teaching (Bümen, 2006: 4).

#### Purpose of The Study

The study aimed to reveal suitability of achievements of 10th grade geography course curriculum to the revised Bloom's taxonomy. In the scope of the study, achievements of 10th grade geography course curriculum of 2018 school year were classified according to the revised Bloom's taxonomy.

#### Subproblems of the Study:

1. Do achievements of 10th grade geography course curriculum of 2018 school year show a homogeneous distribution in knowledge dimension of the revised Bloom's taxonomy?
2. Do achievements of 10th grade geography course curriculum of 2018 school year show a homogeneous distribution in cognitive process dimension of the revised Bloom's taxonomy?

#### METHOD

The study was conducted through the method of document review. Document review, which means to collect and examine the written and visual material(s), can be utilized in quantitative and qualitative researches. Analyzing of the written materials which provide knowledge about fact and facts, targeted to be researched, is main target of document

review (Sönmez and Alacapınar, 2016: 108). Document review can be used in cases where it is not possible to make direct interview and observation (Bowen, 2009: 28). In the study, we made analysis of achievements of 10th grade geography course curriculum of 2018 school year to determine what kind of feature they showed according to the revised Bloom's taxonomy. For this purpose, 34 achievements of 10th Grade Geography Course Curriculum were examined.

Examination of these 34 achievements according to the revised Bloom's taxonomy was carried out in three stages. In the first stage, 34 acquisitions included in the study were first classified by researchers using the Revised Bloom Taxonomy. In the second phase, an expert was consulted in the field of Curriculum Development and science education and they were asked to analyze 34 achievements. In the third stage, the cognitive process and knowledge dimension analysis of the achievements were checked with the participation of experts.

It was tried to reach a consensus on a at a common point during this transaction of determining. In order to classify during this process, verb and noun expressions (phrases) of achievements were determined by taking knowledge in the section of "Taxonomy table and (Its) Use" into account. During the next process, it was specified in which cognitive process dimension the verb expression (phrase) should take place and in which knowledge dimension noun expressions (phrases) would be evaluated. In the stage of determining knowledge and cognitive process dimensions of the achievements, specialists suggested their ideas in which dimension the achievements should take place and the dimension upon which there was a consensus was selected. In the case where consensus was not built, that is to say, when at least one of four persons stated a different dimension, that one person explained why the one determined this dimension and effort was made to build a consensus by studying on the achievement. When a consensus was not built, the dimension, selected by three of four specialists, was specified as knowledge/cognitive process dimension of the achievement. As a result, it was consensus on a total of 27 achievements.

Thus, dissensus and consensus between researchers were determined. By revising "Consensus/ (Consensus + Dissensus)" reliability coefficient formula, determined by Miles and Huberman (1994: 64), as "achievement number upon which consensus is built /total number of achievement", reliability calculation of the study was made and reliability coefficient was determined as .79. Being .79 of the study's reliability coefficient makes think that analyses of achievements are reliable.

## FINDINGS AND INTERPRETATIONS

Distribution of achievements of 10th Grade Geography Course Curriculum of 2018 School Year according to sub-steps of knowledge dimension.

It was determined that the least places were given to achievements for procedural knowledge in 10th Grade Geography Course Curriculum, and that no places were given to achievements required metacognitive knowledge. Achievements for conceptual type of knowledge were given at the most (Figure 1). 71% (24 achievements) of achievements are at the level of conceptual knowledge; 20% (7 achievements) at factual knowledge; and 9% (3 achievements) were at the level of procedural knowledge (Figure 2, Table 7). As higher categories are proceeded to, there should be a decrease in number of achievements at the level of factual knowledge and be an increase in number of those at the level of procedural knowledge (Anderson and Krathwohl, 2001: 155; Bümen, 2006: 4).

Distribution of achievements of 10th Grade Geography Course Curriculum of 2018 School year into the unit according to the knowledge dimensions as is seen in Figure 3, while number of achievement in factual knowledge dimension was 6 in the unit of natural systems, it decreased to 1 achievement in that of environment and society. It is understood from Figure 3 that no places were given to achievements in the factual knowledge dimension in the unit of human system and global environment.

Achievements of conceptual knowledge dimension were given to units of natural systems with 17 achievements and of human systems with 12 achievements at the most. While one achievement in the unit of global environment was in conceptual knowledge dimension, 3 of total four achievements take place in the conceptual dimension (Figure 3).

No places were given to achievements of procedural knowledge dimension in the unit of natural systems, global environment, environment and society whereas there were 3 achievements in procedural knowledge dimension in the unit of human systems (Figure 3).

No places were given to achievements in metacognitive knowledge dimension in the unit of natural systems, human systems, global environment, environment and society (Figure 3).



Distribution of achievements of 10th Grade Geography Course Curriculum of 2018 School Year according to sub-steps of Cognitive process dimension 56% (19 achievements) of achievements of 10th Geography Course Curriculum of 2018 School Year were at the understand level, 26% (9 achievements) at the analyze level, and 18% (6 achievements) were at the evaluate level. No places were given to achievements at the levels of remember, apply and create in the 10th Grade Geography Course Curriculum (Figure 5, Table 7).

Distribution of achievements into the unit according to cognitive process dimensions of cognitive process dimensions, 9 achievements were given place to at the understand level, 5 ones to at the analyze level, and 3 ones to at the evaluate level, in the unit of natural systems. No places were given to achievements at levels of the remember, apply and create in this unit (Figure 6).

In the unit of human systems, 8 achievements were given place to at the understand level, one achievement to at the analyze level, and 3 ones to at the evaluate level. There were no achievements at levels of the remember, apply and create in this unit (Figure 6).

Global environment: One achievement in the unit of regions and countries takes place in the analyze level (Figure 6).

2 of four achievements in the unit of environment and society take place in the understand step of cognitive process dimension and 2 ones in its analyze step (Figure 6).

## CONCLUSION, DISCUSSION, AND RECOMMENDATIONS

According to conclusions of the analysis conducted, while there were achievements rather for conceptual knowledge from steps of the knowledge dimension, no places were given to the achievements belonging to metacognitive knowledge, in the 10th Grade Geography Course Curriculum of 2018 School year (Figures 1, 2; Table 7).

In analysis of the program according to cognitive process dimension, it was determined that achievements were given place to at the level of understand step at the most; to at that of evaluate step at the least; and no places were given to achievements at the levels of remember, apply and create (Figures 4, 5; Table 7). For an effective curriculum, achievements should be at least at the level of understand from steps of cognitive process dimension (Anderson and Krathwohl, 2001: 155). This situation should not be considered as being of achievements in the program at the level of understand, rather. In this context, it is understood that achievements of 10th Grade Geography Course Curriculum were prepared in a level of the understand-weighted way, and no enough places were given to the high-level (meta) cognitive process dimensions.

Mayer (2002: 227) states that meaningful learning can occur by giving place to the teaching achievements of steps of apply, analyze, evaluate and create, for transferring the learned knowledge. When Figures 4 and 5 are examined, it is seen that achievements for cognitive process skills of apply, analyze, evaluate and create in the current curriculum, stated by Mayer (2002), constitute 44% of overall achievements. These indicators make think that Geography Course Curriculum as 10th grade level will remain insufficient in achieving the meaningful learning.

Achievements and activities of high-level (meta) cognitive dimensions need carrying out in order for learners to gain high-level cognitive skills (Aydın and Yılmaz 2010: 58; Senemoğlu, 2015: 394). Conclusions of the study revealed that, in the 10th Geography Course Curriculum, there were high-level cognitive processes which will improve the learning, however, more places were given to steps of analyze and evaluate, and no places were given to those of apply and create (Figures 4, 5; Table 6). This conclusion shows that, in the program, no enough places were given to creativity which would provide high-level learning and to achievements which would enable to deduce.

Encountering for learners with achievements and activities of lower-cognitive level during the learning process guide them to think at simple level whereas their encountering with those of higher-cognitive level leads them to carry out more intellectual activities, and therefore gets them to become creative and the questioning individuals (Çepni and Ayvaci, 2016; 367). For this purpose, in case of revising 10th Grade Geography Course Curriculum, an effective and a permanent learning would be able to carry out by providing to lie heavy on steps of high-level knowledge and meta-cognitive process dimensions which will enable students to do more mental activities.

Aim of the learning is to provide to gain skills which will increase the transfer of the learned knowledge. Transferring the learned knowledge effectively is more related to the steps of apply, analyze, evaluate and create rather than those of remember and understand, of cognitive process dimension. Since curricula are prepared at the understand level in general, they remain insufficient in the knowledge transfer (Anderson and Krathwohl, 2001: 158). The same situation can be also said for achievements of Geography Course Curriculum. More places should be given to achievements, which include steps of metacognitive process, towards higher grades while preparing Geography Course Curriculum, to

get the learned knowledge transferred in a way that they would be used in solving the problems encountered, and to get the creative and the questioning individuals to raise (Demirci, 2006: 61; Demiralp, 2017: 537).

As stated in Artvinli, Bulut ve Kaya, 2008: 56; Gülersoy, 2007: 163, teachers' guide books which explain how learning-teaching process will be structured according to each achievement should be prepared with priority by addressing all achievements one by one to increase applicability of 10th Grade Geography Course Curriculum, and these guide books should be reached to geography teachers.

As emphasized in Çomak and Günceğörü, 2012: 300; Şahin, 2006: 299-304; Akengin, 2008: 17; Artvinli et al., 2008: 56, student-centered teaching, constructivism, implementations of multiple intelligences, active learning, teaching implementations and approaches that bring individual differences to forefront, which are all proposed by New Geography Course Curriculum, and in-service training courses which will be provided to teachers regularly and practically with examples should be planned periodically.

By examining curricula of different courses in Secondary Education Institutions according to the revised Bloom's taxonomy, an overall situation assessment can be carried out in next studies. In addition, attention should be paid to the preparation of 10th grade geography curriculum in Turkey, which allows students to perform high-level cognitive processes and use their skills and creativity effectively. Studies which address in more detail of the analysis and evaluation of achievements of 10th Grade Geography Course Curriculum according to the revised Bloom's taxonomy can be carried out.

### Kaynakça / References

- Ada, S. & Keskinkılıç, K. (2006). Eğitimin temel kavramları. Ş. S. Erçetin & N. Tozlu (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (ss. 1-18). Ankara: Hegem Yayınları.
- Akengin, H. (2008). Coğrafya öğretmenlerinin yenilenen lise coğrafya öğretim programı hakkındaki görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 18, 1-20.
- Amer, A. (2006). Reflections of Bloom's revised taxonomy. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(1), 213-230.
- Anderson, L. & Krathwohl, D. E. (2001). *A Taxonomy For Learning, Teaching And Assessing: A Revision Of Bloom's Taxonomy Of Educational Objectives*. New York: Addison Wesley Longman.
- Anderson, L. W. (2005). Objectives, evaluation, and the improvement of education. *Studies in Education Evaluation*, 31, 102-113.
- Arı, A. (2011). Bloom'un gözden geçirilmiş bilişsel alan taksonomisinin Türkiye'de ve uluslararası alanda kabul görme durumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 749-772.
- Artvinli, E., Bulut, İ. & Kaya, N. (2008). 2005 yılı coğrafya dersi öğretim programının uygulanma düzeyi: 9. sınıf programı örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(19), 40-59.
- Aşılıoğlu, B. (2014). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. M. Arslan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 1-29), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, N. & Yılmaz, A. (2010). Yapılandırıcı yaklaşımın öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 57-68.
- Bayram, A. (2017). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. V. Sönmez (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (ss. 1-20). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bekdemir, M. & Selim, Y. (2008). Revize edilmiş Bloom taksonomisi ve cebir öğrenme alanı örneğinde uygulaması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 185-196.
- Birgin, O (2016). Bloom taksonomisi. E. Bingölbali, S. Arslan, & İ.Ö. Zembat (Ed.). *Matematik eğitiminde teoriler* içinde (ss. 839-860). Ankara: Pegem Akademi.
- Bloom, B.S. (1998). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (Çev. D. A. Özçelik). (3. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bowen, A. G. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Budak, Y. (2015). Temel kavramlar. Y. Budak (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 1-26). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bümen, T. N. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: yenilenmiş Bloom taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 3-14.
- Büyükalın F. S. (2011). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. M. Ç. Özdemir (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (ss. 1-29). Ankara: Pegem Akademi.
- Çepni, S., & Ayvaci, H. Ş. (2016). Fen ve teknoloji eğitiminde ölçme ve değerlendirme. S. Çepni (Ed.), kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi (13. Baskı) içinde (ss.229-248). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çomak, N. & Günceğörü, B. (2012). Coğrafya dersi öğretim programının kazanım saatlerine göre değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 26, 287-301.
- Delibaş, M. (2013). Yabancı dil öğretiminde ortak eylem odaklı yaklaşıma göre sınıf içi hedef ve etkinliklerin hazırlanması (yenilenmiş bloom taksonomisi). *Turkish Studies*, 8(10), 241-249.
- Demiralp, N. (2017). Coğrafya öğretiminde programların tasarım ve program öğeleri açısından incelenmesi ve 2017 öğretim programı. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*. 6(17), 521-545.

- Demirci, A. (2006). Coğrafya öğretiminde coğrafi sorgulama becerisinin geliştirilmesi ve kullanımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 14, 61-80.
- Demirel, Ö. & Kaya, Z. (2010). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. Ö. Demirel & Z. Kaya (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (ss. 1-22). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Geçit, Y. (2008). Cumhuriyet dönemi lise coğrafya öğretim programları üzerinde bir çalışma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 18, 149-178.
- Gülersoy, A.E. (2007). Eski ve yeni 9-10. sınıf coğrafya öğretim programlarının değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 163-173.
- Koç, H., Sönmez, Ö.M. & Çiftçi, T. (2013). ÖSS, YGS ve LYS sınavlarındaki coğrafya sorularının Bloom taksonomisi bilişsel alan düzeyi açısından analizi. *Karadeniz Araştırmaları*, 36, 257-275.
- Komisyon (2014). *Öğrenme Öğretim Ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama*. (Çev: D. A. Özçelik). (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Korkmaz, F. & Ünsal, S. (2016). Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre bir sınav analizi. *Turkish Journal of Education*, 5(3), 170-183.
- Köğce, D. & Baki, A. (2009). Matematik öğretmenlerinin yazılı sınav soruları ile ÖSS sınavlarında sorulan matematik sorularının Bloom taksonomisine göre karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 70-80.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's Taxonomy: An overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212-218.
- Küçüköğlü, A. (2016). Öğretim ile ilgili temel kavramlar. S. Güven & M. A. Özerbaş (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 1-20), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Mayer, R.E. (2002). Rote versus meaningful learning. *Theory Into Practice*, 41(4), 226-232.
- MEB (2018). *Coğrafya Dersi Öğretim Programı*. 13.07.2018 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=171>, adresinden elde edilmiştir.
- Miles, M. B. & Huberman A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. California: Sage Publications.
- Okay, S. & Tutkun, Ö. F. (2012). Bloom'un yenilenmiş taksonomisi üzerine genel bir bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 1(3), 14-22.
- Oliva, P.F. (2005). *Developing The Curriculum*. Boston: Pearson Education.
- Özdemir, F., Yalın, H. İ. & Sezgin F. (2012). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2016). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, C. (2006). Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan 2005 yılı "Coğrafya Dersi Öğretim Programı" hakkında görüş ve öneriler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (3), 279-304.
- Taşdemir, M. (2015). Öğretimin planlanması. B. Duman (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 109-150). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. & Aslan, E. (2001). *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tutkun, Ö. F., Demirtaş, Z., Erdoğan, D. G., & Arslan, S. (2015). Bloom orijinal bilişsel alan sınıflaması ile yenilenmiş sınıflamanın karşılaştırılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10, s. 350-359.
- Ünlü, M. (2014). *Coğrafya Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Wilson, L. O. (2018). Anderson and Krathwohl-Bloom's Taxonomy Revised: Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy. Retrieved 13.07.2018, from <https://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyond-bloom-cognitive-taxonomy-revised/>.
- Yazar, T. (2016). Eğitim ve öğretim ile ilgili temel kavramlar. Tuğba Yanpar Yelken (Ed.) *Öğretim ilke ve yöntemleri* (4. Baskı) içinde (ss. 11-24). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2009). Eğitimin temel kavramları. H. B. Memduhoğlu & K. Yılmaz (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (ss. 1-18). Ankara: Pegem Akademi.
- Zorluoğlu, S. L., Şahintürk, A. & Bağrıyanık, K. E. (2017). 2013 yılı fen bilimleri öğretim programı kazanımlarının yenilenmiş bloom taksonomisine göre analizi ve değerlendirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-15.