

## 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi

Burak Durmuş\*

**Öz:** Öğretim programlarında yer alan kazanımlar, öğrenenin neyi, nasıl öğreneceğini ifade ederek öğretime rehberlik etmektedir. Bu çalışmanın amacı, 2010 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Terbiye Kurulu (TTK) tarafından yayınlanan İlköğretim 4-8. sınıflar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 4. sınıflar düzeyindeki kazanımların "Bloom" ve "Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine" göre analiz edilmesidir. 4. sınıf programında bulunan 44 kazanım araştırma verilerini oluşturmaktadır. Kazanımlar araştırmacı ve iki uzman tarafından analiz edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre 44 kazanımın 36'sı bilişsel alanda bulunmaktadır. 8 kazanım ise duyuşsal alandadır. Devinişsel alanda hiçbir kazanım bulunmamaktadır. Bilgi boyutunda kazanımların %16.2'si olgusal bilgi kategorisinde, %83.8'i kavramsal bilgi kategorisinde bulunmaktadır. Bilişsel süreç boyutunda analiz edilen kazanımların %10.8'i hatırla kategorisinde, %73'ü anla kategorisinde, %2.7'si uygulama kategorisinde, %2.7'si çözümler kategorisinde ve %10.8'i değerlendirme kategorisinde bulunmaktadır. Genel olarak programda bilişsel süreç boyutunda üst düzey kategorilere yeterli kadar yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bilgi boyutundaki kazanımlar 4. sınıf seviyesi açısından yeterli görülmüştür. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının bütünsel yapısı göz önüne alındığında diğer sınıf seviyelerinde de benzer çalışmaların yapılması daha genel bir sonuç elde etmemizi sağlayacaktır.

*Anahtar Sözcükler:* Din öğretimi, Bloom Taksonomisi, Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi, kazanımlar, öğretim programı, 4. Sınıf.

### The Evaluation of the 4th Grade Religious Culture and Moral Knowledge Course's Teaching Program Outcomes according to Bloom's and the Revised Bloom's Taxonomies

**Abstract:** The learning outcomes in teaching programs guide teaching by stating what is learned and how is learned. The purpose of this study was to analyze the targeted learning outcomes of the 4th-grade Religious Culture and Moral Knowledge Course's Curriculum published by TTKB (Board of Education) in 2010, based on "Bloom's" and "The Revised Bloom's Taxonomy." 44 outcomes in the 4th-grade program constituted the data of this research. Our findings indicate that among the 44 outcomes, 36 are in the cognitive and eight outcomes are in the emotional area. There are no outcomes in the motion area. In the knowledge dimension, while 16.2% of the outcomes fall into the factual knowledge category, 83.8% of the outcomes are in the conceptual knowledge category. Regarding the cognitive process dimension, 10.8% of the outcomes are in the remembering category and 73% are in the understanding category, 2.7% are in the applying category, 2.7% are in the analyzing category and 10.8% of the outcomes are in the evaluating category. Overall, we have concluded that the high-level cognitive skills are not adequately supported in the cognitive process dimension of the targeted outcomes. On the other hand, the learning outcomes in the knowledge dimension seem adequate for the fourth-grade level. In addition, when we look at the structure of Religious Culture and Moral Knowledge Course's teaching program, similar studies at other grade levels will lead a holistic result.

*Keywords:* Religious Teaching, Bloom's Taxonomy, The Revised Bloom's Taxonomy, Learning Outcomes, Curriculum, 4th Grade.

Din, "insanlık tarihi boyunca tüm çağlarda bireyler ve toplumlar nezdinde önemli bir yere sahip olmuştur" (Zengin, 2013, s. 272). Bireysel ve toplumsal davranış örüntülerinde dinin yansımalarını her dönem ve her toplumda görmek mümkündür. Din kavramının bireysel ve toplumsal işlevi göz önüne alındığında, din öğretiminin informal ortamlara bırakılmayacak kadar hassas bir değere sahip olduğu görülmektedir.

Günümüzde pek çok toplumda din öğretimi formal ortamlarda, planlı ve kontrollü yürütülmektedir. UNESCO (2003) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre 142 ülkenin 73'ünde

\*İrtibat Yazan, Ar. Gör., Kilis 7 Aralık Eğitim Fakültesi Eposta: dburak@kilisedu.tr

din öğretimi ilk dokuz yıl içerisinde en az bir kere zorunlu, programlı ve kontrollü olarak formal ortamlarda verilmektedir (Akt. Ev, 2010). Dolayısıyla din öğretimi, öğretim programları yardımıyla gerçekleştirilmektedir.

Öğretim programları; eğitimin en genel amaçlarına ulaşabilmek için bir ders temelinde birey, konu, toplum ve doğanın gereksinimlerini karşılayacak kazanımları içeren kılavuzlardır. Kazanımlar, öğrenme sürecinde neyin, nasıl yapılacağını içeren, öğrenene dönük ifadelerdir. Bu nedenle, kazanımlar öğrenilecek içeriğin ve öğrencilerin yaşayacağı deneyimlerin düzenlenmesinde ve değerlendirmesinde yol gösterici olarak nitelendirilmektedir (Demirel, 2012). Bu bağlamda programlar hazırlanırken kazanımlar, programın içeriğinin düzenlenmesi, programın uygulanması ve değerlendirilmesine yardımcı olacak şekilde hazırlanmalıdır (Anderson ve Krathwohl, 2001; Gezer, Şahin, Öner Sünkür ve Meral, 2014; Zorluoğlu, Şahintürk ve Bağrıyanık, 2017).

“Kazanımların doğru belirlenmesi, belirlendiği şekilde öğrencilere kazandırılmaya çalışılması, ölçmelere yol göstermesi ve değerlendirmede ölçütler takımı olarak kullanılması tutarlı bir eğitim programının elde edilmesi için bir zorunluluktur” (Bümen, 2006, s. 3). Belirtilen zorunluluk doğrultusunda kazanımların belirli ölçütlere göre standartlaştırılması için çalışmalar yapılmıştır. Bu kapsamda kazanımların programlara rehberlik etmesi amacıyla aşamalı ve standart bir biçimde sunulması ilk kez 1956 yılında Bloom ve arkadaşlarının çalışmaları sonucunda ortaya konulmuştur (Krathwohl, 2002; Yurdabakan, 2012). Bloom öncülüğünde kazanımların sınıflandırılmasını sağlayan çalışma *Bloom Taksonomisi* olarak alan yazında yerini almıştır. Bu sınıflama, sınav durumlarını geliştirebilmek için ölçme alanında çalışanlara, eğitim programlarını geliştirebilmek için programcılara ve eğitimsel uygulamalarını düzenleyebilmek için öğretmenlere yol gösterici nitelikte olmuştur (Yurdabakan, 2012).

*Bloom Taksonomisi*, kazanımları bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor (devinimsel) olarak kategorize etmiş ve bu alanları kendi içinde hiyerarşik ya da aşamalı bir şekilde sınıflandırmıştır (Doğanay ve Sarı, 2007). Bilişsel alan, program geliştirme ve uygulama sürecinde özellikle bilme, hatırlama, anlama ve değerlendirme gibi zihinsel süreçleri vurgulamaktadır. Bilişsel alan kapsamına giren öğrenmeler bilginin zihinsel süreçlerden geçirilerek elde edilmesi ve günlük yaşamda kullanılmasını içerir (Özdemir, 2014). Duyuşsal alan isteklilik ve gönüllülük gibi yönelimleri vurgulamaktadır. “Duyuşsal alan, sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin baskın olduğu alandır” (Demirel, 2013, s. 96). Devinişsel alan ise zihin-kas koordinasyonu gerektiren davranışları kapsar (Senemoğlu, 2009). Her taksonomik alan öğrenme çıktılarının standartlaştırılması açısından önemlidir. Ancak öğrenme-öğretimde zihinsel süreçlerin daha çok vurgulanması bilişsel alanı bir adım öne çıkarmaktadır.

*Bloom Taksonomisine* göre bilişsel alan hiyerarşik ve aşamalı olarak; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere altı kategoriden oluşmaktadır. Bilgi, kavrama ve uygulama alt kategoriler; analiz, sentez ve değerlendirme üst kategoriler olarak kabul edilmiştir (Anderson ve Krathwohl, 2001; Bloom, 1956; Saban, 2009; Gezer, Şahin, Öner Sünkür ve Meral, 2014). Ancak bilişsel alanda yapılan sınıflandırmaların, üst kategorilerdeki bir hedefin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle alt kategorilerdeki hedeflerin gerçekleşmesi gerektiği fikrinin çok katı olması (Ormell, 1974), sınıflandırmanın bazı öğrenme alanlarında geçerli olmaması (Hanna, 2007), değerlendirmenin sentezi de kapsamaması ve daha üst düzeyde yer aldığının düşünülmesi (Kreitzer ve Madaus, 1994), bilgi kategorisinin iki boyutlu olması gibi sorunları gidermek amacıyla *Bloom Taksonomisi*, Anderson, Krathwohl ve arkadaşları tarafından revize edilmiştir (Anderson ve Krathwohl, 2001; Bümen, 2006; Krathwohl, 2002; Gezer, Şahin, Öner Sünkür ve Meral, 2014).

Anderson, Krathwohl ve arkadaşları tarafından geliştirilen taksonomi *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi* olarak adlandırılmıştır. *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi*, özgün taksonomideki tek boyutluluğun aksine iki boyutlu bir yapıda tasarlanmıştır (Anderson ve Krathwohl, 2001). İki boyutlu

tasarım, kazanımların bilgi ve bilişsel süreç boyutlarını içermektedir. Bilgi boyutuna, *Bloom Taksonomisinden* farklı olarak *üstbilişsel bilgi* kategorisi eklenmiştir. *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisinde* bilgi boyutu, “olgular”, “kavramlar”, “uygulama” ve “üstbilişsel bilgi” olarak dört kategoriden oluşturulmuştur. Bilişsel süreç boyutunda ise değerlendir (sentez) kategorileri yer değiştirilmiştir. Bilişsel süreç boyutu “hatırla”, “anla”, “uygula”, “çözümle (analiz et)”, “değerlendir” ve “oluştur (yarat)” olarak hiyerarşik altı kategoriye içermektedir. Hatırla, anla ve uygula bilişsel süreç boyutları *alt düzey bilişsel süreçler*, çözümle (analiz et), değerlendir ve oluştur (yarat) bilişsel süreç boyutları ise *üst düzey bilişsel süreçler* olarak kabul edilmektedir (Crowe, Dirks ve Wenderoth, 2008).

Bilişsel alanda bilgi boyutu, öğrenenin “ne” öğreneceğini belirtmektedir. *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine* göre bilgi boyutu kategorileri şöyledir (Anderson, 2005; Krathwohl, 2002; Zorluoğlu, Şahintürk ve Bağrıyanık, 2017):

1. *Olgusal bilgi*: Terimler ve özel ayrıntıların bilgisi alt basamaklarından oluşmaktadır. Bir alana özgü olan, en temel bilgi şemsiyesi olarak tanımlanmaktadır.
2. *Kavramsal bilgi*: Sınıflamaların ve kategorilerin bilgisi, ilkelerin ile genellemelerin bilgisi, model yapılar ve kuramların bilgisi alt basamaklarından oluşmaktadır. Kavramların anlamları ve birbiri ile ilişkilerini içeren örgütlenmiş bilgi olarak tanımlanmaktadır.
3. *İşlemsel bilgi*: Özel beceriler ve algoritmaların bilgisi, bir alana özgü tekniklerin bilgisi ve uygun yöntemi uygulama ölçütlerinin bilgisi alt basamaklarından oluşmaktadır. Bir iş veya işlemin nasıl yapılacağını içeren sıralı bilgi olarak tanımlanmaktadır.
4. *Üstbilişsel bilgi*: Stratejilerin bilgisi, uygun durumlarda ve koşullarda bilişsel görevler bilgisi ve kendi bilgilerinin bilme bilgisi alt basamaklarından oluşmaktadır. Öğrenenin biliş stratejilerini içeren bilgi olarak tanımlanmaktadır.

Bilişsel alanda bilişsel süreç boyutu, öğrenenin “nasıl” öğreneceği belirtilmektedir. *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine* göre bilişsel süreç boyutu kategorileri şöyledir (Anderson, 2005; Krathwohl, 2002; Zorluoğlu, Şahintürk ve Bağrıyanık, 2017):

1. *Hatırla*: Genel olarak bilginin hatırlanması, simge ve semboller ile ifade edilmesidir.
2. *Anla*: Bilginin öğrenen tarafından yorumlanması, çeşitli yollarla açıklanması ve kendi sözcükleri ile ifade edilmesidir.
3. *Uygula*: Bilginin problem çözümünde, alıştırmalar yapmada veya uygulamalarda kullanılmasıdır.
4. *Çözümle (Analiz et)*: Bilgi bütünü, bütünü oluşturan parçalara ayrılması veya parçaların ortaya çıkarılmasıdır.
5. *Değerlendir*: Temele alınan ölçütlere göre standartlara veya yargılara ulaşılmasıdır.
6. *Oluştur (Yarat)*: Parçalardan anlamlı bütünlükler ve ya özgün bir ürün yapılmasıdır.

Taksonomiler genel olarak kazanımların ve öğrenme çıktılarının standartlaştırılmasında

kullanılmaktadır. *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi* de bilişsel alanda öğretim programlarının kazanımlarının ve sınav durumlarının iki boyutlu (bilişsel süreç ve bilgi boyutları) incelenmesinde ve değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Alanyazında farklı öğretim programları kazanımlarının *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine* göre incelenip değerlendirildiği çalışmalar bulunmaktadır (Bekdemir ve Selim, 2008; Arı ve Gökler, 2012; Kablan, Baran ve Hazar, 2013, Öner Sünkür ve Meral, 2013; Eroğlu ve Sarar Kuzu, 2014; Gezer, Şahin, Öner ve Sünkür, 2014; Özdemir, Altiok ve Baki, 2015; Zorluoğlu, Şahintürk ve Bağrıyanık, 2017). Bunun yanında, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı kazanımlarına yönelik Güreşçi'nin (2013) ve Çekin'in (2016) yapmış olduğu çalışmalar bulunmaktadır. Ancak kazanımların sınıflandırılmasında sadece *Bloom Taksonomisi* kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca Çekin (2016), yapmış olduğu çalışmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim programları kazanımlarını *Bloom Taksonomisinin* sadece duyuşsal alanında değerlendirmiştir. Bu doğrultuda ilkökul 4. sınıflar düzeyinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programı kazanımlarının *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine* göre incelenmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi* sadece bilişsel alanda yer alan kazanımların değerlendirilmesi için uygundur. Öğretim programlarında yer alan kazanımların sadece bilişsel alanda yer alamayacağı varsayımı, *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine* göre incelemenin *Bloom Taksonomisi* ile birlikte yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda yapılan çalışmanın farklı bir bakış açısı da kazandıracığı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, 2010 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu (TTK) tarafından yayınlanan ve halen kullanılmakta olan İlköğretim 4-8. Sınıflar "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında" belirtilen 4.sınıflar düzeyindeki kazanımların *Bloom* ve *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine* göre incelenip, sınıflandırılmasıdır. Belirtilen amaç doğrultusunda çalışmada İlkokul 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı kazanımları *Bloom* ve *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine* göre nasıl bir dağılım göstermektedir?" sorusu doğrultusunda aşağıda belirtilen dört alt soruya yanıtlar aranmıştır:

1. İlkokul 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı kazanımları *Bloom Taksonomisine* göre bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlarda nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. İlkokul 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı kazanımları *Bloom Taksonomisine* göre öğrenme alanlarında bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. İlkokul 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında bilişsel boyuttaki kazanımlar *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine* göre bilgi boyutunda nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. İlkokul 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan bilişsel boyuttaki kazanımlar *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine* göre bilişsel süreç boyutunda nasıl bir dağılım göstermektedir?

### Yöntem

Bu çalışmada, nitel araştırmalarda kullanılan doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Doküman inceleme, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin belli ölçütlere sahip olma derecesine göre incelenmesi olarak nitelendirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2014). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Terbiye Kurulu'nun (TTK) 2010 yılında yayınladığı ve halen kullanılmakta olan İlköğretim 4-8. Sınıflar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı

4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi

4. sınıf düzeyinde bulunan 44 kazanım araştırmanın verilerini oluşturmaktadır.

Kazanımların incelenmesi ve sınıflandırılması üç aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada kazanımları inceleyebilmek için araştırmacı ve iki uzman (Eğitim Programları ve Öğretim alanı) bir araya gelerek alan yazında bulunan çalışmalarını incelemiştir. Bu aşamada araştırma verilerini oluşturan 44 kazanım bütün olarak değerlendirilmiş ve *Bloom Taksonomisine* göre bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlarda ortak görüş doğrultusunda sınıflandırılmıştır. İkinci aşamada araştırmacı ve iki uzmanın ortak görüşü ile bilişsel alanda olduğuna karar verilen 36 kazanımın *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine* göre incelenebilmesi için kullanılacak etiketler belirlenmiştir (A1..., A6..., D1..., D6). Ayrıca ortak bir bakış açısı oluşturabilmek için araştırmacı ve iki uzman birlikte, programın sarmal olması ve temalara dayanması nedeniyle tercihen 5. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 10 kazanımı, oluşturulan etiketler yardımıyla bilişsel ve bilgi boyutlarında analiz ederek pilot bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Daha sonra 4. sınıf düzeyinde araştırma verilerini oluşturan bilişsel alanda 36 kazanım, araştırmacı ve iki uzman tarafından ayrı ayrı analiz edilmiştir. Üçüncü ve son aşamada bağımsız olarak analiz edilen kazanımlar bir araya gelerek karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar doğrultusunda analizlerin tutarlılığı Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği "Güvenirlilik=Görüş Birliği/(Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı)" formülü ile hesaplanmıştır. Sonuç olarak kazanımların analizinde *Bilgi Boyutunda* elde edilen güvenirlilik katsayısı 0.78 (29/29+7), *Bilişsel Süreç Boyutunda* elde edilen katsayı 0.81 (30/30+6) olarak bulunmuştur. Bu durumda analizlerin tutarlı sonuç verdiği söylenebilir. Araştırmacı ve iki uzman tarafından farklı analiz edilen *bilgi* boyutunda 7 kazanım, *bilişsel süreç* boyutunda 6 kazanım ortak bir görüş oluşturularak yeniden analiz edilmiş ve matrise yerleştirilmiştir.

Bilişsel alanda olduğu belirlenen 36 kazanım, *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisinin* bilgi ve bilişsel süreç boyutu doğrultusunda analiz edilmiştir. Analizlerde, analiz anahtarı olarak Anderson ve Krathwohl (2002) geliştirmiş olduğu iki boyutlu bir matris (Tablo 1) kullanılmıştır. Matriste bulunan bilgi boyutunda "ne biliyor?", bilişsel süreç boyutu "nasıl biliyor?" sorularına yanıtlar aranmıştır.

**Tablo 1**

*Kazanımların Yerleştirildiği İki Boyutlu Matris ve Yerleştirmede Kullanılan Etiketler*

Boyutlar	Bilişsel Süreç Boyutu						
Bilgi Boyutu	1. Hatırla	2. Anla	3. Uygula	4. Çözümle	5. Değerlendir	6. Oluştur	
	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

Bilişsel alanda değerlendirilen 36 kazanımın bilgi ve bilişsel süreç boyutlarında analiz edilmesinde öncelikle kazanım ifadesi isim ve fiil olarak ayrılmıştır. Kazanımın isim kısmı "ne biliyor?" sorusunun yanıtını vermesi nedeniyle bilgi boyutunda, fiil kısmı "nasıl biliyor?" sorusunun yanıtı olarak bilişsel süreç boyutunda değerlendirilmiştir. Örneğin: 4.1.1.5. "Din ve ahlak kavramlarını tanımlar" kazanımı, "din ve ahlak kavramları..." ifadesi isim kısmı olarak bilgi boyutunda *kavramsal bilgi*, "...tanımlar" sözcüğü fiil kısmı olarak bilişsel süreç boyutunda *anla* boyutunda değerlendirilmiştir. Dolayısıyla 4.1.1.5. "Din ve ahlak kavramlarını tanımlar." kazanımı iki boyutlu matris tablosunda **B2** alanına yerleştirilmiştir. Bilişsel alanda incelenen her bir kazanım için aynı uygulama araştırmacı ve iki uzman tarafından ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir.

Bazı kazanımların birden fazla fiil veya isim kısmına ayrılabilmesi kazanımların bilgi ve bilişsel süreç boyutunda birden fazla kategoride incelenmesine neden olmuştur. Revize taksonominin esnekliği nedeniyle bilişsel süreç boyutunda "...bazı kazanımlar birden fazla kategoride gösterilebilir" (Şeker, 2010). Ancak bilgi ve bilişsel süreç boyutunda üst kategorinin alt kategoriyi kapsamaması nedeniyle bu şekilde değerlendirilen kazanımlar bilişsel süreç boyutunda bulunduğu üst kategoride değerlendirilmiştir. Örneğin, 4.1.1.8. "Sübhâneke duasını ezbere okur ve anlamını söyler." kazanımının, "Sübhâneke duası..." ve "Sübhâneke duasının anlamı..." ifadelerinin isim kısmı olarak bilgi boyutunda sırasıyla *olgusal bilgi* ve *kavramsal bilgi* olarak değerlendirilmiştir. Ancak kazanımı bilgi boyutunda *olgusal bilgi* ve *kavramsal bilgi* olarak iki ayrı kategoride analiz etmek yerine üst kategori olan *kavramsal bilgi* tercih edilmiştir. Aynı kazanımın fiil kısımlarını oluşturan "...ezbere okur" ve "...söyler" ifadeleri bilişsel süreç boyutunda sırasıyla *hatırla* ve *anla* kategorilerinde analiz edilmiştir. Ancak bilişsel süreç boyutunda iki ayrı kategoride değerlendirme yapmak yerine üst kategori tercih edilmiştir. Yani kazanımımız matrisimize bilgi boyutunda, *kavramsal bilgi* ve bilişsel süreç boyutunda *anla* kategorilerini birlikte karşılayan **B2** alanına yerleştirilmiştir.

### Bulgular

Bu çalışmada 2010 yılında hazırlanan ve günümüzde öğretimde kullanılan İlköğretim 4-8. Sınıflar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı'nın 4. sınıflar düzeyindeki kazanımları analiz edilmiştir. Programda 4. sınıf düzeyinde bulunan 44 kazanım ilk olarak Bloom Taksonomisine göre bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlarda değerlendirilmiştir ve analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2**

*Kazanımların Bloom Taksonomisine Göre Bilişsel, Duyuşsal, Devinişsel Alanda Dağılımı*

Alan	N	%
Bilişsel	36	81.8
Duyuşsal	8	18.2
Devinişsel	0	00.0
Toplam	44	100

Tablo 2'ye göre ilköğretim 4. sınıf düzeyinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında bulunan 44 kazanımın 36'sı (%81.8) bilişsel alanda, 8'i (%18.2) duyuşsal alanda değerlendirilmiştir. Devinişsel alanda hiçbir kazanım bulunmamaktadır. Bilişsel ve duyuşsal alanda incelenen kazanımların programı oluşturan öğrenme alanlarına göre yüzde ve frekans dağılımları Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3**

*Kazanımlarının Bloom Taksonomisine Göre Öğrenme Alanlarında Dağılımı*

Öğrenme Alanı	Bilişsel Alan		Duyuşsal Alan		Toplam	
	n	%	n	%	N	%
İnanç	7	15.9	1	2.3	8	18.2
İbadet	5	11.4	3	6.8	8	18.2
Hz. Muhammed	6	13.6	-	-	6	13.6
Kur'an ve Yorumu	5	11.4	-	-	5	11.4
Ahlak	7	15.9	1	2.3	8	18.2
Din ve Kültür	6	13.6	3	6.8	9	21.4
Toplam	36	81.8	8	18.2	44	100

Tablo 3'e göre, öğrenme alanlarının tamamında bilişsel alanda kazanım olduğu görülmektedir. Duyuşsal alanda bulunan 8 kazanımın, 1'i (%2.3) *İnanç*, 3'ü (%6.8) *İbadet*, 1'i (%2.3) *Ahlak* ve 3'ü (%6.8)

4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının  
Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi

*Din ve Kültür* öğrenme alanlarında bulunmaktadır. *Hz. Muhammed ve Kur'an ve Yorumu* öğrenme alanlarında duyuşsal alanda kazanım bulunmamaktadır. Bilişsel alanda bulunan 36 kazanımın *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi* matrisinde ki dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4**

*Bilişsel Alanda Bulunan Kazanımların Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi Matrisinde Dağılımı*

Bilişsel Süreç Boyutu Bilgi Boyutu	1. Hatırla	2. Anla	3. Uygula	4. Çözümle	5. Değerlendir	6. Oluştur
A. Olgusal Bilgi	4.3.3.2.	4.1.1.1 4.3.3.3.	4.3.3.4. 4.5.5.4.		4.3.3.5.	
B. Kavramsal Bilgi	4.1.1.8. 4.2.2.8. 4.3.3.6.	4.1.1.2. 4.1.1.4. 4.1.1.5. 4.1.1.6. 4.2.2.2. 4.2.2.6. 4.2.2.7. 4.3.3.1. 4.4.4.1. 4.4.4.2. 4.4.4.3.	4.4.4.4. 4.5.5.1. 4.5.5.2. 4.5.5.3. 4.5.5.5. 4.5.5.7. 4.6.6.1. 4.6.6.4. 4.6.6.6. 4.6.6.8. 4.6.6.9.	4.6.6.7.	4.1.1.3 4.2.2.5. 4.4.4.5. 4.5.5.6.	
C. İşlemsel Bilgi						
D. Üstbilişsel Bilgi						

Tablo 4'e göre, bilişsel alanda bulunan 36 kazanımın bilgi boyutundaki dağılımına bakıldığında, kazanımların 6'sı *olgusal bilgi* ve 30'u *kavramsal bilgi* kategorilerinde bulunmaktadır. *İşlemsel ve üstbilişsel bilgi* kategorilerinde kazanım bulunmamaktadır. Kazanımların bilişsel süreç boyutundaki dağılımına bakıldığı zaman 4'ü *hatırla*, 26'sı *anla*, 1'i *uygula*, 1'i *çözümle* ve 4'ü *değerlendir* kategorilerinde bulunmaktadır. *Oluştur* kategorisinde kazanım bulunmamaktadır (Kazanımları incelemek için bakınız Ek-1). Bilişsel alanda analiz edilen kazanımların bilgi ve bilişsel süreç boyutlarında betimsel dağılımları Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5***Bilişsel Alanda Bulunan Kazanımların Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre Bilgi ve Bilişsel Süreç Boyutlarında Dağılımı*

Bilişsel Süreçler	Bilgi Boyutu									
	Olgusal Bilgi		Kavramsal Bilgi		İşlemsel Bilgi		Üstbilişsel Bilgi		Toplam	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>N</i>	%
Hatırla	1	2.7	3	8.1	-	-	-	-	4	10.8
Anla	4	10.8	22	62.2	-	-	-	-	26	73.0
Uygula	-	-	1	2.7	-	-	-	-	1	2.7
Çözümle	-	-	1	2.7	-	-	-	-	1	2.7
Değerlendir	1	2.7	3	8.1	-	-	-	-	4	10.8
Oluştur	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	6	16.2	30	83.8	-	-	-	-	36	100

Tablo 5'e göre, bilişsel alanda değerlendirilen 36 kazanımın bilgi boyutunda dağılımını incelediğimizde, kazanımların %16.2'sinin *olgusal*, %83.8'inin *kavramsal bilgi* kategorisinde olduğu görülmektedir. *İşlemsel* ve *üstbilişsel* bilgi kategorilerinde kazanım bulunmamaktadır. Kazanımların bilişsel süreç boyut dağılımını incelediğimizde ise %10.8'i (n=4) *hatırla*, %73'ü (n=26) *anla*, %2.7'si (n=1) *uygula*, %2.7'si (n=1) *çözümle* ve %10.8'i (n=4) *değerlendir* kategorisinde bulunmaktadır. *Oluştur* kategorisinde kazanım yer almamaktadır. 36 kazanımı bilgi ve bilişsel süreç boyutlarında birlikte değerlendirdiğimizde, bilişsel boyutta *hatırla* kategorisinde bulunan 4 kazanım bilgi boyutunda incelediğinde, 1'i (%2.7) *olgusal*, 3'ü (%8.1) *kavramsal bilgi* kategorisinde bulunmaktadır. Bilişsel boyutta *anla* kategorisinde bulunan 26 kazanımın bilgi boyutunda incelediğimizde, kazanımların 4'ü (%10.8) *olgusal* ve 22'si (%62.2) *kavramsal bilgi* kategorilerinde yer almaktadır. Bilişsel süreç boyutunda *uygula* ve *çözümle* kategorilerinde yer alan 1'er kazanımın bilgi boyutunda kavramsal bilgi kategorisinde bulunduğu görülmektedir. Bilişsel süreç boyutunda *değerlendir* kategorisinde bulunan 4 kazanım bilgi boyutunda incelendiğinde ise kazanımların 1'i (%2.7) *olgusal* ve 3'ü (%8.1) *kavramsal bilgi* kategorisinde bulunmaktadır.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmada elde edilen bulgulara göre 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan 44 kazanımın 36'sı (%81.8) *bilişsel*, 8'i (%18.2) *duyuşsal* alanda yer almaktadır. *Devinişsel* alanda hiçbir kazanım bulunmamaktadır. Benzer bir çalışmada Çekin (2016), 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan 44 kazanımın 20'sinin *duyuşsal* alanda olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada, duyuşsal alanda belirlenmiş olan 8 kazanımın, Çekin'in (2016) yapmış olduğu çalışmanın sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Ancak Çekin'in (2016) çalışmasında *duyuşsal* alanda olduğu sonucuna ulaştığı 12 kazanım, bu çalışmada bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Bu durumun temel nedeni bakış açısındaki farklılaşma olduğu söylenebilir. Örneğin: Çekin'e (2016) göre, programda bulunan 4.5.5.3. "Sevginin Allah tarafından insanlara verilen bir nimet olduğunu örneklerle açıklar." kazanımı *duyuşsal* alandadır. Duyuşsal alan, sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin baskın olduğu alandır" (Demirel, 2013, s. 96). "Sevgi" kavramı duygular ile ilişkilendirilebilir. Çekin'in (2016) çalışmasında belirtilen kazanımın "sevgi" kavramı üzerinden değerlendirilerek duyuşsal alana yerleştirildiği söylenebilir. Bu çalışmada ise aynı kazanımın, Bloom Taksonomisine göre bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanda yer alıp almadığını belirlemek için öğrenenin davranışına yönelik olarak kazanımın fiil ifadesi göz önüne alınmıştır. Belirtilen kazanımda "...örneklerle açıklar" ifadesi, kazanımın öğrenenin davranışına yönelik fiil ifadesidir. Bu bağlamda kazanım, zihinsel bir eylem olan bir olay, olgu ya da kavramı örnekler vererek açıklamak olarak bilişsel alanda değerlendirilmiştir. Çekin'in (2016) çalışması ile çelişen diğer kazanımlarda da benzer farklılıklar olduğu söylenebilir. Yine benzer bir çalışmada Güreşçi (2013), 2010 yılı öncesinde kullanılan 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim



Programında yer alan 62 kazanımı *Bloom Taksonomisine* göre incelemiştir. Güreşçi'ye (2013) göre kazanımların %61'i (n=37) *bilişsel*, %33'ü (n=20) *duyuşsal* ve %6 (n=4) *devinişsel* alanda bulunmaktadır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar, Güreşçi'nin (2013) elde ettiği sonuçlara göre farklılık göstermektedir. 2010 programında kazanımların bilişsel alanda daha yoğun olması dikkat çekmektedir (%81.6). MEB'e (2010) göre yetişmekte olan nesle din hakkında doğru bilgi vermek ve öğrencileri bilinçlendirmek en öncelikli amaçtır. Bu ifadenin programda bilişsel kazanım oranının diğer alanlara göre daha fazla olmasının temel gerekçesi olduğu söylenebilir.

Kazanımların öğrenme alanlarına göre bilişsel ve duyuşsal boyutlarda dağılımına baktığımızda *İnanç ve Kur'an ve Yorumu* öğrenme alanlarında duyuşsal kazanımlara yer verilmediği görülmektedir. Duyuşsal kazanımların öğrenme alanlarına göre dengeli bir dağılım göstermediğini söyleyebiliriz.

Programda bilişsel alanda bulunan 36 kazanımın *Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine* göre analiz edildiğinde bilgi boyutunda kazanımların %16.2'si (n=6) *olgusal* ve %83.8'i (n=30) kavramsal bilgi kategorilerinde bulunmaktadır. Bu boyutta *işlemsel* ve *üstbilişsel* bilgi kategorilerinde kazanıma yer verilmediği görülmektedir. Sınıf düzeyleri bakımından ilk sınıflarda ilk basamaktaki boyutların, son sınıflara doğru ise son basamaklardaki boyutların ön plana çıkması gerekmektedir (Anderson ve Krathwohl, 2001). Dolayısıyla din öğretiminde kazanımların 4. sınıf düzeyinde daha çok olgu ve kavramsal bilgi boyutunda olması beklenen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. İlkokul 4. sınıfın din öğretiminde formal düzeyde ilk basamak olması, disiplini oluşturan temel bilgi ve kavramların öğretiminde gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ancak bilgi boyutunun aşamalı olarak ilerleme gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi için programın 4. sınıftan 8. sınıfa kadar aynı öğrenme alanları altında sarmallık göstermesi nedeniyle bir bütün olarak incelenmelidir.

Bilişsel Süreç boyutunda kazanımlar daha çok *hatırla* (%16.8) ve *anla* (%73) kategorilerinde bulunmaktadır. Bu durum, Anderson ve Krathwohl'un (2001) belirttiği, bir programda yer alan kazanımların bilişsel süreç boyutu basamaklarından hatırlama, anlama ve uygulama basamaklarına daha çok yer verildiğini, çözümlenme, değerlendirme ve yaratma basamaklarına ise çok az yer verildiği ifadesi ile uyusmaktadır. Kazanımlara farklı bir noktadan baktığımızda *alt düzey bilişsel süreç kategorilerin* (hatırla, anla ve uygula) oran olarak %86.5 (n=31), *üst düzey bilişsel süreç kategorilerinde* (çözümle, değerlendir ve oluştur) ise oranın %13.5 (n=5) olduğu görülmektedir. Aydın ve Yılmaz'a göre (2010) öğrencilerin üst düzey bilişsel becerileri kazanması için üst düzey bilişsel kategorilere yönelik kazanımların ve etkinliklerin sunulması gerekmektedir. Özellikle, MEB (2010) programında din öğretiminde öğrenenin anlama, sıralama, sınıflandırma, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme yapabilmesi istenmektedir. Ancak öğrenene üst düzey düşünme becerilerini temele alan sorgulama, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme becerileri kazandırma da yeterli bulunmamıştır. Yine programın 4. ve 8. sınıflar için bir bütün olarak değerlendirilmesi bu bağlamda daha açıklayıcı bir çıkarım yapılmasını sağlayabilir.

MEB 2017-2018 eğitim-öğretim yılı itibarı ile ilköğretim, ortaöğretim ve özel eğitimde 51 farklı alanda öğretim programlarını yenilemiştir. Yenilenen programlar arasında İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı yer almamaktadır. Ancak yakın bir zamanda bu programında revize edilmesi beklenmektedir. Özellikle din öğretiminde ilkökul düzeyinde program hazırlanırken kazanımların daha çok eleştirel düşünme, sorgulama, analiz-sentez, değerlendirme becerilerine yönelik bilişsel süreçleri içermesi öğrenenlerin günümüz ihtiyaçları açısından önemli görülmektedir. Bu bağlamda ayrıca din öğretiminde inanç temelinde bulunması ve inancın duyuşsal özellikleri ön plana çıkarması göz önüne alındığında da duyuşsal alanda kazanımlarına en azından daha dengeli bir yapıda her öğrenme alanında veya ünitesinde yer verilmesi göz önünde tutulmalıdır.

Ayrıca, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programları 4-8. sınıflarının tamamına yönelik bütünsel, sarmal, aşamalı ve tematik bir özellik taşımaktadır. Bu nedenle yeni bir din öğretim programı hazırlanmadan önce, mevcut program kazanımlarının, yeni programlar için

önemli bir çerçeve çizebileceği göz önüne alınarak, sınıflara ve temalara göre bir bütün olarak değerlendirilmelidir.

### Kaynaklar

- Arı, A. ve Gökler, Z. S. (2012). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Kazanımları ve SBS Sorularının Yeni Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Niğde, 2012.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D.R. (Eds.). (2001). *Taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Anderson, L. W. (2005). Objectives, evaluation, and the improvement of education. *Studies in Education Evaluation*, 31, 102-113.
- Aydın, N. ve Yılmaz, A. (2010). Yapılandırıcı yaklaşımın öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 57-68.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives, the classification of educational goals, handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay Company.
- Bekdemir, M. ve Selim, Y. (2008). Revize edilmiş Bloom taksonomisi ve cebir öğrenme alanı örneğinde uygulaması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 185-196.
- Çekin, A. (2016). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programı ile ortaokul temel dini bilgiler dersi (islam; I-II) öğretim programı kazanımlarındaki duyuşsal hedefler üzerine karşılaştırmalı bir araştırma. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6, 55-97.
- Bümen, T. N. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 3-14.
- Crowe A., Dirks C., & Wenderoth, M. P. (2008). Biology in Bloom: Implementing Bloom's taxonomy to enhance student learning in biology. *CBE Life Sciences Education*, 7, 368-381.
- Demirel, Ö. (2012). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2007). Öğretim amaçlarının belirlenmesi, ifade edilmesi ve uygun içeriğin seçilmesi. A. Doğanay (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 37-81). Ankara: PegemA Yayınları.
- Eroğlu, D. ve Kuzu, T. S. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki dilbilgisi kazanımlarının ve sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Başkent University Journal of Education*, 1(1), 72-80.

4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının  
Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi

- Ev, H. (2010). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi programı hakkında bir değerlendirme. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 32, 139-167.
- Gezer, M., Şahin, İ. F., Öner Sünkür, M. ve Meral, E. (2014). 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 433-455.
- Güreşçi, E. (2013). *Türkiye, Hamburg, Zürich din öğretimi programlarının amaç ve kazanımlar yönünden karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara). Erişim adresi: [https://www.academia.edu/23678353/T%C3%BCrkiye\\_Hamburg\\_Z%C3%BCrih\\_Din\\_Derslerinin\\_Ama%C3%A7\\_ve\\_Kazan%C4%B1mlar%C4%B1\\_Y%C3%B6n%C3%BCnden\\_Kar%C5%9F%C4%B1la%C5%9F%C4%B1r%C4%B1lmas%C4%B1](https://www.academia.edu/23678353/T%C3%BCrkiye_Hamburg_Z%C3%BCrih_Din_Derslerinin_Ama%C3%A7_ve_Kazan%C4%B1mlar%C4%B1_Y%C3%B6n%C3%BCnden_Kar%C5%9F%C4%B1la%C5%9F%C4%B1r%C4%B1lmas%C4%B1)
- Hanna, W. (2007). The New Bloom's Taxonomy: Implications for Music Education. *Arts Education Policy Review*, 108(4), 7-16.
- Kablan, Z., Baran, T. ve Hazer, Ö. (2013). İlköğretim matematik 6-8 öğretim programında hedeflenen davranışların bilişsel süreçler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 347-366.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory into Practice*, 41(4), 212-218.
- Krietzler, A., & Madaus, G. (1994). Empirical investigations of the hierarchical structure of the taxonomy. In Anderson, L. and Sosniak, L. (Eds.) *Bloom's Taxonomy: A Forty Year Retrospective*. (p. 64-81). Chicago: The National Society for the Study of Education.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Miles, M. B., & Huberman A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd Edition). California: Sage Publications.
- Ormell, C.P. (1974). Bloom's taxonomy and the objectives of education. *Educational Research*, 17, 3-18.
- Öner Sünkür, M. ve Gezer, M. (2013). Fen Bilimleri Dersi Kazanımlarının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi. *4th International Conference on New Horizons in Education (İNTE)*, 25-27 Haziran 2013, Roma, İtalya.
- Özdemir, S. M. (2014). Eğitimde program geliştirme ve program geliştirme süreçlerinin unsurları. G. Ocak (ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (s. 57-117). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, S. M., Altıok, S. ve Baki, N. (2015). Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sosyal bilgiler öğretim programı kazanımlarının incelenmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 363-375.
- Saban, A. (2009). *Öğrenme-öğretme süreci: Yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Şeker, H. (2010). Bloom'un taksonomisinden, bilişsel süreç boyutlarının sınıflandırılmasına doğru revize edilen taksonomi üzerine, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(39), 1-9.
- Uslu, S. ve Akgün, A. (2016). İlköğretim II. kademedeki fen ve teknoloji öğretiminde çalışma yapılarının akademik başarı üzerine etkisinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 157-168.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2014). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurdabakan, İ. (2012). Bloom'un revize edilen taksonomisinin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye etkileri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 327-348.
- Zengin, M. (2013). Öğrencilerin din kültürü ve ahlak bilgisi dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 271-301.
- Zorluoğlu, L. S., Şahintürk, A. ve 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.

## EK-1

### 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımları:

#### **Öğrenme Alanı:** İnanç (1)

#### **Ünite:** Din ve Ahlak Hakkında Neler Biliyorum? (1)

- 4.1.1.1. Dinî ifadelerin günlük konuşmalarımızda nerede ve nasıl kullanıldığını fark eder. 4.1.1.2. Selamlaşmanın iletişimdeki önemini fark eder.
- 4.1.1.3. Kelime-i Tevhit ve Kelime-i Şehadet'in anlamlarını açıklar.
- 4.1.1.4. Din hakkında bilgi sahibi olmanın önemli olduğunu fark eder.
- 4.1.1.5. Din ve ahlak kavramlarını tanımlar.
- 4.1.1.6. Dinin ahlaklı olmayı gerektirdiğini fark eder.
- 4.1.1.7. Güzel söz söyleme ve güzel davranış sergilemeye istekli olur.
- 4.1.1.8. Sübhâneke duasını ezbere okur ve anlamını söyler.

#### **Öğrenme Alanı:** İbadet (2)

#### **Ünite:** Temiz Olalım (2)

- 4.2.2.1. İslam dininin temizliğe verdiği önemin farkında olur.
- 4.2.2.2. İbadet ile temizlik arasında ilişki kurar.
- 4.2.2.3. Beden ve giysi temizliğine özen gösterir.
- 4.2.2.4. Çevreyi temiz tutmaya ve korumaya önem verir.
- 4.2.2.5. Beden ve çevre temizliğinin sağlık açısından önemini açıklar.
- 4.2.2.6. Manevi temizliğin ne olduğunu kavrar.
- 4.2.2.7. Allah'ın sevgisini kazanmada temizliğin önemini yorumlar.
- 4.2.2.8. Fâtiha suresini ezbere okur ve anlamını söyler.

#### **Öğrenme Alanı:** Hz. Muhammed (3)

#### **Ünite:** Hz. Muhammed'i Tanıyalım (3)

- 4.3.3.1. Hz. Muhammed'in doğduğu çevrenin dinî, sosyal ve ekonomik özelliklerini örnekler vererek açıklar.
- 4.3.3.2. Hz. Muhammed'in aile büyüklerini tanıır.
- 4.3.3.3. Hz. Muhammed'in doğumu, çocukluk ve gençlik yıllarını özetler.
- 4.3.3.4. Hz. Muhammed'in çocukluk ve gençlik yıllarındaki erdemli davranışlarından örnekler verir.
- 4.3.3.5. Hz. Muhammed'in çocukluk ve gençlik yıllarındaki davranışlarını kendi hayatı ile ilişkilendirir.
- 4.3.3.6. Kevser suresini ezbere okur ve anlamını söyler.

4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının  
Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi

**Öğrenme Alanı:** Kur'an ve Yorumu (4)

**Ünite:** Kur'an-ı Kerim'i Tanıyalım (4)

4.4.4.1. Kur'an'ın, Allah tarafından insanlara gönderilen son ve evrensel bir kitap olduğunu açıklar.

4.4.4.2. Kur'an'ın Hz. Muhammed'e indiriliş sürecini özetler.

4.4.4.3. Kur'an'ın kitap hâline getirilmesi ve çoğaltılması ile ilgili süreci açıklar.

4.4.4.4. Kur'an'ın iç düzenine ilişkin ayet, sure ve cüzün anlamlarını kavrayarak Kur'an'dan bunlara ilişkin örnekler gösterir.

4.4.4.5. Hz. Lokman'ın öğütlerinden çıkarımlarda bulunur.

**Öğrenme Alanı:** Ahlak (5)

**Ünite:** Sevgi, Dostluk ve Kardeşlik (5)

4.5.5.1. Sevmenin ve sevilmenin bir ihtiyaç olduğunu fark eder.

4.5.5.2. Sevginin, yaratılmışların hayatlarını sürdürmedeki önemini açıklar.

4.5.5.3. Sevginin Allah tarafından insanlara verilen bir nimet olduğunu örneklerle açıklar.

4.5.5.4. Sevgi ifadesi olan davranışlara örnekler verir.

4.5.5.5. Allah'ın, yarattıklarını sevdiğine dair örnekler verir.

4.5.5.6. Sevginin, dostluk ve kardeşlik bakımından önemini irdeler.

4.5.5.7. İslam'da sevgi ve barışın önemini örnekleri ile açıklar.

4.5.5.8. Dostça ve kardeşçe yaşamaya özen gösterir.

**Öğrenme Alanı:** Din ve Kültür (6)

**Ünite:** Aile ve Din (6)

4.6.6.1. Ailenin birey ve toplum için önemini açıklar.

4.6.6.2. Anne ve babaların, çocuklarının iyiliğini istediğinin farkında olur.

4.6.6.3. Kardeşleriyle iyi geçinmeye istekli olur.

4.6.6.4. Ailedeki sevgi, saygı ve yardımlaşmanın aile mutluluğundaki önemini açıklar.

4.6.6.5. Aile içinde kendi sorumluluklarını yerine getirmeye istekli olur.

4.6.6.6. Aile bireylerinin birbirlerini anlamalarının önemini açıklar.

4.6.6.7. Sorunlarını aile bireyleri ile birlikte çözer.

4.6.6.8. Kadınlara ve çocuklara yönelik olumsuz tutum ve davranışların etkilerini fark eder.

4.6.6.9. İslam dininin aile hayatına ilişkin prensiplerini açıklar.

## EXTENDED SUMMARY

### Introduction and Purpose

Outcomes by stating what and how the students do things have a guiding role in creating activities in learning-teaching process and in reaching learning outcomes got by the students at the end of the process. Bloom's Taxonomy consists of cognitive, emotional, and motional areas. The presentation of the outcomes in teaching programs in a standardized and gradual way in order to guide the curriculum was first developed by Bloom and his friends in 1956 (Krathwohl, 2002). The Taxonomy was revised by Anderson, Krathwohl, and their friends in 2001 and was called the Revised Bloom's Taxonomy.

The studies using taxonomies provide an opportunity for us to have an overall evaluation through standardizing the course outcomes. The Revised Bloom's Taxonomy is used to analyze outcomes in cognitive dimension. It is also used to prepare questions for measuring and evaluation. By a deeper look at the literature, we find studies that evaluate different teaching programs according to Bloom's and the Revised Bloom Taxonomies.

The aim of this study was to classify and evaluate the 4th-grade Religious Culture and Moral Knowledge course's outcomes based on Bloom's and the Revised Bloom's Taxonomies. In accordance with the expressed aim above, an answer was looked for to the question: How are the targeted outcomes of the 4th-grade Religious Culture and Moral Knowledge course distributed according to Bloom's Taxonomy and Revised Bloom's Taxonomy?

### Methodology

In this study, document analysis technique, which is one of the qualitative research methods, was used. The main data of the study were the 44 outcomes of the 4th-grade Religious Culture and Moral Knowledge course, which was prepared by Ministry of Education and Board of Education in 2010. The outcomes were initially analyzed according to Bloom's Taxonomy's cognitive, emotional, and motional areas. Then, they were analyzed based on knowledge and cognitive process dimensions of the Revised Bloom's Taxonomy. In this analysis, a two-dimensional matrix developed by Anderson and Krathwohl was used.

The analysis of the outcomes was performed in three steps. In the first step, the researcher and two experts reviewed the literature and practiced on samples to have consensus in classification. In the second step, the researcher and two experts independently analyzed 36 outcomes based on cognitive area and placed them in the matrix. In the last step, the three analyses were compared. So, the topics that had the same or different views were revealed. The consistency of the analysis was figured out with the "Reliability=agreement/agreement + disagreement" formula proposed by Miles and Huberman. In the analysis of the outcomes, inter-rater agreement was found as 0.78 coefficient (29/29+7) for the Knowledge dimension, and 0.81 coefficient (30/30+6) for the Cognitive Process dimension. 7 outcomes in the Knowledge dimension and 6 outcomes in the Cognitive Process dimension were analyzed as common and put in the matrix.

### Findings

In this study, 44 outcomes in the 4th-grade Religious Culture and Moral Knowledge course prepared in 2010 were analyzed according to Bloom's and the Revised Bloom's Taxonomies. The analysis revealed that 81.8% of the outcomes (n=36) were in the cognitive field and 18.2% of the outcomes (n=8) were in the emotional field. There were no outcomes in the motional area. According to the analysis of the 36 outcomes based on the Revised Bloom's Taxonomy's cognitive area, it was found that 16.2% of the outcomes in the knowledge dimension was the knowledge of the facts (n=6) and 83.8% of the outcomes were the knowledge of concepts (n=30). There were no outcomes in the procedural and metacognitive sub-fields of the knowledge dimension. In the cognitive processes dimension, 10.8% of the outcomes were in remembering (n=4), 73% were in understanding (n=26), 2.7% were in applying

(n=1), 2.7% were in analyzing (n=1), and 10.8 % of the outcomes were in evaluating (n=4). No outcomes were identified in the creating dimension.

### **Conclusion and Discussion**

According to the results of this study, the outcomes in cognitive process dimension are generally in the level of understanding. This is a negative situation while using the advanced thinking skills. It is necessary to add more outcomes for the analyzing, evaluating and creating steps in order to achieve advanced thinking skills. The purpose of teaching is to increase the transfer of the learners. Because the teaching programs are usually prepared in the level of understanding, they are inadequate for knowledge transfer (Anderson and Krathwohl, 2001).

According to the findings, outcomes are mostly at the level of factual in the knowledge dimension. There are no outcomes in procedural knowledge and metacognitive knowledge levels. For an effective teaching, it is important that a student creates strategies and use them in knowledge level. It will be efficient to put some outcomes in the level of metacognitive knowledge.

Ministry of National Education in Turkey continues revising all teaching programs. It will be useful to add new outcomes that can make students think advanced in the 4th-grade Religious Culture and Moral Knowledge course. In order to specify the homogeneity of the outcomes in the teaching program, a look-over the topics and units contextual distributions will be helpful.