T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

2.SINIF HAYAT BİLGİSİ DERS KİTABI ÜNİTE DEĞERLENDİRME SORULARININ VE DERS KAZANIMLARININ YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE İNCELENMESİ

Emlik IRMAK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Özlem Yeşim ÖZBEK

Çankırı – 2023

T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

2.SINIF HAYAT BİLGİSİ DERS KİTABI ÜNİTE DEĞERLENDİRME SORULARININ VE DERS KAZANIMLARININ YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE İNCELENMESİ

Emlik IRMAK
ORCID: 0000-0001-9263-2256

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Özlem Yeşim ÖZBEK

Çankırı – 2023

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ ..... **iv**
TEZ KABUL VE ONAY ..... **v**
ÖZET ..... **vii**
KISALTMALAR ..... **ix**
TABLO LİSTESİ ..... **x**
ŞEKİL LİSTESİ ..... **xi**

BİRİNCİ BÖLÜM **1**

1. Giriş **1**
1.1. Araştırmanın Amacı 3
1.2. Araştırmanın Önemi 4
1.3. Problem Cümlesi 5
1.4. Alt Problemler 5
1.5. Sınırlılıklar 6
1.6. Varsayımlar 6
1.7. Tanımlar 6

İKİNCİ BÖLÜM **7**

2. Kuramsal Çerçeve **7**
2.1. Hayat Bilgisi Ders Programı ve Genel Amaçları 7
2.1.1. Hayat Bilgisi Öğretimi 7
2.1.2. Hayat Bilgisi Öğretim Programları 8
2.1.2.1. 1924 Hayat Bilgisi Öğretim Programı 8
2.1.2.2. 1926 Hayat Bilgisi Öğretim Programı 9
2.1.2.3. 1936 Hayat Bilgisi Öğretim Programı 9
2.1.2.4. 1948 Hayat Bilgisi Öğretim Programı 10
2.1.2.5. 1998 Hayat Bilgisi Öğretim Programı 10
2.1.2.6. 2005 Hayat Bilgisi Öğretim Programı 11
2.1.2.7. 2015 Hayat Bilgisi Öğretim Programı 12
2.1.3. 2017 Hayat Bilgisi Öğretim Programı 13
2.1.4. 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı 13
2.1.4.1. Amaçlar 14
2.1.4.2. Beceriler 14
2.1.4.3. Program Yapısı 15
2.2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretiminde Yöntem ve Teknikler 16
2.2.1. Anlatım Tartışma 16
2.2.2. Örnek Olay ve Problem Çözme 17
2.2.3. İşbirlikli Öğrenme ve Gösteri 17
2.2.4. Beyin Fırtınası 18
2.2.5. Eğitsel Oyunlar ve Deney 18
2.3. Ders Kitabı 18
2.3.1. Ders Kitabının Tanımı ve Özellikleri 18

2.3.2. Ders Kitaplarının Eğitimdeki Yeri ve Önemi 20
2.3.3. Hayat Bilgisi Dersi Ders Kitapları 21
2.4. Yenilenmiş (Revize Edilmiş) Bloom Taksonomisi 22
2.4.1. Bloom Taksonomisi 22
2.4.1.1. Bilgi 24
2.4.1.2. Kavrama 24
2.4.1.3. Uygulama 24
2.4.1.4. Analiz 24
2.4.1.5. Sentez 25
2.4.1.6. Değerlendirme 25
2.5. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi 25
2.6. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Boyutları 26
2.6.1. Bilgi Boyutu 26
2.6.1.1. Olgusal Bilgisi 27
2.6.1.2. Kavramsal Bilgi 28
2.6.1.3. İşlemsel Bilgi 29
2.6.1.4. Üstbilişsel Bilgi 30
2.6.2. Bilişsel Süreç Boyutu 31
2.6.2.1. Hatırlama 31
2.6.2.2. Anlama 32
2.6.2.3. Uygulama 34
2.6.2.4. Çözümleme 34
2.6.2.5. Değerlendirme 35
2.6.2.6. Yaratma 36
2.7. İlgili Araştırmalar 37

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM 39

3. Yöntem 39
3.1. Araştırma Modeli 39
3.2. Araştırmanın Verileri ve Veri Toplama Araçları 39
3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi 40

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 44

4. Bulgular 44
4.1. Ders Kazanımlarının YBT Üzerindeki Dağılımına Yönelik Bulgular 44
4.2. Soruların YBT'deki Dağılımına Yönelik Bulgular 49
4.3. 2. Sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programı Kazanımlarının ve Ünite Değerlendirme sorularının YBT'ye göre Dağılımları 54

BEŞİNCİ BÖLÜM 62

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler 62
5.1. Sonuç ve Tartışma 62
5.1.1. Ders Kazanımlarının Sınıflandırılması İlişkin Sonuçlar 62
5.1.2. Ünite Değerlendirme Sorularının Sınıflandırılmasına İlişkin Sonuçlar 63
5.1.3. Öğretim Programındaki Kazanımlar ve Ünite Değerlendirme Sorularının YBT Üzerindeki Dağılımına İlişkin Sonuçlar 64
5.2. Öneriler 65

KAYNAKÇA 67
EKLER..... 75
ÖZGEÇMİŞ..... 82

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım *2. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı Ünite Değerlendirme Sorularının ve Ders Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi* adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

16/03/2023

İmza

Emlik IRMAK

TEZ KABUL VE ONAY

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Emlik IRMAK tarafından hazırlanan 2. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi başlıklı bu çalışma 16.06.2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda oybirliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ (Unvanı, Adı ve Soyadı)

Danışman	: Doç. Dr. Özlem Yeşim ÖZBEK	İmza: …….
Üye	: Prof. Dr. Gülay BEDİR	İmza: …….
Üye	: Doç. Dr. Nazan KARAKUŞ ÖZÜR	İmza: …….

ONAY

Bu Tez, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../..../ 2023 tarih ve ..... Sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Coşkun POLAT
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Hem ders dönemimde hem tez çalışma sürecinde gerek çevrimiçi olarak gerek yüz yüze ilgisini ve bilgisini hiçbir zaman esirgemeyen, tez yazım sürecinde tüm sabrı, içtenliği ve gayretiyle yardımcı olan her zaman bir telefon kadar uzağımda olan çok saygı değer danışmanım Sayın Doç. Dr. Özlem Yeşim ÖZBEK' e sonsuz teşekkür ederim. Tez savunma jürime katılarak çalışmama katkı sağlayan Prof. Dr. Gülay BEDİR ve Doç. Dr. Nazan KARAKAŞ ÖZÜR hocalarıma teşekkür ederim.

Hayatım boyunca varlıklarını her zaman yanımda hissettiren, eğitim hayatım için kendi hayatlarından büyük fedakarlıklar yapan çok değerli annem Nesime IRMAK ve çok kıymetli babam Kadir IRMAK'a tez sürecim boyunca bana destek olan kardeşim Hasan IRMAK'a süreç boyunca bilgisini, zamanını, ilgisini ve desteğini esirgemeyen nişanlım Taha BAŞKAYA'ya yoğun geçen bu süreçte bilgisi ile destek olan Büşra USLUOĞLU'na sonsuz teşekkür ederim.

16 /03/2023

Emlik IRMAK

ÖZET

Tezin Başlığı : 2. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı Ünite Değerlendirme Sorularının ve Ders Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi

Tezin Yazarı : Emlik IRMAK

Danışman : Doç. Dr. Özlem Yeşim ÖZBEK

Anabilim Dalı : Eğitim Programları ve Öğretim

Tezin Türü : Yüksek Lisans

Kabul Tarihi : 16/03/2023

Bu araştırmada 2.sınıf hayat bilgisi öğretim programı ders kazanımları ve 2.sınıf hayat bilgisi ders kitabı ünite sonu değerlendirme soruları Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki basamaklara göre sınıflandırılmış ve öğretim programındaki kazanımlar ile ünite değerlendirme soruları karşılaştırılmıştır. Araştırmada doküman incelemesi yapılarak Yenilenmiş Bloom Taksonomisine yönelik araştırmalar incelenmiş, sorular ve kazanımlar uzman görüşleri doğrultusunda içerik analizi yapılarak sınıflandırılmış, bu sınıflandırılma doğrultusunda soru ve kazanımlar bir taksonomi tablosuna yerleştirilmiş ve son aşamada 147 ünite değerlendirme sorusunun, öğretim programında yer alan 50 kazanımın hangilerini ölçtüğü bir başka deyişle ünite sorularının kapsam geçerliği uzman görüşleri alınarak incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre: öğretim programında yer alan kazanımların daha çok YBT'in bilgi boyutu altında kavramsal ve işlemsel bilgi basamaklarında ve bilişsel süreç boyutu altında anlama ve uygulama basamaklarında olduğu görülmüştür. Ünite değerlendirme sorularının ise daha çok YBT'nin bilgi boyutu altında kavramsal ve işlemsel bilgi basamaklarında ve bilişsel süreç boyutu altında hatırlama ve anlama basamaklarında olduğu görülmüştür. Araştırmada öğretim programındaki kazanımların ünite değerlendirme sorularında YBT'nin bilgi boyutu için %24,29 ve bilişsel beceri boyutu için %21,08 temsil edildiği/kapsandığı görülmüştür. Genel olarak, ünite değerlendirme sorularının, öğretim programındaki kazanımları YBT'nin alt basamakları için söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Hayat Bilgisi, Öğretim Programı, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi, Ders Kitabı

ABSTRACT

Thesis Title **:** Analysis of 2nd Grade Life Siences Textbook Unit EvoluationQuestions and Course Outcomes According to Revised Bloom's Taxonomy

Author **:** Emlik IRMAK

Supervisor **:** Assoc. Dr. Özlem Yeşim ÖZBEK

Department **:** Curriculum and Instruction Thesis

Thesis Type **:** Master's Thesis

Date **: 16/03/2023**

This study was carried out according to the steps in the revised Bloom Taxonomy, and the evaluation questions of the 2nd grade life studies course book and the 2nd grade life studies course book were compared with the achievements in the training program and the unit evaluation views. In the research, the research on the Renewed Bloom Taxonomy was examined by making document analysis, the questions and achievements were classified by content analysis in line with the expert opinions, the questions and achievements were placed in a taxonomy table in line with this classification, and at the last stage, 147 unit evaluation questions measure which of the 50 achievements in the curriculum is another. In other words, the content validity of the unit questions was examined by taking expert opinions. According to the research findings: It was seen that the acquisitions in the curriculum were mostly in the conceptual and procedural knowledge steps under the knowledge dimension of the YBT, and in the understanding and application steps under the cognitive process dimension. On the other hand, it was seen that the unit evaluation questions were mostly in the conceptual and procedural knowledge levels under the knowledge dimension of YBT, and in the remembering and understanding steps under the cognitive process dimension. In the research, it was seen that the acquisitions in the curriculum were represented/covered by 24.29% for the knowledge dimension of the SCT and 21.08% for the cognitive skills dimension in the unit evaluation questions. In general, the achievements of unit evaluation questions in the curriculum can be said for the lower steps of YBT.

Keywords: Life Studies, Curriculum, Revised Bloom's Taxonomy, Textbook

KISALTMALAR

MEB Millî Eğitim Bakanlığı

YBT Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

TABLO LİSTESİ

Tablo No: **Sayfa**

Tablo 2. 1: Bloom taksonomisinin sınıflandırılması 23
Tablo 2. 2: Bloom taksonomisinde bilişsel alana ait seviyeler 24
Tablo 2. 3: YBT'deki bilgi boyutuna ilişkin alt kategoriler 27
Tablo 4. 1: *Okulumuzda hayat* ünitesinin sınıflandırılması 44
Tablo 4. 2: *Evimizde hayat* ünitesinin sınıflandırılması 45
Tablo 4. 3: *Sağlıklı hayat* ünitesinin sınıflandırılması 46
Tablo 4. 4: *Güvenli hayat* ünitesinin sınıflandırılması 46
Tablo 4. 5: *Ülkemizde hayat* ünitesinin sınıflandırılması 47
Tablo 4. 6: *Doğada hayat* ünitesinin sınıflanfdırılması 48
Tablo 4. 7: Kazanımların sınıflandırılması 48
Tablo 4. 8: *Okulumuzda hayat* ünitesinin sınıflandırılması 49
Tablo 4. 9: *Evimizde hayat* ünitesinin sınıflandırılması 50
Tablo 4. 10: *Sağlıklı hayat* ünitesinin sınıflandırılması 51
Tablo 4. 11: *Güvenli hayat* ünitesinin sınıflandırılması 51
Tablo 4. 12: *Ülkemizde hayat* ünitesinin sınıflandırılması 52
Tablo 4. 13: Ünite değerlendirme sorularının sınıflandırılması 53
Tablo 4. 14: Ünite sonu sorularının değerlendirilmesi 53
Tablo 4. 15: Bilişsel beceri boyutu dağılımı 54
Tablo 4. 16: Bilgi boyutu dağılımı 54
Tablo 4. 17: İşlemsel bilgi boyutu 56
Tablo 4. 18: Kavramsal bilgi boyutu 57
Tablo 4. 19: Olgusal bilgi boyutu 58
Tablo 4. 20: Üstbilişsel bilgi boyutu 58
Tablo 4. 21: Anlama boyutu 59
Tablo 4. 22: Soruların ve kazanımların bulunduğu çözümleme basamağı 60
Tablo 4. 23: Hatırlama basamağı 59
Tablo 4. 24: Uygulama basamağı 59
Tablo 4. 25: Soruların ve kazanımların YBT üzerinde bulundukları basamaklar 61

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil No: **Sayfa**

Şekil 2.1: Hayat bilgisi dersinin program yapısı 15
Şekil 2.2: Hayat bilgisi dersinin kazanım numaralandırma sistemi 16
Şekil 2.3: Bloom taksonomisindeki değişim 26
Şekil 4.4: Soru ve soruların ölçtüğü kazanımların kesişme yüzdeleri 55
Şekil 4.5: Soru ve soruların ölçtüğü kazanımların kesişme yüzdeleri 55

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Bireyler hayatta kalabilmek, ekonomik özgürlüğe ulaşabilmek ve sosyal hayatta başarılı olabilmek için hayat boyu öğrenmeye ve eğitilmeye ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyaçlar doğrultusunda eğitim ve öğretim yaşam boyu devam eder. Eğitim bireylerin düşünme becerilerini geliştirerek farklı bakış açıları sunar. Eğitim kavramının birçok tanımı vardır. Ertürk (1994) eğitimi bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlarken, Arslan (2009) ise davranış değiştirme süreci olarak tanımlamıştır. Eğitim bireylerin bilgi, beceri ve değerler kazanmasını amaçlar. Bireyler aldıkları eğitimleri ile kendilerini daha iyi ifade edebilir, karşılaştıkları problemlere daha kolay ve etkili çözüm yolları üretebilirler. Bireyler bu özellikleri formal ya da informal eğitim ortamlarında öğrenmektedir (Batmaz,2022). Bireyler yaşamlarını sürdürdükleri çevreyle etkileşim içinde olarak informal öğrenme gerçekleştirirler. İnformal eğitim, belli bir noktada kendiliğinden gerçekleşen bir süreç olarak kabul edilebilir (Tekindal,2008). İnformal olarak öğrenilen bilgiler, tutum ve davranışlar her zaman istenilen durumlarda olamayabilir. Bu yüzden eğitim kurumları, diğer bir ifade ile okullar, formal olarak devreye girmektedir. Okullarda olumlu davranışlara sahip, başarılı ve etkin bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda hazırlanan öğretim programları bireylerde yaşam boyu öğrenmeyi etkin kılmak için gerekli olan becerilerin kazandırılması için büyük önem taşımaktadır. Bu becerilerin temeli ilkokul basamağında atılmaktadır. Tüm bu amaçları ve becerileri gerçekleştirebilme sürecinde yer alan ilk ders hayat bilgisi dersidir (Binbaşıoğlu,2023). Hayat bilgisi öğretim programı bireylere, toplum ve doğa ekseninde temel bilgi, beceri ve değerler kazandırmayı hedeflemiştir. Öğretim programlarında yer alan hedefler doğrultusunda hayat bilgisi dersi etkin ve verimli bireyler yetiştirmeyi amaçlamıştır. Hayat bilgisi dersinde öğrenciler yaşadıkları olayları edindikleri tecrübeleri kullanabilecekleri pratik bilgileri ve yetenekleri rahat bir şekilde ifade edebilirler. Hayatın içinde olan bu ders sadece akademik olarak bilgi akışının olduğu bir ders değildir. Öğrenciler dersin içerisinde etkili bir vatandaş nasıl olunur? Doğa nasıl korunur? Yaşadığım çevrenin özellikleri nelerdir? Gelenek ve göreneklerimiz nelerdir? gibi sorularının cevaplarını günlük hayatla harmanlayarak

verirken birden fazla görsel ya da sözel materyaller ve ders kaynakları kullanabilirler. Ders kaynaklarının içerisinde herkes tarafından kolayca elde edilen ders kaynağı, ders kitaplarıdır. Ders kitapları öğretmen ve öğrencilerin bilgi ve ders içeriklerinin takibinin kolay ve anlaşılır olmasına yardımcı olan ders materyalidir. Ders kitapları hem öğretmen hem de öğrenci tarafından anlaşılır, öğretim programının içeriğine paralel şekilde hazırlanan ve kolay elde edilen ders materyali olmalıdır. Ders kitabı, öğretim programına uygun olmalıdır (Batmaz,2022). Bu kapsamda ölçme ve değerlendirme çalışma olan ünite değerlendirme soruları hem ders içeriği ile hem de ders kazanımlarını ölçebilir nitelikte olmalıdır. Ölçme değerlendirme sadece bir boyutta ele alınmamalıdır. Öğrenme ortamı, bireysel farklılıklar, ilgi ve yetenekler gibi birçok etken bireylerin öğrenme hızını ve öğrenme biçimini etkileyebilir.

Bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda ise ölçme değerlendirme durumları, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımları ölçebilecek nitelikte olmalıdır. Düzeyleri belirlemede kullanılan hedeflerin daha kolay tespit edilmesi ve hedef belirlemede rehber olması için farklı taksonomiler ortaya çıkmıştır. Bu taksonomilerin içinde en bilinen ve yaygın olarak kullanılan Bloom Taksonomisidir. Bilgi, Kavrama, Uygulama, Analiz, Sentez ve Değerlendirme olmak üzere altı basamağa sahip olan Bloom Taksonomisi, Bloom ve meslektaşları 1956 yılında Bilişsel alan taksonomisi adıyla oluşturulmuştur (Çelik,2022). 2001 yılında Lorin W. Anderson ve David R. Krathwohl tarafından tekrar incelenen taksonomiye, olgusal, kavramsal, işlemsel ve üst bilişsel bilgi basamakları da eklenerek iki boyutlu bir taksonomi halini almıştır. Bu değişim sonucunda değişen taksonomiye Yenilenmiş Bloom Taksonomisi (YBT) adı verilmiştir. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ile ilgili farklı alanlarda birçok çalışma yapılmıştır. Çelik (2022) İngilizce ders içeriği, Usluoğlu (2020) matematik öğretim programının içeriği, Osmanoğlu (2022) Fen Bilimleri ders içeriği, Çolak Şeker (2022) fen bilimleri öğretim programı ile ilgili çalışma yapmıştır. Bütün bu çalışmalar incelendiğinde Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 28.05.2017 tarihli ve 78 sayılı kararıyla ile 2018-2019 öğretim yılından itibaren beş yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilen ilkokul 2. Sınıf hayat bilgisi ders kitabı ve 2. Sınıf hayat bilgisi öğretim programında ki ders kazanımlarının YBT kapsamında bilgi ve bilişsel beceri boyutunda ele alınmadığı görülmüştür. Bu çalışma ile 2. Sınıf Hayat Bilgisi ders kitabında yer alan ünite değerlendirme soruları ve ders kazanımları

YBT'ye göre nasıl dağılım göstermektedir? sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen sonuçların öğretim programlarının uygulayıcıları olan öğretmenlere ve program geliştirme alanında yapılacak yeni çalışmalara yol göstereceği düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bilim ve teknolojideki değişim ve gelişimler eğitim sektörünü de etkilemiştir. Ülkemizde cumhuriyetin ilân edilmesinin ardından eğitim alanında köklü değişiklikler yapılmıştır. 1924 yılında çıkarılan Tevhit-i Tedrisat Kanunu ile okullar Millî Eğitim Bakanlığı çatısında toplanmış ve öğretim programların da değişikliklere gidilmiştir. Yapılan bu değişikler kapsamında Hayat Bilgisi programında değişikliğe uğramıştır. Hayat bilgisi dersi mihver ders olarak ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarında okutulmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı, bireyin ve toplumun gelişen ve değişen ihtiyaçları, teknoloji alanında yer alan gelişmelerin, kuram ve yaklaşımların eğitime yansımalarının sonucunda doğru bilgiye ulaşabilmek için gideceği yolları bilen, bilgiyi üreten ve ürettiği bilgiyi kullanabilen, eleştirel düşünerek olayları yorumlayabilen ve karşılaştığı sorunları doğru anlayarak çözüme gidebilecek, girişimci, insanlığa ve ulusal değerlere katkı sağlayacak, etkili iletişim becerilerine sahip bireylerin yetişmesini amaçlayarak 2018 yılında hayat bilgisi programında değişikliğe gitmiştir. İlkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda okutulan Hayat Bilgisi dersinin içeriği öğrencinin kendisini ifade etmesine, yaşadığı çevreyi ve ait olduğu toplumu tanımasına aynı zamanda çevresi ile uyumlu bir birey olmasına katkı sağlamaktadır. Eğitimin niteliğini artırmak için öğretim programlarına etki eden etmenleri detaylı bir şekilde değerlendirmek gerekir. Eğitim araçları da bu etkenler içerisinde yer almaktadır. En geniş kapsamda kullanılan eğitim araçlarından biri olan ders kitaplarını detaylı incelemek ve değerlendirmek önemlidir. Eğitimde kullanılmakta olan ders kitapları öğrenme çıktılarıyla beraber harmanlandığında öğrencilerin anlama ve düşünme becerilerinin gelişmesine büyük oranda katkı sağlamaktadır. Ders kitapları, öğretmenlere eğitim programının uygulanmasında yardımcı olmakla birlikte öğrencilere yol gösterici rehber durumunda olup, zaman ve mekân sınırlaması olmadan ders içerik ve kazanımlarına kolay bir şekilde ulaşmalarını sağlayan temel eğitim materyaldir. Ders kitapları, öğretmenlerin konu ve kazanımları sistemli bir şekilde takip ederek ders anlatımlarına kolaylık sağlamaktadır. Ders kitaplarında her ünitenin sonunda yer alan ünite değerlendirme

soruları, anlatılan konuların öğrenciler tarafından ne derece öğrenildiği konusunda öğretmenlere yardımcı olurken öğrencilerin akademik gelişimleri hakkında da geri bildirim alınmasına imkân sağlamaktadır. Bu araştırma ile ilkokul 2. sınıf hayat bilgisi ders kitabının içerisinde yer alan ünite değerlendirme sorularını, 2. Sınıf hayat bilgisi öğretim programında yer alan ders kazanımlarını Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde (YBT) yer alan bilgi ve bilişsel beceri basamaklarına göre incelemek, ünite değerlendirme soruları ve soruların ölçtüğü ders kazanımlarının yer aldığı boyutları göre incelemek amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

2005 yılından itibaren eğitim programında köklü bir değişim yapılmış olup temelinde yapılandırmacı yaklaşım yer almaktadır. Bu yaklaşım kapsamında bilişsel becerileri geliştirmeye yönelik öğretim programlarının uygulanmasına geçilmiştir. Hayat bilgisi öğretim programları dönemin ihtiyaç ve beklentilerine uygun olarak zaman zaman değiştirilmiştir (Şahin,2009). Yapılan bu değişiklikler, zaman zaman ders kitaplarının içeriğine de yansımıştır. Bu değişiklikler doğrultusunda ders kitaplarının ünite sonlarında yer alan ünite değerlendirme sorularının nitelikleri de farklılık gösterebilir. Bu araştırmada ise oluşabilecek farklılıkları tespit etmek için Bloom'un oluşturmuş olduğu sınıflamadan yararlanılmıştır.

Araştırma 2. sınıf hayat bilgisi ders kitabında yer alan ünite sonu değerlendirme sorularının ve ders kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi 'ne (YBT) göre bilişsel beceri basamakları yönünden sınıflayıp, değerlendirmek ve aralarındaki ilişkinin ne denli olduğunu incelemek amacıyla önem taşımaktadır.

Türkiye'de yapılan çalışmalar incelendiğinde ilkokul 2. sınıf öğretim programı ile ilgili Özgüç (2019) yaptığı çalışmada, öğretim programını öğretmen görüşleri açışından değerlendirmiştir. Çalışma 221 öğretmen görüşü ile sınırlıdır. Araştırma sonucunda ilkokul 2. sınıf hayat bilgisi öğretim programında yer alan ölçme değerlendirme tekniklerinin ve kazanımlarının ölçme değerlendirmeye uygun olmadığı tespit edilmiştir. Demirci (2022) yaptığı çalışma ile ilkokul hayat bilgisi ders kitaplarını ve öğretim programlarını duyuşsal kazanımlar ve sosyal ve duyuşsal

beceriler boyutunda incelemiştir. Zan (2022) yaptığı çalışma ile hayat bilgisi öğretim programını 21. yüzyıl becerileri kapsamında incelemiştir.

2. sınıf hayat bilgisi ders kitabında yer alan ünite değerlendirme sorularının ve ders kazanımlarının yenilenmiş Bloom Taksonomisinden yararlanarak bilişsel süreç boyutu ve bilgi birikimi boyutu kapsamında incelenmesini konu eden bir çalışma olmaması alanyazında boşluk olan bir konudur. Bu bağlamda araştırma bu boşluğu kapatmaktadır. Araştırmanın 2. sınıf hayat bilgisi kitaplarını hazırlayan komisyona, dersi anlatan sınıf öğretmenine ve yeni oluşturulacak öğretim programı hazırlama komisyonuna rehber niteliğinde olacağı düşünülmektedir. Bu çalışma ile 2. sınıf hayat bilgisi kitabının, değerlendirme boyutu kapsamında eksik yönleri görülebilecek ve bu doğrultuda elde edilen verilerin 2. Sınıf hayat bilgisi ders kitabı yazarlarına ve ders kitabı hazırlama komisyonuna katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Milli Eğitim Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 28.05.2011 tarihli ve 78 sayılı kararıyla 2018-2019 öğretim yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilip Beşgen Yayıncılık tarafından hazırlanan ilkokul 2. Sınıf hayat bilgisi ders kitabında yer alan ünite değerlendirme soruları ve 2. Sınıf hayat bilgisi öğretim programında yer alan ders kazanımları YBT'ye göre nasıl dağılım göstermektedir?

1.4. Alt Problemler

1- 2. Sınıf hayat bilgisi ders kazanımlarının yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre dağılımı nasıldır?
2- 2. Sınıf hayat bilgisi ders kitabı ünite sonu değerlendirme sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre dağılımı nasıldır?
3- 2. Sınıf hayat bilgisi öğretim programındaki kazanımlar ve ünite değerlendirme soruları ne ölçüde paralellik göstermektedir?

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma Milli Eğitim Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 28.05.2011 tarihli ve 78 sayılı kararıyla 2018-2019 öğretim yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilip Beşgen Yayıncılık tarafından hazırlanan ilkokul 2. Sınıf hayat bilgisi ders kitabında yer alan ünite değerlendirme soruları sınırlıdır.
2. Araştırma 2. sınıf hayat bilgisi öğretim programında yer alan ders kazanımları ile sınırlıdır.
3. Araştırma ünite değerlendirme soruları ve kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre sınıflandırılması ile sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

Yapılan bu çalışma için 2. sınıf hayat bilgisi öğretim programında yer alan ders kazanımları ve 2. sınıf hayat bilgisi ders kitabında yer alan ünite değerlendirme sorularının incelenmesinde Yenilenmiş Bloom Taksonomisi yeterlidir.

1.7. Tanımlar

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi (YBT):1956 yılında yayımlanmış Bloom taksonomisinin revize edilen son halidir.

Kazanım: Öğretim süreci içinde planlanmış, öğrencilerde bulunması istenilen bilgi, beceri ve değerlerdir (MEB, 2005).

Ders kitabı: Talim ve Terbiye Kurulunca, örgün ve yaygın eğitim ve öğretim kurumlarında okutulması uygun bulunan kitaplardır (MEB, 2012).

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde, hayat bilgisi dersi, hayat bilgisi öğretim programı, ders kitabı ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ile ilgili kuramsal çerçeveye ve konu ile ilgili yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Hayat Bilgisi Ders Programı ve Genel Amaçları

Bu bölümde, hayat bilgisi ders programı ve genel amaçları tanıtılmıştır. Bu kapsamda ilk olarak, hayat bilgisi öğretimi hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca, çeşitli yıllara ilişkin hayat bilgisi öğretim programları tanıtılmıştır. Bu noktada, 2018 yılı öğretim programı detaylı olarak ele alınmıştır.

2.1.1. Hayat Bilgisi Öğretimi

Bireylerin iyi birer vatandaş şeklinde yetişebilmesi ve toplum içindeki görev ve sorumluluklarının tanımlanabilmesi için çocukluk yıllarından itibaren alınan hayat bilgisi dersinin payı önemli bir yer tutmaktadır (Kaya, 2018).

Bireylerin iyi bir vatandaş ve iyi bir insan olarak yetiştirilmesinde etkili olan ilgi, yetenek, değer ve davranışlar ilkokul 1, 2 ve 3. sınıfta hayat bilgisi dersinde temel düzeyde kazandırılmaktadır (Erdoğan, 2007). Bu doğrultuda, vatandaşlık eğitim programının bir parçası olarak Türk demokratik toplumundaki sorumluluklarına uygun hedefler üretebilen ve hayat boyunca sürecek vatandaşlık yetenekleri veren öğretim planı, hayat bilgisi dersinin öğretimi olarak değerlendirilmektedir (Barth ve Demirtaş, 1997).

İyi bir vatandaş yetiştirme hedefinden hareketle, sosyal bilimler ve doğa bilimleri içeriğinde yer alan konular bütünleştirilerek ilkokul düzeyindeki öğrencilere verilmektedir. Bu düzenleme, hayat bilgisi dersi öğretimini yansıtmaktadır (Sağlam,

2015). Hayat bilgisi öğretimindeki temel amaç, öğrencilerin kendilerini ve çevrelerini tanıyabilme, kendilerini geliştirip çevrelerine uyum sağlayabilme, çok yönlü ve yaratıcı düşünebilme, problem çözebilme vb. niteliklerin temelinin atılmasıdır (Çilenti, 1998). Bu ders, bireyin çevresine istenilen şekilde ve aktif olarak uyumunu sağlamaktadır (Binbaşıoğlu, 2003).

Hayat bilgisi dersi, öğrencilerin zayıf ve güçlü yönlerine ilişkin farkındalık kazanmalarını, bu farkındalıklarla beraber kendilerini ve çevrelerini olumlu yönde değerlendirip, yaratıcı ve bağımsız yaşamayı benimsemelerini sağlamaktadır (Özdemir, 1998). Bu kapsamda, hayat bilgisi dersi bireylerin yaşamlarının ilk 6-7 yılında yaşadığı tecrübelere dayalı olarak hayatı nasıl algıladıklarını baz alarak sonraki yaşam süreçlerine ilişkin bilgi, yetenek ve değer edinmesini sağlayan ders olarak nitelendirilebilmektedir (Kabapınar, 2007).

2.1.2. Hayat Bilgisi Öğretim Programları

Bu bölümde, farklı yıllarda uygulanan hayat bilgisi dersi öğretim programları tanıtılmıştır. Bu kapsamda,1924,1926,1936,1948,1968,1998,2005, 2009,2015,2017 ve 2018 yıllarına ilişkin programlar hakkında bilgi verilmiştir

2.1.2.1. 1924 Hayat Bilgisi Öğretim Programı

Ülkemizde 1869 yılında Hayat Bilgisi dersi ile ilgili muhteva ilkokullarda verilmiştir. 1924 yılında daha çok bir proje özellikleri yansıtan İlkmektep Müfredat Programı'nda hayat bilgisi ders içeriklerine yer verilmiştir. Bu müfredatta hayat bilgisi ders içerikleri bağımsız olarak verilmesine ek olarak, başka derslerle de ilişkilendirilebilmektedir. 1924 programındaki "Müsahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye", "Tabiat Tetkiki, Ziraat, Hıfzıssıhha", "Tarih" ve "Coğrafya" derslerinin konuları genel hatları ile Hayat Bilgisi dersi içeriklerini yansıtmaktadır (Şahin, 2009).

2.1.2.2. 1926 Hayat Bilgisi Öğretim Programı

1926 İlkokul Programı'nda Dewey'in "Hayat Bilgisi, toplu öğretim ve iş okulu" kavramları paylaşılmıştır. Dewey'in etkisi ile 1926 İlkokul Öğretim Programı'nda Hayat Bilgisi, toplu öğretim prensibinden hareketle Tarih, yurt, coğrafya, eşya ve tabiat bilgisi dersleri 1., 2. ve 3. sınıflar için "Hayat Bilgisi" adı altında birleştirildi. Alman eğitimci, toplu öğretim ilkesine şu şekilde destek vermektedir: "Hayat Bilgisinin diğer derslerle temel teşkil etmek gibi bir görevi vardır ki onların canlı bir şekle sokulmaları icap ettiği takdirde Hayat Bilgisi ile sıkı bir ilişki içerisinde kalmaları, daha doğrusu buna toplu eğitim dediğimiz biçimde bağlı bulunmaları gerekmektedir. Hayat Bilgisi bütün dersler için mevzu (konu) verir". İlkokulun ilk üç yılında okutulacak Hayat bilgisi dersi diğer derslerin içeriği ile birleştirilip hazırlanan, iş eğitimine önem veren bir ders olduğu söylenebilir (Fer, 2005).

1926 tarihli İlk Mektep Müfredat Programı, Cumhuriyet Türkiye'sinin yeni dönemde eğitimden beklentilerine uygun düşecek şekilde hazırlanmıştır. 1926 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile çocuğun, çevresini gözlem ve inceleme yaparak tanımasını, sosyal çevresini deneyimlerken burada bulunan özel ve resmî kurumları bilmesi, kendini tanıması ve sağlığını koruması, toplumla ahlak bakımından uyumlu olması, çevresiyle ilgili temel kavramları bilmesi amaçlanmıştır. Ek olarak, işe ve etkinliğe alışması, bilim için gerekli olan gözlem ve inceleme yöntemleri ile dersi hayatın içinden öğrenmesi hedeflenmiştir (Tuğluoğlu ve Tunç, 2010).

2.1.2.3. 1936 Hayat Bilgisi Öğretim Programı

1936 İlkokul Programı'nda eğitim ve öğretimle ilgili tüm düşünceler gözden geçirilmiş çocuğun okula başladığı ilk günden başlayıp tüm okul yaşamında dikkat edilmesi gerekenler ilkeler, maddeler şeklinde ve hiçbir yanlış anlama ve yoruma mahal vermeyecek şekilde belirlenmiştir. Bu programda ulusal hayata özellikle yer verilmiştir. 1926 programı sonrası geçen on yılda yapılan devrimler ve yenilikler programa yansıtılmış, 1936 programıyla bütün toplumun eğitilmesi hedeflenmiştir.

2.1.2.4. 1948 Hayat Bilgisi Öğretim Programı

1948 müfredatında birinci dönemin ilk üç sınıfında toplu öğretimin yapılması ve bu dönemdeki bütün dersler hayat bilgisi dersinin etrafında şekillenmiştir. Hayat bilgisi dersi 1948 müfredatında, gözlem, yaşama, iş ve deney dersidir. Dolayısıyla öğrenciler hayat bilgisi dersinde problemleri birebir inceleyerek ve çözüm yolu bulmaya çalışacaklardır. Hayat bilgisi dersinin konuları öğrencilerin yakın çevreleridir. Birinci ve ikinci sınıfta öğrencinin en yakın çevresi ev, okul, mahalle ya da semt, üçüncü sınıfta ise bütün şehir veya köy üzerinde durulur.

Hayat Bilgisi dersi, tarih, yurttaşlık bilgisi, tabiat bilgisi ve coğrafya gibi ikinci devre derslerinin, birinci devredeki temelidir. Hayat bilgisi dersi öğrencinin içinde bulunduğu sosyal çevrenin gerçekliğini öğrenciye bütün şekilde kavratmaya çalışır. Bu nedenle hayat bilgisi dersi öğrenci için gerekli olan bir bilgiyi öğrenciye direkt iletmek yerine öğrenci ve çevresi ile olan ilişkilendirerek öğrenciye iletmeyi amaçlar. 1948 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında tüm kademlerde hayat bilgisi dersinin toplu öğretim temeli bağlamında okutulacağı görülmektedir. İlaveten diğer dersler Hayat Bilgisi etrafında bir bütün oluşturur. Bu derste öğrencilerin yaparak yaşayarak olaylara, eşyalara bir araya gelerek inceleme imkânı verildiği görülmektedir (Şahin, 2009).

2.1.2.5. 1998 Hayat Bilgisi Öğretim Programı

Türk eğitim sisteminde,1980 yılına değin eğitim modelinin geliştirme-uygulama ve değerlendirmesi için 4 program oluşturulmuş ve sürecin karmaşıklığını çözmek adına bir model geliştirme ihtiyacı dikkate alınmıştır. 1982 yılından sonra geliştirilecek olan programlarda uygulanacak şekilde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan, çeşitli değişikliklere uğramış modelin bir ürünü olarak 1998 İlkokul Programı geliştirilmiştir. Hayat Bilgisi programında yer alan hedefler, programın uygulamasına ilişkin detaylar, genel amaçlar, belirli gün ve haftalar ve her sınıf seviyesinde ünite planlarına yer verilmiştir (Şahin, 2009).

1998 HB programında ünite planları sıralı ve detaylı bir biçimde oluşturulmuş; ilgili ünitenin ismi, süresi, önemi, amaçları ve hedef davranışları, konuları, öğrenme-öğretme faaliyetleri, kullanılabilecek yöntemleri, ek kaynakları, araç ve gereçleri, ölçme ve değerlendirmesine dair bilgiler verilmiştir. Her sınıf seviyesinde amaç ve konular arasında yer alan ilişkiyi güçlendirmek adına belirtke tabloları paylaşılmıştır. Tablolarda ele alınan amaç ve davranışlar göz önüne alındığında, öğrencilerden beklenilen davranışların gözlenebilir özellikte olduğu dikkate çekmektedir. Bu doğrultuda, rol oynama, pandomim, piyes, gösterip yaptırma ve oyun benzeri yöntemlerin kullanılması tavsiye edilmiştir (Kabapınar, 2020).

1998 programı, öğretmenin rehber konumunda ve yol gösterici rolde olduğunun altını çizmiştir. Daha önceki öğretim programlarından farklı şekilde, 1998 programında görerek ve işiterek öğrenmeye imkân verecek video kamera, tepegöz, kaset benzeri materyallerin kullanımı tavsiye edilmiştir. Ek olarak, telefon kullanımı, bilinçli tüketici olma ve bireylerin kendileri tanımalarına ilişkin faaliyetlere vurgu yapılmıştır. Programın amaç ve davranışlarının ifade edilmesinde, davranışçı yaklaşım temel alınmış olup bilişsel alana da sıkça yer verilmiştir. Bu programda, yetenek öğretimine odak verilmesi, amaçların bilgi ve kavrama seviyesinde kalması, sonuç odaklı olması ve öğretmen merkezli bir anlayış taşıması sebebiyle etkisini kısa sürede yitirmiş ve yeni programda revize ihtiyacı belirlenmiştir (Kalender, 2018)

2.1.2.6. 2005 Hayat Bilgisi Öğretim Programı

1998 yılı hayat bilgisi öğretim programı, öğrencileri ezbere yönlendirdiği için 2005 yılında öğretim programında revize yapılmıştır. Yeni programda, 1, 2 ve 3. sınıf Hayat Bilgisi programı 3 ana bölüm şeklinde verilmiştir. Birinci bölümde kazanımlara, ikinci bölümde örnek etkinliklere, üçüncü bölümde ise açıklamalara yer verilmiştir. Temalar 1, 2 ve 3. sınıf seviyesinde aynı isimde oluşturulmuş olup 'Okul Heyecanım', 'Benim Eşsiz Yuvam' ve 'Dün, Bugün, Yarın' şeklindedir. 2005 yılı Hayat Bilgisi programdaki en büyük yenilik, 'yapılandırmacı öğrenme kuramı', 'ara disiplin', 'tematik yaklaşım', 'öğrenme alanı', 'alternatif ölçme' 'beceriler', ve 'kişisel nitelikler' başlıklarının yer alması olmuştur. İlgili başlıklara destek veren kazanımlar

ile lazım olduğunda yeniden gözden geçirebilme niteliği bulunan içerikler paylaşılmıştır (Kabapınar, 2020).

Bu program, çoklu zekâ kuramı dikkate alınarak düzenlenmiş; ancak psikomotor yeteneklere yer verilmemiştir. Ayrıca bu programda eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma, iletişim, problem çözme yeteneklerine destek olabilmek hedefiyle pek çok beceri temel alınmıştır. Bilgi teknolojilerini kullanabilme ve girişimcilik ilgili becerilerden en yenileridir. Öğretmen ve aile ile iş birliği yapabilen, öğretim süreçlerini programlayan, kazanım ve yeteneklerin geliştirilmesine rehberlik eden ve öğrenciye rol model durumundadır. Rol oynama, soru-cevap, resim çizme, fotoğraf inceleme, tartışma, beyin fırtınası, gezi ve gözlem kullanılması en çok tavsiye edilen yöntem ve tekniklerden bazılarıdır (Gültekin, 2015).

2.1.2.7. 2015 Hayat Bilgisi Öğretim Programı

2015 Hayat Bilgisi Öğretim Programının vizyonu; çevresi ve kendisi ile barışık, milli ve manevi değerlerine sahip çıkan, doğa ve çevreye yönelik duyarlılık düzeyi yüksek, gerçek hayat yeteneklerini edinebilen, araştırma becerileri bulunan ve öz güven düzeyi yüksek seviyede olan öğrenciler yetiştirebilmeyi amaç edinmiştir. Bu programda Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları bulunmuş ve ünite öncesinde öğrencilere edindirilmek istenen amaçlar ifade edilmiştir. Ara disiplinler ve diğer derslerle olan ilişkilendirme anlayışından ziyade ünite temelli yaklaşım benimsenmiştir (Tay ve Akyürek-Tay, 2017).

1, 2 ve 3. sınıf seviyelerinde aynı olacak şekilde 6 ünite belirtilmiştir. Bu üniteler; ‘Ben ve Okulum’, ‘Ailem ve Evim’, ‘Sağlıklı Hayat’, ‘Güvenli Hayat’, ‘Ülkemi Seviyorum’, ‘Doğa ve Çevre’ şeklindedir. İlgili ünitelerde bulunan kazanımların etkin bir biçimde hedeflere ulaşması adına süreç odaklı bir program hazırlanmıştır. Bu programda ilk defa bireylerin aktif olacağı tekniklere yer verilmiştir. Programın temelinde bireysel farklılıklar göz önüne alınmış ve öğretmenlerin rehber rolü bir önceki programda olduğu gibi sürdürülmüştür (Kabapınar, 2020).

2.1.3. 2017 Hayat Bilgisi Öğretim Programı

2017 Hayat Bilgisi Öğretim programında yapılandırmacılık temel alınmış olup; programın ana felsefesi, temel amaçlar, ana yetenekler, değerler eğitimi, rehberlik, ölçme değerlendirme, uygulanmasında dikkat edilmesi gereken ayrıntılar ve kazanımlar bölümlerinin birleşiminden meydana gelmektedir. Programın amacı temel yaşam becerilerini edinmiş, kendini tanıma yeteneği bulunan, içinde yer aldığı toplumla uyum gösterebilen ve değerlerini benimseyebilen, doğayı ve çevreyi koruyabilen, araştırabilen ve ortaya yeni ürünler koyabilen kişiler yetiştirebilmektir (Aktay ve Çetin, 2019).

Programda öğrenmeyi öğrenen birey anlayışına destek olan 23 temel yaşam becerisi ifade edilmiştir. İnsanların mutlu, iyi insan ve iyi vatandaş olmalarına vesile olup gizil öğrenmeyle kazandırılacak 26 değer bulunmaktadır. Programda bireylerin ilgi ve yeteneklerini keşfetmesinin yanı sıra kendini tanıma becerisini güçlendirecek olan öz yönetim, özdenetim, problem çözme ve karar verme benzeri gelişimi destekleyici faktörler de yer almaktadır. Ölçme değerlendirme yöntemlerinden tanıma, izleme etkinliklerinin önemi vurgulanmış, meydana getirilen ürünlerin sınıfta dönüt verilerek sunulması önerilmiştir. Gözlem yapma, grup çalışması, iş birlikçi ve aktif öğrenme, öz değerlendirme programda önemli kabul edilen etmenlerdir. İçerikte ünite temelli yaklaşım ile hazırlanmış ve gerektiğinde sarmal bir yaklaşımla tekrar edilecek her 3 sınıf seviyesinde altı ünite yer almaktadır. Bu üniteler; “Okulumuzda Hayat”, “Evimizde Hayat”, “Sağlıklı Hayat”, “Güvenli Hayat”, “Ülkemizde Hayat” ve “Doğada Hayat” şeklindedir (Atik ve Aykaç, 2019).

2.1.4. 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı

Bu bölümde, hayat bilgisi dersine ilişkin 2018 yılında yayımlanan öğretimi programı detaylı olarak tanıtılmıştır.

2.1.4.1. Amaçlar

"Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ile Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanmıştır. Programın asıl amacı; temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini özümseyen, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve ülkesini seven bireyler yetiştirmektir. (MEB,2018)." Bu kapsamda, hayat bilgisi dersinde temel alınan amaçlar şu şekildedir:

- ✓ Kendisini ve çevresini tanır.
- ✓ Ailevi ve toplumsal değerlere sahip olur.
- ✓ Kişisel bakım yeteneklerini geliştirir.
- ✓ Sosyal katılım yeteneği kazanır.
- ✓ Zamanı algılama yeteneği kazanır.
- ✓ Ülkesini sever.
- ✓ Doğayı korur.
- ✓ Öğrenmeyi öğrenir.
- ✓ Kaynakları verimli kullanır.
- ✓ Sağlıklı bir yaşam sürer (MEB, 2018).

2.1.4.2. Beceriler

2018 yılında yayımlanan hayat bilgisi öğretim programının 23 temel beceri bulunmaktadır. Yıldırım (2021) temel yaşam becerilerini 294 sınıf öğretmeni ile beraber incelenmiştir. İnceleme sonucunda becerileri kazandıracak ders kazanımlarının her sınıf seviyesinde eşit olarak dağıtılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. İlkokul öğrencisinin gelişimini destekleyecek olan temel yaşam becerileri şu şekildedir:

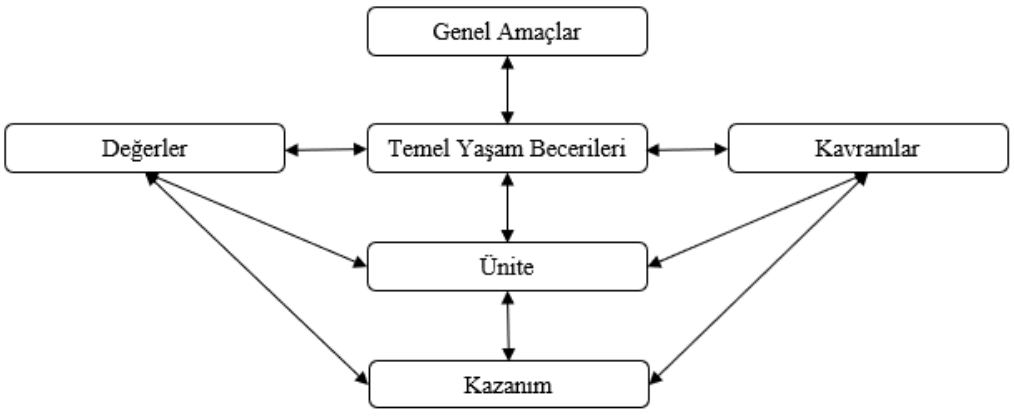
- ✓ Araştırma ve sorgulama,
- ✓ Bilgi iletişim teknolojilerinden faydalanabilme,
- ✓ Değişimi algılayabilme,
- ✓ Sağlıklı beslenebilme,
- ✓ Doğayı ve çevreyi koruyabilme,
- ✓ Girişimci olabilme,

- ✓ Gözlem yapabilme,
- ✓ İletişim kurabilme,
- ✓ İş birliği yapabilme,
- ✓ Karar verebilme,
- ✓ Kariyer bilincine sahip olabilme,
- ✓ Kaynakları tasarruflu kullanabilme,
- ✓ Kendini koruyabilme,
- ✓ Kendini tanıyabilme,
- ✓ Kişisel bakımını yapabilme,
- ✓ Kurallara uyabilme,
- ✓ Mekânı algılayabilme,
- ✓ Milli ve kültürel değerleri tanıyabilme,
- ✓ Öz yönetim,
- ✓ Sağlığını koruyabilme,
- ✓ Sorun çözebilme,
- ✓ Sosyal katırım gösterebilme,
- ✓ Zaman yönetimi yapabilme (MEB, 2018).

2.1.4.3. Program Yapısı

Şekil 1'de Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın içeriği, temel yaşam becerileri, genel amaçlar, değerler ve kavramlarla ünite ve kazanım kapsamında ele alınmıştır.

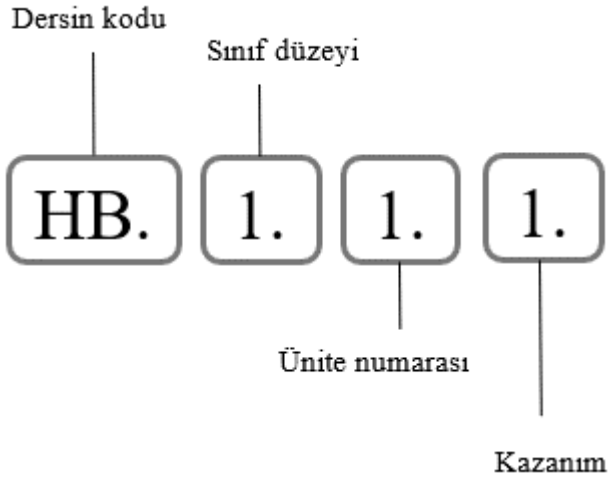
Şekil 2. 1: Hayat bilgisi dersinin program yapısı



Kaynak: (MEB,2008)

Ünite temelli yaklaşım esas alınarak programda her üç sınıf düzeyi için aynı isimle "Okulumuzda Hayat", "Evimizde Hayat", "Sağlıklı Hayat", "Güvenli Hayat", "Ülkemizde Hayat" ile "Doğada Hayat" şeklinde altı ünite belirlenmiştir. Şekil 2'de görüldüğü üzere kazanımlar; sınıf düzeyi, ünite numarası ve kazanım numarası esas alınarak numaralandırılmıştır. Birinci sınıfta bulunan bazı kazanımlar ikinci sınıfta, ikinci sınıfta bulunan bazı kazanımlarsa üçüncü sınıfta tekrar edilmiştir.

Şekil 2. 2: Hayat bilgisi dersinin kazanım numaralandırma sistemi



Kaynak: (MEB, 2018)

2.2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretiminde Yöntem ve Teknikler

Hayat bilgisi dersi, içeriği bakımından pek çok yöntem ve tekniğin ders içi etkinliklerde kullanılmasına uygundur. 2018 yılı hayat bilgisi öğretim programı incelendiğinde, öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğinin öneminin vurgulandığı görülmüştür.

2.2.1. Anlatım Tartışma

Geleneksel öğretim yöntemlerinden biri olan anlatım, hayat bilgisi dersinde sıkça kullanılmaktadır. Anlatım yönteminde, derse giriş, konu özeti veya bir konu ile ilişkili bilginin aktarılması temel alınmaktadır. Bu yöntemde, daha çok sunuş yolu ile öğretme stratejisi ve bilgi seviyesindeki davranışların kazandırılmasına ilişkin amaçlar da tercih edilmektedir. Anlatım yöntemi, öğretmen merkezli olduğu için genel olarak pasif

konudaki öğrencilere konunun aktarımı sağlanmaktadır. Bu yöntemin kullanılmasında, öğrencilerin dikkati çok çabuk şekilde dağılmaktadır (Demirel, 1998).

Tartışma, bir konu ile ilgili çeşitli düşünceleri olan öğrenciler veya öğrenci gruplarının öğretmen gözetiminde planlı bir biçimde gerçekleştirdikleri sözlü konuşmalar veya düşüncelerin savunulduğu tekniktir. Grup tartışması, bir konu ya da problem özelinde katılımcı grubunu düşünmeye yönlendirmek, konu veya problemle ilişkili iyi anlaşılamayan durumları açıklamak, ilgili problemlere çözüm getirmek adına tercih edilmektedir.

2.2.2. Örnek Olay ve Problem Çözme

Örnek olay yöntemi, hayat içinde karşı karşıya gelinebilecek bir sorun durumunun sınıf ortamında aktarılması esasına dayanmaktadır. Bu yöntemde, bir sorun ele alınmalı ve bu konuda öğrencilere ihtiyacı olan ön bilgiler sunulmalıdır. Gerçek hayattan alınan bir durum ya da olay bütünüyle kurgulanıp tartışılmaktadır. Örnek olayın ifade ettiği hayat kesitinin, bütün niteliklerini yansıtmasına önem verilmelidir. Tartışmada ilgili olay ya da durumun oluşum şekli, bireylerin karakter nitelikleri, etkileşim örüntüleri sorgulanmaktadır (Özsoy, 2004).

Problem çözme, istenen amaçlara ulaşabilmek adına etkin ve faydalı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanmadır (Demirel, 2005).

2.2.3. İşbirlikli Öğrenme ve Gösteri

İş birliği, ortak hedefleri gerçekleştirme amacıyla birlikte çalışma olarak ele alınmaktadır. Bu tanımdan hareketle, işbirlikli öğrenme; küçük grupların eğitici amaçlarla kullanılması olarak tanımlanabilmektedir (Johnson, Johnson ve Holubec, 1994). İş birlikli öğrenme, öğrencilerin küçük gruplarda beraber çalıştıkları, her grup üyesinin diğer grup üyelerinin öğrenmelerinden en az kendi öğrenmesi kadar sorumluluk sahibi olduğu ve değerlendirmeler sonucunda gruba ödül verilen öğretme yöntemidir (Slavin, 1990).

Gösteri yöntemi, öğretmenlerin derslerini, birtakım araçları kullanıp öğrencilerin önünde işlemesi sürecidir. Öğrencilere hem görsel hem de işitsel anlamda hitap eden bir yöntem olarak değerlendirilmektedir. Gösteride ele alınan araç-gereç sayısındaki fazlalık öğrenilenlerin daha kalıcı olmasını sağlamaktadır. Hayat bilgisi dersinde ve ders kitabında genellikle Fen Bilgisine yönelik konuların kazanımlarında gösteri yöntemi tercih edilmektedir (Vural, 2004).

2.2.4. Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası, bir problemi çözebilmek hedefi ile pek çok fikri, bir grup insandan kısa vadede toplama yöntemidir. Beyin fırtınası tekniğindeki temel hedef öğrencilerin yaratıcı düşünce yeteneklerini geliştirmektir. Beyin fırtınasını uygulayan öğretmenlerin yaratıcı, esprili, coşkulu ve öğrencilerine cesaret veren bir konumda olması gerekmektedir (Gözütok, 2006).

2.2.5. Eğitsel Oyunlar ve Deney

Eğitsel oyunlar, çocukların zevk ile öğrenmelerine imkân veren bir eğitim yöntemidir. Öğrenmenin istenen amaçlara kısa vadede ulaşmasına imkân veren oyunla eğitim, öğrenciler tarafından çokça sevilmektedir. Öğretimin eğitsel oyunlarla zenginleştirilmesi ve bu konuda öğrencilere motivasyon sağlanması, kalıcı öğrenmeye imkân vermektedir (Yıldırım, 2006).

Deney, öğrencilerin bilişsel becerilerine katkı sağlayıp, bir ilkeyi doğrulayan bilimsel bir gerçeği somutlaştırarak sunan bir yöntemdir. Bu sebeple, bilhassa ilkokullarda sıkça kullanılması gereken bir yöntemdir.

2.3. Ders Kitabı

2.3.1. Ders Kitabının Tanımı ve Özellikleri

Eğitim-öğretim sürecinde yıllar içinde farklı yaklaşımlar, stratejiler, yöntemler, teknikler değişim veya gelişim gösterse de materyaller önemli birer araç olarak

karşımıza çıkmaktadır. İlkokuldan itibaren her kademede hem öğrenciler hem de öğretmenler için eğitim materyali olan ders kitabı, birincil kaynaklar arasında gösterilebilir (Kabapınar, 2015).

Ders kitapları sadece öğretmenler için değil, öğrencilerin için de temel öğrenme araçlarından biridir. Öğrencilerin ders kitaplarının olması yürütülen dersin uygulamasına da yardımcı olmaktadır. Küçükahmet (2005) ders kitabını, herhangi bir dersin içeriğiyle ilgili bilgilerin bir arada toplanması sonucunda ortaya çıkan eser olarak ifade etmektedir. Ders kitabı, kendi içinde tutarlı ve anlam bütünlüğü olan paragraf, metin bütünlüğü ve başlıklarla birlikte bir alanda öğrenme-öğretme sürecinin kolaylaştırılmasına ve etkili öğrenmenin sağlanmasına katkı sağlayan materyaldir (Mataheru, Huwaa ve Matitaputty, 2020).

Ders kitapları, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin neleri öğrenmesi ve öğretmenlerin neleri öğretmesi gerektiğini etkileyen önemli bir kaynak olmasının yanında sınıf içi etkinliklerin belirlenmesine yönelik kararlar alınmasında da önemli bir etkiye sahiptir. Dolayısıyla etkili ve verimli bir öğrenme-öğretme sürecinde ders kitaplarının niteliklerinin artırılması gerekebilir. Şahin ve Yıldırım (1999) etkili bir ders kitabının özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir.

- *Öğrencinin ilgisini çekmeli,*
- *Konunun ana hatlarını belli eden grafik, hikâye, resim vs. olmalı,*
- *Derse karşı ilgi uyandırmalı,*
- *Öğrencinin bireysel olarak öğrenmesine fırsatlar tanımalı,*
- *Gereksiz tekrarlardan kaçınmalı,*
- *Öğrencilere farklı yönergeler, açıklamalar ve ipuçları vermeli,*
- *Kavramlar sade ve anlaşılır bir dil kullanılarak açıklanmalı,*
- *Öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmeli,*
- *Öğrenme ilkelerine uygun hazırlanmalı,*
- *Bilgiler kronolojik sıraya uygun verilmeli, bilgiler arasında kopukluk olmamalı ve neden – sonuç ilişkisi kurulmalı,*
- *Çocuğun kitapla bağını güçlendirici yaşantılar sunabilmeli,*

Ders kitaplarının planlanmasından yazılmasına, basılmasından uygulanmasına kadar olan süreçlerde hedef kitlenin pedagojik beklentilerinin göz önünde bulundurulması son derece önemlidir. Çünkü alana ilişkin bilgilerin öğrencilerin gelişim özelliklerine, yaşına uygun beceriler üretecek pedagojik bir yapıda sunulması, anlatım ve açıklamaların öğrencilerin anlayabileceği düzeyde olması ve görsel unsurların anlam üretecek şekilde ders kitabında yer alması etkili bir ders kitabında bulunması gereken özellikler arasındadır (Kabapınar, 2015).

2.3.2. Ders Kitaplarının Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Belirli bir plan çerçevesinde belirlenen amaç ve davranışların kazanılması süreci olarak ifade edebileceğimiz örgün eğitim-öğretim sürecinde her dersin temel içeriği eğitim programları tarafından belirlenir. Öğrencilerin hem öğretmenlerin hem de belirlenen müfredata uygun olarak hazırlanmış ders kitaplarının rehberliğinde bilgi ve beceri kazanmaları beklenmektedir (Türker, 2021).

Ders araç gereçlerinin çeşitlilik göstermesine rağmen öğretim programlarına göre değişikliğe uğrayan ders kitapları, öğrenciler ve öğretmenler için hâlâ önemini korumaktadır. Sınıf ortamında en fazla kullanılan eğitim araçlarından olan ders kitaplarının kusursuz bir şekilde olması gerekmektedir. Çünkü ders kitapları öğrencilerin sadece sınıf içinde öğrenme sürecinde kullandıkları bir araç değil aynı zamanda yalnız kaldıklarında başvurdukları öğretmenleri gibidir. Dolayısıyla öğrenciler, çoğunlukla ders kitaplarında yapılan hataların farkına varamayabilir, böylece yanlışları doğru olarak öğrenip zihinlerine bu şekilde yerleştirebilirler. Ancak yanlış öğrenilen bilgilerin düzeltilmesinin zaman almasının yanında bazen bu yanlışlar düzeltilemeyebilir (Erol ve Kıroğlu, 2012).

Eğitim sistemimizin önemli öğretim araçlarından olan ders kitaplarının kullanılmasının avantajları olduğu kadar dezavantajları da bulunmaktadır. Dikkatli bir şekilde seçilen ve öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen ve öğrenci tarafından etkili bir şekilde kullanılan ders kitabı kuşkusuz faydalıdır ancak öğrenme sürecindeki tüm etkinliklerin merkezinde ders kitabının kullanılması ve öğretmeni ikinci bir plana

itmesi durumunda bazı olumsuzlukların da ortaya çıkmasına olanak sağlayabilmektedir (Mataheru, Huwaa ve Matitaputty, 2020).

Öğrenme-öğretme sürecinde ders kitabı kullanmanın öğretmene sağladığı yararlar şunlardır (Kılıç ve Seven, 2008):

- *Ders kitabı öğretim programını kolaylıkla ve bir bütün şekilde görerek işlemesini sağlar.*
- *Öğrencilerle iletişimini kolaylaştırır.*
- *Öğretmenin sınıfta işleyeceği konunun ders kitabı aracılığıyla izlenmesi daha kolay olur.*
- *Konuları eksiksiz bir şekilde tamamlama imkânı sunar.*
- *Öğrenciye verilen ödevlerde temel kaynak görevi görür.*
- *Farklı materyaller hazırlamasına rehberlik eder.*
- *Ders kitapları, hazır ölçme ve değerlendirme soruları sunar.*
- *Ders kitabı kullanmanın öğrenciye sağladığı yararlar şunlardır:*
- *Derste öğrenilen konular arasında bağ kurmayı sağlar.*
- *Öğrencilerin yaşamı boyunca ilgi ve yeteneklerin gelişmesine yardımcı olur.*
- *Bireysel çalışma ve öğrenme fırsatı sunar.*
- *Öğrencilerin yaşam-bilim arasındaki ilişkiyi kurmasını sağlar.*
- *Ders esnasında öğrenilenleri tekrar etme imkânı sunar.*
- *Ders kitabındaki metinler aracılığıyla öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olur.*
- *Bireyin öğrenme kapasitesi doğrultusunda öğrenme hızını belirlemesini sağlar.*
- *Ders kitaplarında sunulan bilgiler öğrenciyi ders esnasında not tutma güçlüğünden kurtarır.*
- *Öğrenciler arasında sınıf içinde veya dışında etkileşime olanak verir.*
- *Ödevlerin yapılmasında ana materyal olarak kullanılır.*

2.3.3. Hayat Bilgisi Dersi Ders Kitapları

Çoğu öğrencinin hayatında ilk kitap olarak yer edinen ders kitapları, kitap okuma alışkanlığı kazanması açısından öğrenciler için oldukça önemlidir. İlkokuldaki ders

kitaplarının hazırlanması ve incelenmesi sürecinde ayrı bir hassasiyet gösterilerek içerik kadar sözcük ve metin seçimine de dikkat edilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla ilkokul dönemindeki öğrenciler için yazılacak ve basılacak kitapların niteliği ön planda tutulmalıdır (Demirel ve Kıroğlu, 2020).

Çocuğun okula başladığı zamanlarda, onun gelişimini bir bütün olarak sağlayan ilk ders olan Hayat Bilgisi dersinde çocuk; algı, bellek, tasarım, dikkat ve akıl yürütme gibi yetileri iyi bir öğrenme-öğretme süreciyle gerçekleştirme olanağı bulmaktadır. Hayat Bilgisi dersi odağında çocukların öğrenme ihtiyaçlarını, deneyimlerini, ilgi alanlarını ve gündelik yaşamlarını ilgilendiren konuların oluşturduğu yapısıyla çocuğun gerçek dünyasına hitap eden, yaşam dünyasını geliştiren ve zenginleştiren ilkokul döneminde karşılaşılan temel derslerinden biridir (Pamuk ve Pamuk, 2016).
Ayrıca Hayat Bilgisi dersi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri derslerinin temelini oluşturan, yaşama dönük ve somut olarak işlenen, çocukların daha aktif bir birey olmasını sağlayan bir derstir. Hayat Bilgisi dersinin amaçlarına ulaşılmasında öğrencilere yönelik farklı okuma kaynakları, görsel-işitsel yönden geliştirilen öğretim materyalleri, konularla ilgili internet adresleri olsa da dersin öğretim programı doğrultusunda hazırlanmış ders kitapları en çok tercih edilen öğretim materyalidir (Güven ve Ayyayla-Püsküllü, 2017).

2.4. Yenilenmiş (Revize Edilmiş) Bloom Taksonomisi

Bu bölümde, yenilenmiş (revize edilmiş) Bloom taksonomisi hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Bu kapsamda öncelikle orijinal Bloom taksonomisi ve buna bağlı bilişsel alan tanıtılmıştır. Ardından, taksonomide neden bir revizeye ihtiyaç duyulduğuna dair açıklama yapılmıştır. Daha sonra yenilenmiş Bloom taksonomisi tanıtılmıştır.

2.4.1. Bloom Taksonomisi

Bloom taksonomisi, test sorularının değişimini kolaylaştırabilmek ve aynı amaçları ölçebilmek adına Bloom tarafından geliştirilmiştir. Bloom, daha sonraki süreçte sınavlarda maruz kalınan iş yükünü azaltabilmek için bu taksonominin önemli bir payı olduğunu savunmuştur (Şeker, 2010). Bu düşüncenin desteklenebilmesi adına pek çok

ölçme ve değerlendirme uzmanı bir araya getirilerek yapılan sınavları gözden geçirip değerlendirmişlerdir. Otuzun üzerinde araştırmacı beş yıl boyunca kendi meslektaşları, lisansüstü öğrenciler ve program geliştirme uzmanları konuyu detaylı olarak tartışıp fikir alışverişinde bulunarak Bloom'un önderliğinde nihai sonuçlara ulaşmışlardır (Krathwohl, 2002).

Eğitim amaçlarının tasnif edilmesi ve ölçme-program geliştiricilere yardımcı olabilmek adına 1956 yılında Bloom ve arkadaşları tarafından yayınlanan ''Taxonomy Of Educational Objectives The Classification Of Educational Goals Handbook 1 Cognitive Domain" adlı eser kendi konusu kapsamında bir ilktir. Bilişsel alan amaçları tasnif edilirken bu kadar özgün bir yayının meydana getirilmesi eğitimdeki tüm ölçme uzmanlarının dikkatini çekip 40 yıllık bir süreçte kullanılabilecek bir referans haline gelmiştir (Anderson, 2002).

Bloom taksonomisinde bilişsel alan hiyerarşik şekilde 6 farklı düzeyden meydana gelmektedir (Tablo 2.1). (Krathwohl, 2002). Alt düzey basamaklar bilgi, kavrama ve uygulama şeklindeyken üst düzey basamaklar ise analiz, sentez ve değerlendirme olarak ele alınmaktadır (Şahinel, 2002).

Tablo.2 1: Bloom Taksonomisinin sınıflandırılması

Bilişsel Öğrenmeler	Duyuşsal Öğrenmeler	Psikomotor Öğrenmeler
1.Bilgi	1.Alma	1.Algılama
2.Kavrama	2.Tepkide Bulunma	2.Kuruluş
3.Uygulama	3.Değer Verme	3.Klavuz Edinme Yapma
4.Analiz	4.Örgütleme	4. Mekanizma
5.Sentez	5.Niteleme	5.Karmaşık Dışa Vuruk Faaliyet
6.Değerlendirme		6.Uyarma
		7.Yaratma

Kaynak: (Çelik, 2022)

Tablo 2.2'ye göre, Bloom taksonomisinin bilişsel alanında yer alan bilgi, kavrama ve uygulama basamakları alt düzey hedefleri; analiz, sentez ve değerlendirme basamakları ise üst düzey hedefleri yansıtır niteliktedir (Çelik, 2022).

Tablo 2. 1: Bloom Taksonomisinde bilişsel alana ait seviyeler

Bilişsel Alan	Seviye
Bilgi Kavrama Uygulama	Alt Düzey Hedefler
Analiz Sentez Değerlendirme	Üst Düzey Hedefler

Kaynak: (Çelik, 2022)

2.4.1.1. Bilgi

Bu basamak, bilişsel alanın ilk adımıdır. Sadece anımsamaya dayanmaktadır. Bireylerin ezberledikleri bilgileri tekrarlaması, tanımlayabilmesi ve gerektiğinde söyleyebilmesi beklenmektedir (Baysen, 2006).

2.4.1.2. Kavrama

Bilişsel öğrenmelerin ikinci basamağı olup öğrencilerden daha önce edindikleri bilgileri kendi ifadeleriyle aktarmaları istenmektedir. Bu bağlamda, bir önceki basamakta elde edilen davranışların bütünleştirilmesine dayanmaktadır (Sönmez, 2014).

2.4.1.3. Uygulama

Uygulama, işlemler yaparak karşılaşılan problemleri çözme eylemidir. Öğrencilerin edindikleri bilgiler ve becerilerini karşı karşıya geldikleri yeni durum ve olaylara uyguladıkları basamaktır (Sönmez, 2014).

2.4.1.4. Analiz

Bu basamakta öğrencilerden beklenilen, karşılarına çıkan problemleri derinlemesine düşünüp derin bir analiz yapmasına dayanmaktadır (Baysen, 2006). Öğrencilerden

verilen bilgileri detaylı olarak inceleyip ilişki kurabilmesi beklenmektedir (Akpınar ve Ergin, 2006).

2.4.1.5. Sentez

Öğrencilerden parçalar arasında yer alan dengeyi gözetip birleştirerek yeni bir ürünün oluşturulmasının beklendiği basamaktır. Ayrıca öğrenci bu düzeydeki problemleri tekrardan düzenleyip yeni öneriler getirebilmektedir (Sönmez, 2014).

2.4.1.6. Değerlendirme

Değerlendirme basamağı, bilişsel alanın son basamağı olup öğrencilerin önceki bilgilerini kullanarak karar vermesinin sağlandığı basamaktır (Kaptan, 1998). Değerlendirme basamağını kanıtlamak, tahminde bulunmak, eleştirmek, sonuca ulaşmak, karar vermek gibi eylemler ifade eder.

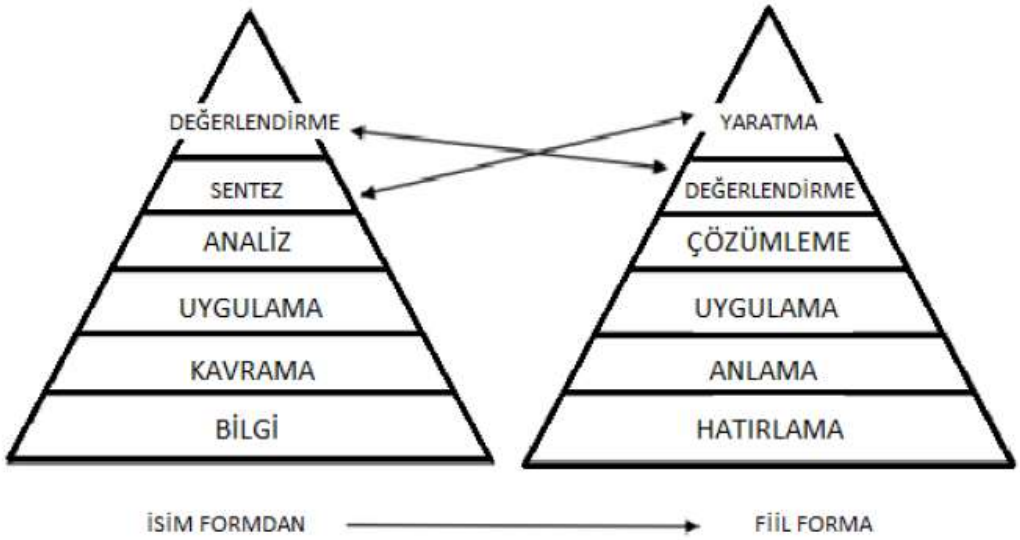
2.5. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

Orijinal Bloom taksonomisi, uzun yıllar boyunca pek çok bilim insanınca genel çerçevede kabul görmüştür. Ama ileriki yıllarda birtakım bilim insanları bu taksonomiyi eleştirmiş ve buna bağlı olarak taksonomide revize ihtiyacı göz önüne alınmıştır (Yüksel, 2007). Bu bağlamda ele alınan ilk tasnifte, öğrenci merkezli yaklaşımın esas aldığı üst düzey düşünme becerilerini bütünüyle ölçememesi ve getirilen eleştiriler kapsamında yenilenmeye gidilmiştir (Anderson vd., 2001). Orijinal taksonominin oluşturulmasında da sorumluluğu bulunan Krathwohl ve Bloom'un öğrencilerinden olan Anderson liderliğinde bir araya getirilen uzman ekip taksonominin tamamlanmadığını iddia etmişlerdir (Anderson, 1999; Krathwohl, 2002). Dolayısıyla, program geliştirme, ölçme ve öğrenme psikoloğu uzmanlarından oluşan bu ekip 5 yıllık bir süreçte orijinal taksonomiyi yeniden düzenleyip Anderson ve Krathwohl'un danışmanlığında revize etmişlerdir (Anderson, 2002).

Şekil.2.4. Bloom Taksonomisindeki değişimi göstermektedir. Yenilenmiş Bloom taksonomisinin orijinal taksonomiden ayrıldığı en temel nokta, zihinsel alanın iki

boyutlu şekilde oluşturulmasıdır (Krathwohl, 2002). Bu kapsamda, taksonominin sınıflandırılmasında tek boyutlu yapıdan 2 boyutlu yapıya geçilmiştir. Ayrıca isim ve eylem halleri birbirlerinden ayrıştırılarak kolaylaştırılmıştır. Bu haliyle, bilgi boyutunda isim halleri 4 basamak, bilişsel süreç boyutunda fiil halleri ise 6 basamaktan meydana gelmektedir (Arı, 2011).

Şekil 2. 3: Bloom Taksonomisindeki Değişim



Kaynak: (Çelik, 2022)

2.6. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Boyutları

Bloom taksonomisinde yapılan revize işlemleri, taksonominin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu olacak şekilde iki ana başlık halinde incelenmesine imkân vermektedir (Çelik, 2022).

2.6.1. Bilgi Boyutu

Günümüzde eğitim sistemi, anlamlı öğrenmenin kapsadığı yapılandırıcı, aktif ve bilişsel öğrenme bağlamında şekillendirilmiştir. Öğrencilerin pasiflik bir durumdan uzak, onları merkez alan, kendi öğrenme düzeylerini yükseltebilmek adına lazım olan bilgileri seçtikleri kabul edilmektedir. Öğrenciler öğretmenleri, ebeveynleri ve ders kitaplarında yer alan bilgileri kayıt etmekten farklı olarak, kendisine sunulan bilgileri anlamlandırarak kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmektedirler. Öğrencileri merkeze alan

yapılandırıcı anlayışta, öğrenme stilleri anlamlı öğrenmenin önemini işaret etmektedir. Öğrencilerin öğretim ortamlarında, önceden edindiği bilgilerine, bilişsel ve üst bilişsel faaliyetlerine ve faydalanabilecekleri tüm etkinliklerine bağlı olarak ortamın olumlu ve olumsuz yanlarını kullanarak kendi anlamlı öğrenmelerini oluşturdukları kabul görmektedir. Öğrenciler önbilgileri dâhilinde deneyimlerinde faydalanarak girdikleri yeni ortamlarda edindikleri bilgilere anlam vermeye çalışmaktadırlar. Dolayısıyla, yapılandırmacı öğrenme içinde öğrencilerin önceki bilgilerini aktif olarak kullanabildikleri bilişsel süreçler bulunmaktadır. Tablo 2.3' e göre bilgi boyutu; olgular bilgisi, kavramsal bilgi, işlemsel bilgi ve üstbilişsel bilgi olacak şekilde sınıflandırılmaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2014).

Tablo 2. 2: YBT'deki Bilgi Boyutuna İlişkin Alt Kategoriler

A. Olgusal Bilgi: Öğrencilerin bir alandan haberdar olabilmesi veya o alanda problem çözebilmesi için gerekli olan elemanlar.
A1. Terimler bilgisi
A2. Özel ayrıntı ve elemanlar bilgisi
B. Kavramsal Bilgi: Bir arada bir işlev oluşturabilen büyük bir yapı içindeki temel elemanlar arasındaki karşılıklı içsel ilişkileri
B1. Sınıflama ve kategori bilgisi
B2. İlke ve genellemeler bilgisi
B3. Teoriler, modeller ve yapılar bilgisi
C. İşlemsel Bilgi: Bir işin nasıl yapılacağı, sorgulama yöntemi ve becerileri algoritmaları ve yöntemleri kullanma kriterleri
C1. Konuya özgü özel yetenekler ve algoritmalar bilgisi
C1. Konuya özgü teknik ve yöntem bilgisi
C1. Uygun işlemlerin kullanıldığını belirlemek için ölçüt bilgisi
D. Üstbilişsel Bilgi: Bir kişinin kendi bilişsel bilgisini bilme ve farkında olmasının yanında genel bilişsel bilgi
D1. Stratejik bilgi
D1. Uygun bağlamsal ve durumsal bilgiyi içeren bilişsel görevler hakkındaki bilgi
D1. Bilginin kendisi

Kaynak: (Anderson ve Krathwohl, 2014)

2.6.1.1. Olgusal Bilgisi

Öğrencinin bir konuyla ilgili terimleri ve ayrıntıları bilerek o alanda problem çözmesi için gerekli olan öğeleri kapsamaktadır. Bu öğeler çoğu zaman somut nesnelerle

bağlantılı simgeler veya simge dizilerinden oluşmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken olgusal bilginin sınıflama amaçları bakımından özel oluşu nedeniyle kavramsal bilgiden ayrılmasıdır. Yani kendi başına önemli olduğu düşünülen bilgi parçacıkları veya öğeler de olgusal bilgi olarak ayrılmaktadır. Olgusal bilgi; terimler bilgisi, özel ayrıntı ve öğeler bilgisi olmak üzere iki alt kategoriden oluşmaktadır (Bümen, 2006).

1. **Terimler Bilgisi:** Konu alanıyla ilgili sözlü veya yazılı terimleri, kavramları, simgeleri kapsayan bilgi türüdür. Bireylerin terimleri ve konuyla ilişkili işaretlere, resimlere, sözcüklere, sayılara hâkim olması beklenmektedir. Pek çok disiplinde ana terimlere hâkim olmadan ilgili alandaki sorunları tartışmak mümkün olmamaktadır. Öğrencilerin bir disiplin alanında düşünce geliştirip tartışma yapabilecek düzeye gelmeleri sadece ilgili disiplinde yer alan terimleri kullanabilmeleriyle mümkündür. Önemli muhasebe terimlerinin bilgisi veya alfabe bilgisi gibi bilgi türleri terimler bilisine örnek olarak gösterilebilir (Anderson ve Krathwohl, 2014).

2. **Özel Ayrıntı ve Elemanlar Bilgisi:** Bir konu alanında yer alan önemli bilgiler, olaylar, yerler, insanlar, tarihler ve diğer ayrıntıların olduğu bilgi türüdür. Alanlardaki konu ve problemler üstünde düşünülürken kullanılacak temel bilgidir. Bir haberde öne çıkan kişi isimleri buna örnek olarak verilebilir (Ayvacı ve Türkdoğan, 2010).

2.6.1.2. Kavramsal Bilgi

Kavramsal bilgi, tasnif etme, kategorize etme ve gruplandırabilmenin yapıldığı bilgi basamağıdır. Organize edilmiş kompleks yapıdaki bilgi şekilleri arasında yer alan ilişkiyi ifade etmektedir. İşaret ettiği şemalarla modeller bir konu alanında nasıl yer aldığını, yapılandırıldığını ve programlı bir biçimde nasıl birbirine bağlandığını yansıtmaktadır. Kavramsal bilgi sınıflamalar ve kategoriler bilgisi, ilkeler ve genellemeler bilgisi ve kuram, model ve yapılar bilgisi olacak şekilde üç alt kategorisi bulunmaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2014).

1. **Sınıflama ve Kategori Bilgisi:** Bir konu alanında yer alan özel kategori, tasnif, bölüm ve düzenlemelerden meydana gelmektedir. Bir konu alanları gelişmeler ve ilerleme kaydettiği zaman konuyla ilişkili bilginin yapılandırılıp sistemli şekle dönüştürülmesi lazımdır. Bu doğrultuda sınıflandırma meydana getirilmektedir (Arı, 2013).

2. **İlkeler ve Genellemeler Bilgisi:** Pek çok özel olgularla olay ve durumların bir arada ele alınmasıyla oluşturulan sınıflamalardır. Bu sınıflamalarda, arasında bulunan süreç ve ilişkiler ile ise ilke ve genellemeler meydana getirilmektedir. Konu uzmanının bilgiyi özlü, tutarlı ve kapsayıcı şekilde ifade etmelerine imkân vermektedir. Öğrenciler ilke ve genellemelere ulaştığında, konuları daha kolay ilişkilendirip organize etmektedirler (Anderson vd., 2014).

3. **Kuram, Model ve Yapılar Bilgisi:** Bu bilgi türü pek çok özel detay, sınıflama ve sınıfın, ilke ve genellemenin arasında yer alan ilişkiler ve organizasyonları ifade etmektedir. İlke ve genellemenin anlamlı şekilde birbirleriyle ilişkili olması lazım değilken kuramlar, modeller ve yapılar oluşturma için birbiri ile ilişkili ilkeler ve genellemeler kullanılması lazımdır (Ayvacı ve Türkdoğan, 2010).

2.6.1.3. İşlemsel Bilgi

Gündelik yaşamda sık sık karşı karşıya gelinen basit hareketlerden yeni ve kompleks bir sorunun çözülmesine değin geniş bir alanı içine alan bilgi türüdür. Genel olarak işlerin nasıl yapılacağı ya da yapım sırasıyla ilgilenmektedir (Anderson ve Krathwohl, 2014). Bu sebeple, "yöntemlerin bilgisi" şeklinde de isimlendirilmektedir. Bir sorunu çözebilmek için kullanılacak çeşitli yöntem teknik ya da metotlardan hangilerinin kullanılacağını tespit edebilmek, işlemsel bilgiyi gerektirmektedir (Keskin ve Aydın, 2011).

1. **Konuya Özgü Özel Yetenekler ve Algoritma Bilgisi:** Programlı basamaklar şeklinde işlemler yolunun bütününe işlemsel bilgisi denilmektedir. Bazı durumlarda işlemler değişemeyecek sıra izlemektedir. Sıralamaların değişemeyen veya kısmen değişebilen ve neticelerin kesin olduğu durumlarda konulara özel yetenekler ve algoritma bilgisi süreçleri yönetmiştir (Anderson vd., 2014).
2. **Konuya Özel Teknik ve Yöntem Bilgisi:** Bu bilgi, gözlemler, deneyler ya da keşifler sonucunda ortaya çıkmamıştır lakin fikir birliklerinden, anlaşma ya da disiplinlerdeki normların sonucunda olan bilgiyi içermektedir. Bu tür bilgi, alan uzmanının nasıl düşündüğü ve problemlere nasıl yaklaştığını yansıtmaktadır. Bu bilgiyi içermiş işlemlerin sonucunda öncesinden belirlenen ve sabit sonuçlara ulaşılamaz, sonuçlar değişebilir (Anderson vd., 2014).

3. **Uygun İşlemlerin Kullanıldığını Belirlemek İçin Ölçüt Bilgisi:** Bir konuya özel işlemin bilinmesine ek olarak bu işlemin ne zaman kullanılabileceğinin de bilinmesi lazımdır. Çoğu zaman tarihi ya da ansiklopedik bilgi türü şeklindedir (Turgut ve Baykul, 2015).

2.6.1.4. Üstbilişsel Bilgi

Bu kavram, bilişle ilişkili bir kavram olmakla beraber, bireyin kendi biliş düzeyinin farkında olması anlamında kullanılmaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2014). Üstbilişsel bilgi, 3 farklı basamaktan oluşmaktadır (Turgut ve Baykul, 2015):

1. **Stratejik Bilgi:** Kişilerin daha önceleri edindikleri bilgiyi kullanıp yeni biçimde tasarım ve programlar yapabilmesine ilişkin bilgi türüdür (Bümen,2006). Birey bilişlerini programlarken, izleme ve düzenlemelerde kendine yardımcı olabilecek çeşitli üst bilişsel stratejilerin bilgisine de hâkim olmalıdır (Yakalı, 2016).

2. **Uygun Bağlamsal ve Durumsal Bilgiyi İçeren Bilişsel Görevler Hakkındaki Bilgi:** Bir birey karar anlarında kendisine doğru ile

karşılaşacağı seçenekleri tercihleri seçmelidir. Dolayısıyla, bu bilgi türü de mevcut seçenekler içinden en uygun olanın seçilmesidir (Ayvacı ve Türkdoğan, 2010).

3. **Bilginin Kendisi:** Bireylerin neyi ne kadar bildiğine yönelik düşüncesidir (Turgut ve Baykul, 2015). Kişilerin kendi hedeflerinin ilgi alanlarının farkına varmaları ve edinilecek bilgiye şahsi değer yargıları atfederek öğrenme durumudur (Ayvacı ve Türkdoğan, 2010).

2.6.2. Bilişsel Süreç Boyutu

Yenilenmiş taksonomide, orijinal taksonomiye benzer olarak altı basamaklı bilişsel süreç boyutundan oluşmaktadır. Her iki taksonominin basamak sayısı benzer olsa da bu basamakların isimlendirilmesi ve sıralamasında değişimler olmuştur. İsimlendirmede meydana gelen değişimin amacı, bilişsel boyutu "isim" şeklinden "fiil" şekline dönüştürmektir. Ayrıca, yeni taksonominin basamaklarında yaşanılan yer değişikliğiyle birlikte, yaratma basamağı en üst seviye olarak değerlendirilmiştir (Çelik, 2022).

2.6.2.1. Hatırlama

Bilginin uzun süreli bellekten çağrılması, hatırlama olarak bilinmektedir. Bu basamakta bireyler olguyla objelerin nitelikleriyle karşı karşıya geldiği zaman tanımakta ya da bu nitelikleri söylediğinde obje ve olguyu söylemektedir (Sönmez, 2014). Hatırlama basamağı, alt düzey düşünme yeteneği içerisinde en temel niteliktedir. Dolayısıyla, kısa cevaplara ve ezber becerisine dayanmaktadır (Güven, 2014). Hatırlama düzeyi 2 alt başlık şeklinde ele alınmaktadır:

1. **Tanıma:** Verilen bilgiler ile uzun süreli bellekte yer alan mevcut bilgilerin karşılaştırılmasını ihtiva etmektedir. Sunulan materyalle sınırlı olan uzun süreli bellek içindeki bilgiler mukayese edilmektedir. Bireylere yeni bir

bilgi verildiğinde, eşleştirme yapabilmek adına yapılan zihinsel arama sürecidir (Turgut ve Baykul, 2015).

2. **Hatırlama:** Bireylerin uzun süreli belleğinde yer alan bilgilere ulaşmalarını ifade etmektedir.

2.6.2.2. Anlama

Öğretim etkinlerinin temel hedefi, edinilen bilgilerin kalıcı şekle dönüştürülmesini sağlamak olduğundan 'hatırlama basamağı' önemli bir yer tutmaktadır. Fakat sunulan bilgiler arasında transfer işlemini gerçekleştirmek gerektiğinde ise 'anlama basamağı' devreye girmektedir. Anlama basamağında hatırlama daha anlamlı bir biçime dönüşmektedir. Daha önceki süreçlerde edinilen bir bilginin anlamlı hale getirilmesi, ilgili bilginin biçimsel ya da yazılı ve sözel olarak yansıtılmasıdır. Anlama basamağı 7 farklı alt basamaktan meydana gelmektedir (Mayer, 2002):

1. **Yorumlama:** Öğrencilerin bilgileri temsil ve ifade şekillerinden daha farklı bir temsil ve ifade biçimine dönüştürmesi işlemidir. Yorumlamanın alternatifleri çevirme, başka deyiş ile söyleme, temsil etme ve açıklık kazandırma şeklindedir (Turgut ve Baykul, 2015).

2. **Örneklendirme:** Temel kavramları veya ilkeleri tanımlayabilen özelliklerin tespit edilmesini ve ilgili özelliklerin özel durumların tercih edilmesinde ya da meydana getirilmesinde kullanılmalarını içermektedir. Örneklendirme alternatifi olan terim demonstre ve somutlama şeklindedir (Anderson vd., 2014).

3. **Sınıflama:** Özel durumlarla kavram ya da prensiplerin her ikisine de "uyum gösteren" özelliklerin yakalamasıdır. Sınıflama, örneklendirmeyi tamamlamak için kullanılan bir beceridir. Örneklendirme, temel kavram ya da prensiplerle başlayıp öğrencilerin özel durumları ya da örnek bulmalarını isterken; sınıflama ise örnek ile başlayıp öğrencilerden temel bir kavram ya da prensip bulmasını istemektedir. Sınıflama adına

alternatif terim kategorize etme ve tasnif etmedir (Turgut ve Baykul, 2015).

4. **Özetleme:** Temel bilgilerden, genel bilgileri temsil edecek özellikte kısa ve özlü ifadelerin meydana getirilmesidir. Özetlemeye alternatif olacak terimler genelleme ve özet çıkarma şeklindedir (Anderson, 2014).

5. **Sonuç Çıkarma:** Birtakım örnek ya da durumlarda kendilerini gösteren örüntüleri bulmaktan yana olan bilişsel basamaktır. Öğrenciler durum ve olayların ilgili yönlerini kodlayıp en önemlileri dizideki örnek ya da durumların arasındaki ilişkiyi görerek bu örnekten veya durumlardan bunu açıklayan bir kavram veya ilkeler ulaştığı zaman sonuca ulaşma gerçekleşmektedir. Sonuç çıkarma, çözümleme yapabilmenin alt grubunda yer alan "sayılan irdeleme" den farklı şekildedir. İrdeleme sadece yazarın görüşü ve niyetinin altında yatan düşünceyi belirtilmesi benzeri pragmatik problemler üzerinde dururken sonuç çıkarma ise, verilmiş bilgilerden faydalanıp ilgili bilgilerde kendisini gösteren örüntülerin meydana getirilmesi amaçlanmaktadır. (Tüzel,Yılmaz,Bal 2013).

6. **Karşılaştırma:** İyi bilinen olay ve durumların daha az bilinen olay ve durumlarla ne açıdan benzerlik taşıdığını gösteren zihinsel basamaktır. Bu basamakta, iki veya daha çok sayıda olan nesneler, olaylar, düşünceler, sorunlar ya da durumlar arasında var olan benzerliklerle farklılıklar ortaya koyulmaktadır. Karşılaştırmanın yerine kullanılacak terimler farkı ortaya koyma, eşleme ve birebir örtme şeklindedir (Mayer, 2002).

7. **Açıklama:** Öğrencilerin sistemdeki sebep ve sonuç ilişkilerine yönelik model yapabilip ilgili modelden faydalanabilecek şekle geldiği zaman oluşan bilişsel basamaktır. Bu modeller, genel olarak doğa biliminde görüldükleri gibi bir formal kuramından çıkarılmış ya da sosyal ile beşerî

bilimlerde sıkça görülen araştırmaların sonuçlarına ve tecrübelerine dayandırılan şeyler olabilmektedir (Turgut ve Baykul, 2015).

2.6.2.3. Uygulama

Bu basamakta, öğrencilerin öğrenebildikleri bilgilerden hareketle karşı karşıya geldikleri sorunlara çözüm getirmeleri istenmektedir (Sönmez, 2014). Öğrenciler, ilgili sorunlara çözüm önerileri getirirken hatırlama ve anlama basamaklarından faydalanılmaktadır. Uygulama basamağında ise işlemsel bilgi kullanılmakta olup bu bilgi türü iki alt başlık halinde ele alınmaktadır.

1. **Yapma (İcra):** Öğrencilerin daha önce yerine getirdikleri görevler ile yenden karşılaştıklarında gösterdikleri rutin işlemlerdir. Alıştırma yapma, öğrencilerin hangi işlemi kullanacaklarına ilişkin bilgilerinin olduğu görevlerdir. Bu doğrultuda, öğrenciler alıştırmanın üzerinde sürekli uyguladıkları yaklaşımlar geliştirmektedirler (Anderson vd., 2014).

2. **Yararlanma:** Öğrencilerin daha önce yerine getirmedikleri görevleri yapabilmek adına bir işlemi seçip onu kullandığı zaman gerçekleştirdiği uygulama türüdür. Seçim yapmak gerektiğinde öğrenciler, hem karşı karşıya geldikleri sorunların tanımlanması hakkında hem de bilinen işlemler dizisinin üzerindeki anlayışlar hakkında bilgiye sahip olmalıdır (Güven, 2014).

2.6.2.4. Çözümleme

Halihazırda bulunan bir bütünün çeşitli parçalar haline getirilmesi ve bu parçalardan hepsinin diğer parçalarla ve bütünle bulunan ilgisini tespit edebilme becerisidir (Coşar, 2011). Çözümleme basamağı, üst düzey düşünme yeteneklerinden ilk sırada yer alan beceri türüdür. Bu basamakta, üç alt kategori yer almaktadır:

1. **Ayrıştırma:** Bütün yapıların parçalarını ayırmayı kapsamaktadır. Öğrencilerin ilişkili bilgileri ilişkisiz bilgilerden ya da önemli bilgileri önemsiz bilgilerden ayrıştırdıkları, dikkatlerini ilişkili önemli bilgilere

yönlendirdikleri beceri türüdür. Ayrıştırma basamağının bir diğer isimlendirmesi de “ayırt etme, seçme” şeklindedir (Anderson vd., 2014).

2. **Örgütleme:** Bir iletişimi ya da durumu meydana getiren öğeleri tespit edebilmek ve onların birlikte nasıl yapılar bütünlüğü meydana getirdiğini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen basamaktır. Öğrencilerin kendisine verilmiş iletişimlerin ögeleri arasında bütünleştirici ve sistemli bir bağlantı kurması eylemi olarak da ifade edilebilmektedir. Bu süreçte öncelikle uygun halde bulunan ögeleri belirleyip ilgili ögelerin içerisinde yer alan genel yapıların oluşturulmasına dayanmaktadır (Güven, 2014).

3. **İrdeleme:** Öğrencilerin iletişimlerinin temelinde yer alan görüşlerini, taraflılığı ve değeri oluşturduğu zaman gerçekleşen bilişsel basamaktır. Öğrencilerin yapılandırma süreçlerini yapılara bozma yönüne çevirerek kendisine verilmiş materyalde yazarların niyetinin tespit edilmesini ihtiva etmektedir. Bu basamağın alternatifi "yapıyı bozma" şeklinde isimlendirilmektedir (Anderson vd. 2014).

2.6.2.5. Değerlendirme

Kişilerin var olan bilgi ve verilerle yargılama yapıp bir sonuca varmalarını ve bu sonuçtan hareketle karar verme işlemini uyguladıkları basamaktır (Coşar, 2011). Bu basamakta öğrencilerden üst düzey bilişsel yeteneklerini kullanmaları istenmektedir. Denetleme ve eleştirme şeklinde iki alt kategori olarak ele alınmaktadır.

1. **Denetleme:** Bir işlemin ya da ürünün bu işlem ya da üründe uyumsuzluk veya yanılgı bulunup bulunmadığı bakımından ele alınmasını içermektedir. Denetlemeler, planların ne düzeyde çalıştıklarının kontrol edilmesi amacıyla kullanılmaktadır. Bu beceriye alternatif olarak, "düzenlemek, saptamak" verilebilir (Tüzel, Yılmaz, Bal, 2013).

2. **Eleştirme:** İşlemlerin ya da ürünlerin dış kıstaslar ya da standartlarda ele alınmasını ifade etmektedir. Öğrencilerin ürünleri pozitif veya negatif olarak değerlendirmesi buna örnek olarak verilebilir. Alternatif terimi "yargılama" şeklindedir (Anderson vd., 2014).

2.6.2.6. Yaratma

Küçük ve az olan bilgileri, çeşitli kurallara uygun bir biçimde organize edilerek bilgi toplulukları haline getirilmesidir (Coşar, 2011). Yaratma süreci; sorunun daha anlaşılır hale gelmesine ve ihtimal dahilinde bir çözüm üretmeye çalışılmasında ilgili durumların gözden geçirilip bulunmasına imkân vermektedir. Bu basamak, üç ayrı alt kategoriye ayrılmaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2014; Arı, 2013)

1. **Oluşturma:** Sorunların temsil ve belirli kıstasını karşılayacak seçenek ya da denenceye ulaşılmasına imkân veren basamaktır. Önbilgi ve var olan kuramların sınırlanması dışına taştıklarında ucu açık düşünceler söz konusu olabilmekte ve bu yaratıcı düşüncelerin çekirdeğini oluşturabilmektedir. Yaratmanın içinde kini oluşturmadaki amaç çeşitli olasılığa ulaşmak şeklindedir. Alternatif söylemi ise denence şeklinde geçmektedir. (Anderson vd., 2014).

2. **Planlama:** Problemlerde yer alan kıstası karşılayacak çözüm yöntemleri, yani problemleri çözme için planlar geliştirmeyi ihtiva etmektedir. Bu bakımdan, planlama verilmiş problemlerin çözümleri adına tek tek atılarak gerçek çözümlere ulaşılmaları değildir. Bu basamakta, öğrenciler genel olarak özel-sınırlı hedef belirleyip görevleri bölümlere ayırmaktadır. Bir diğer söylemi, "tasarlama" şeklindedir (Mayer, 2002).

3. **Üretme:** Belirli bir niteliğe sahip sorunlara çözüm getirmek için planların uygulanmasını ifade etmek için kullanılmaktadır. Bu kapsamda, öğrencilere hedeflerin fonksiyonalist tanıtımları verilmektedir. Öğrencilerin ilgili tanıtımlara uygun olan ürünler oluşturmaları lazımdır. Bu kategori, "İnşa etme" şeklinde de isimlendirilmektedir (Güven, 2014).

2.7. İlgili Araştırmalar

Yıldırım (2022)'ın araştırmasında, 2015 ve 2018 yılarına ait hayat bilgisi öğretim programları yenilenmiş Bloom taksonomisine göre ele alınmıştır. Bireylerin kendilerini tanıyabilmesi, topluma ve çevreye uyum sağlamasına yardımcı olan hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının zihinsel, duyusal ve psikomotor alanlar kapsamında dağılımı değerlendirilmiştir. Dolayısıyla, araştırmada doküman taraması yöntemi tercih edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; 2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının yenilenmiş Bloom taksonomisine dağılımına göre kazanımların genel olarak hatırlama ve anlama basamağında olduğu, üst düzeylere doğru kazanım sayısı azaldığı ve en 31 üst düzeyde bulunan "yaratma" basamağında ise kazanım bulunamadığı belirleniştir.

Ütkür Güllühan ve Bekiroğlu (2018)'nun araştırmasında, 2018 hayat bilgisi öğretim programında yer alan bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanları yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda, 3.sınıf Hayat Bilgisi öğretim programı kazanımlarına en çok %65 ile bilişsel alan kazanımları bulunurken, duyuşsal alan kazanımları %33 ile ikinci sırada, en az %2 ile devinişsel alan gelmiştir. Bilişsel alan kazanımları en çok "anlama" boyutuyla "kavramsal bilgi" boyutu kapsamında ele alınmıştır. "Değerlendirme" boyutu ve "üst bilişsel bilgi" ile ilişkili kazanımın olmadığı görülmüştür. Duyuşsal alan kazanımlarının en çok "alma" düzeyinde olduğu "örgütleme" düzeyinin ötesine geçilemediği bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca devinişsel alana ait sadece "beceri haline getirme" seviyesinde bir kazanımın olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre 3. sınıf hayat bilgisi öğretim programı kazanımlarının öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alıp üst seviye düşünce boyutlarına ilişkin kazanım sayılarının artırılması ve öğrencilerin bütüncül gelişimine destekte bulunan bir ders olan Hayat bilgisi dersinin 3.sınıf kazanımlarında dengeli bir dağılım olması önerilmiştir.

Cevahir Batmaz ve Dündar (2022)'ın araştırmasında, 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı hayat bilgisi dersi 3. sınıf kitaplarında yer alan ölçme ve değerlendirme araçları yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmiştir Araştırma sonunda; en fazla

bilişsel alana yönelik ölçme ve değerlendirme araçlarına yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ölçme ve değerlendirme araçlarının, Yenilenmiş Bloom Taksonomi basamaklarından en fazla hatırlama en az ise değerlendirme basamağına yönelik hazırlandığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere dayalı olarak ilkokulda farklı ders kitaplarındaki ölçme ve 32 değerlendirme araçlarının, hazırlık ve incelenmesine yönelik öneriler sunulmuştur. Yapılan literatür çalışmalarının sonucunda alanyazında yapılan bu çalışmanın amaçlarına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, verilerin toplanması ve analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, 2. sınıf hayat bilgisi ders kitabındaki ünite değerlendirme soruları ve 2. Sınıf hayat bilgisi ders kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) göre hangi basamaklarda yer aldığı ve soruların öğretim programındaki kazanımları ne derece ölçtüğü uzman görüşleri doğrultusunda incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada tarama modellerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Karasar (2007) tarama modellerini var olan bir durumu açıklamayı hedefleyen araştırma biçimi olarak ifade etmiştir. Bu çalışma, 2. Sınıf Hayat Bilgisi ders kitabında yer alan ünite değerlendirme sorularının incelenmesi amacıyla yapıldığı için doküman incelemesinden yararlanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Verileri ve Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amaçlarından biri 2. Sınıf Hayat Bilgisi Ders kitabındaki ünite sonu sorularının YBT'ye göre sınıflandırılması olduğu için Milli Eğitim Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 28.05.2011 tarihli ve 78 sayılı kararıyla 2018-2019 öğretim yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilen Yalçın Ulusoy'un Beşgen Yayıncılık tarafından basılan 2. Sınıf Hayat Bilgisi Ders kitabındaki 147 ünite değerlendirme soruları veriler arasındadır. Değerlendirme sorularının YBT'ye göre sınıflandırılması sırasında uzman görüşüne başvurulduğu için, uzman görüşleri de araştırma için başka bir veri kaynağıdır.

2. sınıf Hayat Bilgisi Öğretim programındaki ders kazanımlarının (EK-2) sınıflandırılması araştırmanın bir diğer amacı olduğu için 2. sınıf Hayat Bilgisi Öğretim programındaki 50 ders kazanımı da araştırmanın verileri arasında yer

almaktadır. Öğretim programındaki kazanımların Anderson ve Krathwohl'un (2014) oluşturmuş olduğu, "Bir Hedefin Sınıflama Tablosunda Sınıflandırması" tablosuna (EK-1) göre sınıflandırılması sırasında uzman görüşlerinden faydalanıldığı için bu konudaki uzman görüşleri de araştırmanın verileri arasındadır.

2. sınıf hayat bilgisi ders kitabındaki ünite değerlendirme sorularının 2. sınıf hayat bilgisi öğretim programındaki kazanımları ne kadar ölçtüğü uzman görüşleri alınarak Anderson ve Krathwohl'un (2014) oluşturmuş olduğu, "Bir Hedefin Sınıflama Tablosunda Sınıflandırması" tablosu (EK-1) doğrultusunda incelendiği için buradaki uzman görüşleri de araştırmanın verilerinden biridir.

2.sınıf hayat bilgisi ders kitabındaki ünite değerlendirme sorularının öğretim programındaki hangi kazanımları ölçtüğü testin kapsam geçerliğini gösterir. Araştırmada 2. sınıf hayat bilgisi ders kitabındaki değerlendirme sorularının kapsam geçerliği uzman görüşleri alınarak incelenmiştir. 2. sınıf hayat bilgisi ders kitabında bulunan 6 ünitedeki 147 ünite değerlendirme sorusunun, öğretim programındaki 50 kazanımın hangisini ölçtüğü YBT üzerine çalışmalar yapmış bir profesörün, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalından iki yüksek lisans mezunu ve bir doktora mezunu uzmanın Anderson ve Krathwohl'un (2014) oluşturmuş olduğu, "Bir Hedefin Sınıflama Tablosunda Sınıflandırması" tablosu (EK-1) doğrultusunda incelenmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi ve içerik analiz yoluyla elde edilmiştir. Nitel araştırmada olguların ve olayların gerçekçi ve bütüncül bir biçimde açıklanması temel amaçtır. Nitel araştırma, araştırmacının bireylerin veya grupların deneyimleri, görüşleri ve davranışları gibi belirli bir konu hakkında derinlemesine anlayış kazanmak için kalitatif verileri topladığı bir araştırma yöntemidir. Bu araştırma yöntemi, genellikle belirli bir kültürel, sosyal veya psikolojik fenomen hakkında anlayış kazanmak için kullanılır (Creswell, 2014).

Doküman analizi, yazılım belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir araştırma yöntemidir (Wach. 2013. Akt. Kıral. 2020).

Karasar (2004) ise doküman analizini; kitap, yazışmalar, yazılı ve basılı belgelerden ya da ses, plak vb. kayıtlarda elde edilen verileri analiz eden nitel araştırma yöntemi olarak ifade etmiştir. Belge incelemesi olarak da bilinen yöntem özetle araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Usluoğlu, 2020). Çelik (2022) içerik analizini; verilerin belirli bir amaç doğrultusunda sınıflandırılması, özetlenmesi, ölçülmesi ve anlam çıkarılması
Için kategorilere ayrılması şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmada ilk olarak Çankırı Karatekin Üniversitesi Uzaktan Erişim ve YÖKSİS üzerinden elde edilen Yenilenmiş Bloom Taksonomisi konusundaki yayınlar incelenerek çalışmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Daha sonra 2. Sınıf hayat bilgisi ders kitabında yer alan ünite değerlendirme soruları uzman görüşleri alınarak yenilenmiş Bloom taksonomisine göre sınıflandırılmıştır. Üçüncü aşamada 2. Sınıf hayat bilgisi öğretim programında yer alan ders kazanımları yine uzman görüşleri alınarak yenilenmiş Bloom taksonomisine göre sınıflandırılmıştır. Son aşama olarak 2. sınıf hayat bilgisi ünite değerlendirme sorularının, öğretim programındaki hangi kazanımı ölçtüğü yine uzman görüşlerine başvurularak incelenmiştir.

Özetle, çalışmada 2. Sınıf Hayat Bilgisi ders kitabındaki ünite değerlendirme soruları ve 2. Sınıf Hayat Bilgisi Öğretim programındaki ders kazanımları yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre sınıflandırılmış ve ünite değerlendirme sorularının hangi kazanımları ölçtüğü ve hangi boyutlarda yer aldıkları (kapsam geçerliği) incelenmiştir. Amerikan Psikoloji Derneği (APA) kapsam geçerliliği, bir ölçme aracının, ölçülmek istenen konunun tüm önemli özelliklerini ve boyutlarını kapsama derecesi olarak ifade etmiştir (APA, 2014).

Araştırmada incelenen 2. sınıf hayat bilgisi ders kitabı ünite değerlendirme sorularına ve ders kazanımlarına Talim ve Terbiye Kurulu'nun internet sayfasından erişilmiştir. Araştırmanın veri analizi önceden belirlenmiş Yenilenmiş Bloom Taksonomisi belirtke tablosu sınıflandırılması ile yapılmıştır. 2. sınıf hayat bilgisi ünite değerlendirme soruları ve kazanımların YBT'ye göre sınıflandırılması için uzman görüşleri mail yoluyla alınmıştır. Değerlendirme sorularının, ölçtüğü ders kazanımları YBT'deki boyutlarının karşılaştırmaları uzmanlar ile online görüşmeler yoluyla

incelenmiştir. Kazanımlar ve sorular Yenilenmiş Bloom taksonomisine Anderson ve Krathwohl'un (2014) oluşturmuş olduğu, "Bir Hedefin Sınıflama Tablosunda Sınıflandırması" tablosuna (EK-1) göre yerleştirildikten sonra kazanımlar ve ilgili kazanımı ölçmeyi hedefleyen soruların taksonomide bulundukları boyutlar karşılaştırılmıştır. Uzmanlar ile yapılan beyin fırtınaları ve alınan dönütler ışığında kazanım ve sorular tekrar kontrol edilmiş ve gerekli düzeltmeler sonucunda araştırmanın bulguları oluşturulmuştur.

Çalışma verileri, araştırmanın alt problemlerine uygun olacak şekilde düzenlenerek bilgisayar ortamında elde edilen frekans ve yüzdelik dilimler , şekil ve tablolar şeklinde 'Bulgular' kısmında açıklanmıştır.

Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Güvenirlik, bir ölçme aracının tekrarlanabilir ve tutarlı sonuçlar vermesi yeteneğini ifade eden bir kavramdır (Özbek, 2017). Bir ölçme aracının güvenirliği, aynı kişi veya gruba birden fazla kez uygulandığında, sonuçların benzer olması ve aynı şeyi ölçmesi gerektiğinde benzer sonuçlar vermesi beklentisiyle ilgilidir. Güvenirlik, özellikle psikolojik ölçümler gibi alandaki araştırmalar için önemlidir. Güvenirliğin ölçülmesi ve raporlanması, araştırmacıların sonuçları doğru bir şekilde yorumlamalarını ve sonuçlarının güvenilir olup olmadığını anlamalarına yardımcı olur. Araştırmada 2. Sınıf hayat bilgisi soruları ve ders kazanımları Talim ve Terbiye Kurulu'nun sayfasında paylaşılmaktadır ve MEB ile yapılan yazışmalar doğrultusunda bu konuda herhangi bir izne gerek olmadığı belirtilmiştir.

Araştırma kapsamında görüşü alınan uzmanlar en az yüksek lisans mezunu eğitim programları ve öğretim anabilim dalında akademik bilgi ve deneyime sahip bireylerden oluşmaktadır. Uzmanlar görüşlerinde farklılaşma olduğunda araştırmacı uzmanlarla birçok kez iletişime geçerek uzlaşı sağlamıştır.

Geçerlik, bir ölçme aracının amacına uygun bir şekilde ölçtüğü özelliği ifade eden bir kavramdır. Geçerli bir ölçme aracı, ölçülen özelliğin gerçek durumunu doğru bir şekilde yansıtır ve ölçülen özelliği amaçlandığı şekilde ölçer (Özbek, 2017).

Geçerlilik, özellikle sosyal bilimlerdeki araştırmalar için önemlidir. Geçerli bir ölçme aracı, araştırmacıların sonuçları doğru bir şekilde yorumlamalarını ve ölçülen özellikle ilgili doğru sonuçlara ulaşmalarını sağlar

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak için veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemeleri sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Ders Kazanımlarının YBT Üzerindeki Dağılımına Yönelik Bulgular

Bu bölümde '2. sınıf hayat bilgisi ders kazanımlarının yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre dağılımı nasıldır?' alt problemine yönelik bulgular paylaşılmıştır. 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı 2. sınıf hayat bilgisi ders kazanımları, her bir ünite için ayrı ayrı ve tüm üniteler için toplu olarak incelenmiştir.

1. Ünite Okulumuzda hayat ünitesinde yer alan 11 ders kazanımı (f=11) incelendiğinde (Tablo 4.1); 5 kazanımın (%45,45) işlemsel bilgi, 3 kazanımın (%27,27) kavramsal bilgi, 2 kazanımın (%18,18) üstbilişsel bilgi ve 1 kazanımında%9,09) olgusal bilgi basamağında olduğu görülmüştür.
Okulumuzda hayat ünitesinde yer alan 11 ders kazanımı (f=11) bilişsel beceri boyutu kapsamında incelendiğinde; 10 kazanımın (%90,91) uygulama ve 1 kazanımın ise (%9,09) anlama basamağında olduğu görülmüştür.

Tablo 4. 1: Okulumuzda hayat ünitesinin sınıflandırılması

	Olgusal Bilgi	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Üstbilişsel Bilgi	Toplam	%
Anlama		1			1	9,09
Uygulama	1	2	5	2	10	90,91
Toplam	1	3	5	2	11	100
%	9,09	27,28	45,45	18,18	100	

Evimizde hayat ünitesinde yer alan 9 ders kazanımı (f=9) bilgi boyutunda incelendiğinde; 4 kazanımın (%44,44) kavramsal bilgi, 4 kazanımın (%44,44) işlemsel

bilgi ve 1 kazanımın (%9,09) üstbilişsel bilgi basamağında olduğu görülmüştür (Tablo 4.2).

2.Ünite Evimizde hayat ünitesinde yer alan 9 ders kazanımı (f=9) bilişsel beceri boyutunda incelendiğinde; 4 kazanımın (%44,44) anlama, 2 kazanımın (%22,22) hatırlama, 2 kazanımın (%22,22) uygulama, 1 kazanımın (%11,12) çözümleme basamağında olduğu görülmüştür.

Tablo 4. 2: Evimizde hayat ünitesinin sınıflandırılması

	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Üstbilişsel Bilgi	Toplam	%
Hatırlama	2			2	22,22
Anlama	2	1	1	4	44,44
Uygulama		2		2	22,22
Çözümleme		1		1	11,12
Toplam	4	4	1		
%	44,44	44,44	11,12		100

3. Ünite Sağlıklı hayat ünitesinde yer alan 7 ders kazanımı (f=7) incelendiğinde; 2 kazanımın (%28,57) kavramsal bilgi, 2 kazanımın (%28,57) işlemsel bilgi, 2 kazanımın (%28,57) olgusal bilgi ve 1 kazanımın (%14,28) üstbilişsel bilgi basamağında olduğu görülmüştür (Tablo 4.3).

3.Ünite Sağlıklı hayat ünitesinde yer alan 7 ders kazanımı (f=7) bilişsel beceri boyutu kapsamında incelendiğinde; 3 kazanımın (%42,86) anlama, 3 kazanımın (%42,86) uygulama, 1 kazanımın (%14,29) hatırlama basamağında olduğu görülmüştür.

Tablo 4. 3: Sağlıklı hayat ünitesinin sınıflandırılması

	Olgusal Bilgi	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Üstbilişsel Bilgi	Toplam	%
Hatırlama	1				1	14,28
Anlama	1	2			3	42,86
Uygulama			2	1	3	42,86
Toplam	2	2	2	1		
%	28,57	28,57	28,57	14,29		100

Güvenli hayat ünitesinde yer alan 6 ders kazanımı (f=6) incelendiğinde; 3 kazanımın (%50) üstbilişsel bilgi, 1 (%16,67) kazanımın olgusal bilgi, 1 (%16,67) kazanımın kavramsal bilgi ve 1 (%16,67) kazanımın işlemsel bilgi basamağında olduğu görülmüştür (Tablo 4.4).

4.Ünite Güvenli hayat ünitesinde yer alan 6 ders kazanımı (f=6) bilişsel beceri boyutu kapsamında incelendiğinde 3 kazanımın (%50) anlama, 2 kazanımın (%33,33) uygulama, 1 kazanımın (%16,67) hatırlama basamağında olduğu görülmüştür.

Tablo 4. 4: Güvenli hayat ünitesinin sınıflandırılması

	Olgusal Bilgi	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Üstbilişsel Bilgi	Toplam	%
Hatırlama	1				1	16,67
Anlama		1		2	3	50,00
Uygulama			1	1	2	33,33
Toplam	1	1	1	3		
%	16,67	16,67	16,67	49,99		100

5. Ünite Ülkemizde hayat ünitesinde yer alan 8 ders kazanımı (f=8) bilgi basamağı boyutunda incelendiğinde; 3 kazanımın (%37,5) kavramsal bilgi, 3 kazanımın (%37,5) işlemsel bilgi, 1 kazanımın (%12,5) olgusal bilgi ve 1 kazanımın (%12,5) üstbilişsel bilgi basamağında olduğu görülmüştür (Tablo 4.5).

5.Ünite Ülkemizde hayat ünitesinde yer alan 8 ders kazanımı (f=8) bilişsel beceri boyutu kapsamında incelendiğinde 4 kazanımın (%50) anlama, 3 kazanımın (%37,5) çözümleme,1 kazanımın (%12,5) hatırlama basamağında olduğu görülmüştür.

Tablo 4. 5: Ülkemizde hayat ünitesinin sınıflandırılması

	Olgusal Bilgi	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Üstbilişsel Bilgi	Toplam	%
Hatırlama	1				1	12,50
Anlama		3		1	4	50,00
Çözümleme			3		3	37,50
Toplam	1	3	3	1		
%	12,50	37,50	37,50	12,50		100

6. Ünite Doğada hayat ünitesinde yer alan 9 ders kazanımı (f=9) bilgi boyutunda incelendiğinde; 5 kazanımın (%55,56) kavramsal bilgi, 2 kazanımın (%22,22) olgusal bilgi, 1 kazanımın (%11,11) işlemsel bilgi ve 1 kazanımın (%11,11) üstbilişsel bilgi basamağında olduğu görülmüştür (Tablo 4.6.).

6.ünite Doğada hayat ünitesinde yer alan 9 ders kazanımı (f=9) bilişsel beceri boyutu kapsamında incelendiğinde; 4 kazanımın (%50) uygulama, 2 kazanımın (%22,22) çözümleme, 2 kazanımın (%22,22) anlama ve 1 kazanımında (%11,11) hatırlama basamağında olduğu görülmüştür.

Tablo 4. 6: Doğada hayat ünitesinin sınıflandırılması

	Olgusal Bilgi	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Üstbilişsel Bilgi	Toplam	%
Hatırlama	1				1	11,11
Anlama		2			2	22,22
Uygulama	1	2		1	4	44,44
Çözümleme		1	1		2	22,22
Toplam	2	5	1	1	9	
%	22,22	55,56	11,11	11,11		100

6 ünite kapsamında 50 ders kazanımı (f=50) bilgi boyutunda incelendiğinde; 18 kazanımın (%36) kavramsal bilgi, 16 kazanımın (%32) işlemsel bilgi, 9 kazanımın (%18) üstbilişsel bilgi ve 7 kazanımın (%14) işlemsel bilgi basamağında olduğu görülmüştür (Tablo 4.7).

6 ünite kapsamında 50 ders kazanımı (f=50) bilişsel beceri boyutu kapsamında incelendiğinde 21 kazanımın (%42) uygulama, 17 kazanımın (%34) anlama, 6 kazanımın (%12) hatırlama ve 6 kazanımın (%12) çözümleme basamağında olduğu görülmüştür.

Tablo 4. 7: Kazanımların sınıflandırılması

	Olgusal Bilgi	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Üstbilişsel Bilgi	Toplam	%
Hatırlama	4	2			6	12,00
Anlama	1	11	1	4	17	34,00
Uygulama	2	4	10	5	21	42,00
Çözümleme		1	5		6	12,00
Toplam	7	18	16	9		
%	14,00	36,00	32,00	18,00		100

4.2. Soruların YBT'deki Dağılımına Yönelik Bulgular

Bu bölümde '2. Sınıf hayat bilgisi ders kitabının ünite sonu değerlendirme sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre dağılımı nasıldır? sorusuna cevap aranmış elde edilen sonuçlar tablolarla ifade edilmiştir. Araştırma kapsamında seçilen Milli Eğitim Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 28.05.2011 tarihli ve 78 sayılı kararıyla 2018-2019 öğretim yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilip Beşgen Yayıncılık tarafından hazırlanan ilkokul 2. Sınıf hayat bilgisi ders kitabında 147 adet ünite değerlendirme sorusu olduğu tespit edilmiştir. Ders kitabında yer alan ünite değerlendirme soruları her bir ünite için ayrı ayrı ve tüm üniteler için toplu olarak incelenmiştir.

Okulumuzda Hayat ünitesinde yer alan 21 ünite değerlendirme sorusu bilgi boyutunda incelendiğinde (f=21); 18 sorunun (%85,71) kavramsal bilgi ve 3 sorunun ise (%14,29) olgusal bilgi basamağında olduğu görülmüştür (Tablo 4.8).

Okulumuzda hayat ünitesinde yer alan 21 ünite değerlendirme sorusu (f=21) bilişsel beceri boyutu kapsamında incelendiğinde; 10 sorunun (%47,62) hatırlama, 8 sorunun (%38,10) çözümleme, 2 sorunun (%9,52) anlama ve 1 sorunun (%4,76) uygulama basamağında olduğu görülmüştür.

Tablo 4. 8: Okulumuzda Hayat ünitesinin sınıflandırılması

	Olgusal Bilgi	Kavramsal Bilgi	Toplam	%
Hatırlama	3	7	10	47,62
Anlama		2	2	9,52
Uygulama		1	1	4,76
Çözümleme		8	8	38,10
Toplam	3	18		
%	14,29	85,71	100	

Evimizde hayat ünitesinde yer alan 24 ünite değerlendirme sorusu bilgi boyutunda incelendiğinde (f=24); 12 sorunun (%50) kavramsal bilgi, 7 sorunun (%29,17)

işlemsel bilgi ve 5 sorunun (%20,83) olgusal bilgi basamağında olduğu görülmüştür (Tablo 4.9).

Evimizde hayat ünitesinde yer alan 24 ünite değerlendirme sorusu (f=24) bilişsel beceri boyutu kapsamında incelendiğinde; 10 sorunun (%41,67) çözümleme, 7 sorunun (%29,17) anlama, 6 sorunun (%25) hatırlama ve 1 sorunun (%4,17) uygulama basamağında olduğu görülmüştür.

Tablo 4. 9: Evimizde hayat ünitesinin sınıflandırılması

	Olgusal Bilgi	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Toplam	%
Hatırlama		6		6	25,00
Anlama			7	7	29,17
Uygulama		1		1	4,17
Çözümleme	5	5		10	41,67
Toplam	5	12	7		
%	20,83	50,00	29,17		100

Sağlıklı hayat ünitesinde 26 ünite değerlendirme sorusu bilgi boyutunda incelendiğinde ;10 sorunun (%38,46) kavramsal bilgi, 8 sorunun (%30,77) olgusal bilgi ve 8 sorunun (%30,77) işlemsel bilgi basamağında olduğu görülmüştür (Tablo 4.10).

Sağlıklı hayat ünitesinde yer alan 26 ünite değerlendirme sorusu (f=26) bilişsel beceri boyutu kapsamında incelendiğinde; 25 sorunun (%96,15) hatırlama, 1 sorunun (%3,85) anlama basamağında olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 10: Sağlıklı hayat ünitesinin sınıflandırılması

	Olgusal Bilgi	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Toplam	%
Hatırlama	8	10	7	25	96,15
Anlama			1	1	3,85
Toplam	8	10	8		
%	30,77	38,46	30,77		100

Güvenli hayat ünitesinde 26 ünite değerlendirme sorusu (f=26) bilgi boyutunda incelendiğinde; 17 sorunun (%65,38) işlemsel bilgi, 12 sorunun (%46,15) kavramsal bilgi ve 1 sorunun (%3,85) üstbilişsel bilgi basamağında olduğu görünmektedir (Tablo 4.11).

Güvenli hayat ünitesinde yer alan 26 ünite değerlendirme sorusu (f=26) bilişsel beceri boyutunda incelendiğinde; 17 sorunun (%65,38) hatırlama, 8 sorunun (%30,77) anlama ve 1 sorunun (%3,85) uygulama basamağında olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 11: Güvenli hayat ünitesinin sınıflandırılması

	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Üstbilişsel Bilgi	Toplam	%
Hatırlama	4	13		17	65,38
Anlama	8			8	30,77
Uygulama			1	1	3,85
Toplam	12	13	1		
%	46,15	50,00	3,85		100

Ülkemizde hayat ünitesinde 26 ünite değerlendirme sorusu (f=26) bilgi boyutunda incelendiğinde; 17 sorunun (%65,38) kavramsal bilgi, 4 sorunun (%15,38) olgusal bilgi, 4 sorunun (%15,38) işlemsel bilgi ve 1 sorunun (%3,85) üstbilişsel bilgi basamağında olduğu görülmüştür.

5.ünite Ülkemizde hayat ünitesinde yer alan 26 adet ünite değerlendirme sorusu (f=26) bilişsel beceri boyutu kapsamında incelendiğinde; 12 sorunun (%46,15) anlama, 7 sorunun (%26,92) çözümleme, 5 sorunun (%19,23) hatırlama ve 2 sorunun (%7,69) uygulama basamağında olduğu görülmektedir (Tablo 4.12).

Tablo 4. 12: Ülkemizde hayat ünitesinin sınıflandırılması

	Olgusal Bilgi	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Üstbilişsel Bilgi	Toplam	%
Hatırlama		5			5	19,23
Anlama	4	5	3		12	46,15
Uygulama			1	1	2	7,69
Çözümleme		7			7	26,92
Toplam	4	17	4	1		
%	15,38	65,38	15,38	3,85		100

Doğada hayat ünitesinde 24 ünite değerlendirme sorusu bilgi boyutunda incelendiğinde (f=24); 16 sorunun (%66,67) kavramsal bilgi, 5 sorunun (%20,83) olgusal bilgi ve 3 sorunun (%12,5) işlemsel bilgi basamağında olduğu görülmüştür (Tablo 4.13).

Doğada hayat ünitesinde yer alan 24 ünite değerlendirme sorusu (f=24) bilişsel beceri boyutu kapsamında incelendiğinde; 13 sorunun (%54,17) anlama, 5 sorunun (%20,83) hatırlama, 5 sorunun (%20,83) çözümleme ve 1 sorunun (%4,17) uygulama basamağında olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 13: Ünite değerlendirme sorularının sınıflandırılması

	Olgusal Bilgi	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Toplam	%
Hatırlama		5		5	20,83%
Anlama	5	6	2	13	54,17%
Uygulama			1	1	4,17%
Çözümleme		5		5	20,83%
Toplam	5	16	3		
%	20,83%	66,67%	12,50%		100

2.hayat bilgisi ders kitabında yer alan 147 soru (f=147) bilgi boyutunda incelendiğinde; 85 sorunun (%57,82) kavramsal bilgi, 35 sorunun (%23,81) işlemsel bilgi ve 25 sorunun (%17,01) olgusal bilgi ve 2 sorunun (%1,36) üstbilişsel bilgi boyutunda olduğu görülmektedir (Tablo 4. 14).

147 ünite değerlendirme sorusu (f=147) bilişsel beceri boyutu kapsamında incelendiğinde; 68 sorunun (%46,26) hatırlama, 42 sorunun (%28,57) anlama, 30 sorunun (%20,41) çözümleme ve 7 sorunun (%4,76) uygulama basamağında olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 14: Ünite sonu sorularının değerlendirilmesi

	Olgusal Bilgi	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Üstbilişsel Bilgi	Toplam	%
Hatırlama	11	37	20		68	46,26
Anlama	9	21	12		42	28,57
Uygulama		2	3	2	7	4,76
Çözümleme	5	25			30	20,41
Toplam	25	85	35	2		
%	17,01	57,82	23,81	1,36		100

4.3. 2. Sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programı Kazanımlarının ve Ünite Değerlendirme Sorularının YBT'ye göre Dağılımları

Bu bölümde "Ünite değerlendirme soruları ve kazanımlar ne ölçüde paralellik göstermektedir ?" sorusuna cevap aranmıştır. Ünite değerlendirme sorularının, ölçtüğü ders kazanımlarının tamamı EK-1'de detaylı şekilde yer almaktadır. Ünite değerlendirme sorularının bulunduğu boyut ve ölçtüğü ders kazanımının boyutu şekil ve tablolarla ifade edilmiştir.

147 ünite değerlendirme sorusu ve 50 ders kazanımın YBT üzerindeki dağılımı Tablo 4.15 ile Tablo 4.16' da detaylı bir şekilde ifade edilmiştir. Ders kazanımları bilişsel beceri boyutunda uygulama basamağında yoğunken, bilgi boyutunda ise kavramsal bilgi basamağında daha yoğundur. Değerlendirme soruları bilişsel beceri boyutunda hatırlama basamağında yoğunken, bilgi boyutunda ise kavramsal bilgi boyutunda daha yoğun olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 15: Bilişsel beceri boyutu dağılımı

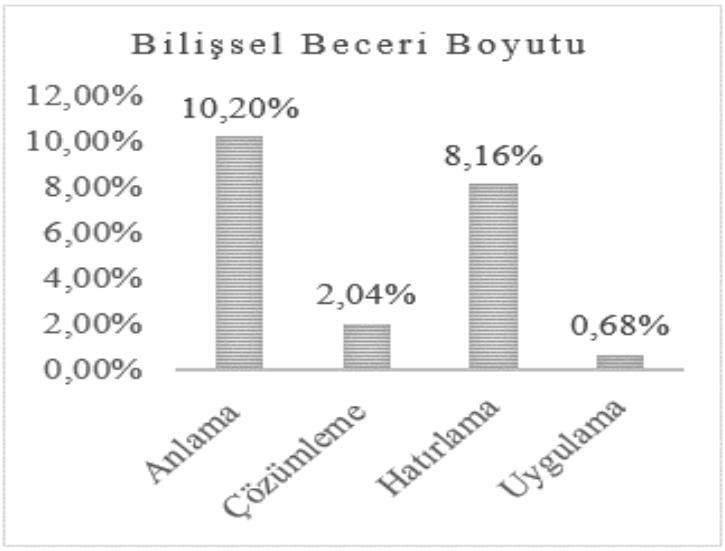
	Ders Kazanımları	Değerlendirme Soruları
Hatırlama	6	68
Anlama	17	42
Uygulama	21	7
Çözümleme	6	30

Tablo 4. 16: Bilgi boyutu dağılımı

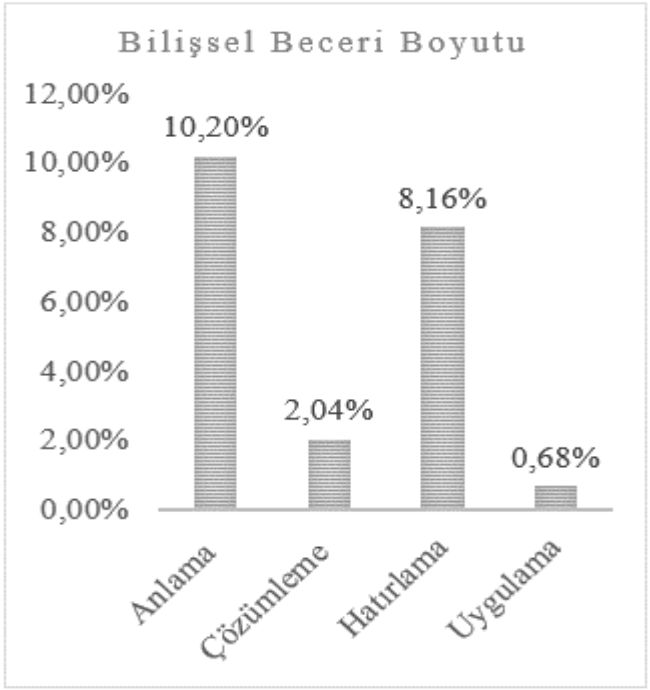
	Ders Kazanımları	Değerlendirme Soruları
Olgusal Bilgi	7	25
Kavramsal Bilgi	18	85
İşlemsel Bilgi	16	35
Üstbilişsel Bilgi	9	2

Ünite değerlendirme soruları ve soruların ölçtüğü ders kazanımlarının kesişme yüzdeleri **Ş**ekil 4 ve **Şe**kil 5 ifade edilmiştir. Sorular ve soruların ölçtüğü ders kazanımları bilişsel beceri boyutunda %21,08 ile kesişirken, bilgi boyutunda %24,49 ile kesiştiği görülmektedir.

Şekil 4.1: Soru ve Soruların ölçtüğü kazanımların kesişme yüzdeleri



Şekil 4. 2: Soru ve soruların ölçtüğü kazanımların kesişme yüzdeleri



Tablo.17. ünite değerlendirme sorularının (f=147) ölçtüğü ders kazanımlarının YBT'nin bilgi boyutunda yer alan işlemsel bilgi boyutu kapsamında ele alınmıştır. Ünite değerlendirme sorularının ölçtüğü ders kazanımları işlemsel bilgi boyutunda %5,44 ile temsil etmiştir.

Tablo 4. 17: İşlemsel bilgi boyutu

Soru	Ölçtüğü Kazanım	Sorunun YBT'deki Bilgi Boyutu	Kazanımın YBT'deki Bilgi Boyutu
2.C.3	2.2.6	İşlemsel bilgi	İşlemsel Bilgi
2.C.5	2.2.6	İşlemsel bilgi	İşlemsel Bilgi
2.C.6	2.2.8	İşlemsel bilgi	İşlemsel Bilgi
4.C.1	2.4.2	İşlemsel bilgi	İşlemsel Bilgi
4.C.4	2.4.2	İşlemsel bilgi	İşlemsel Bilgi
4.C.5	2.4.2	İşlemsel bilgi	İşlemsel Bilgi
5.B.8	2.5.6	İşlemsel bilgi	İşlemsel Bilgi
5.D.1	2.5.3	İşlemsel bilgi	İşlemsel Bilgi

Tablo 4.18'de ünite değerlendirme sorularının (f=147) ölçtüğü ders kazanımlarının YBT'nin bilgi boyutunda yer alan işlemsel bilgi boyutu kapsamında ele alınmıştır. Ünite değerlendirme sorularının ölçtüğü ders kazanımları kavramsal bilgi boyutunda %16,33 ile temsil etmiştir.

Tablo 4. 18: Kavramsal bilgi boyutu

Soru	Ölçtüğü Kazanım	Sorunun YBT'deki Bilgi Boyutu	Kazanımın YBT'deki Bilgi Boyutu
1.C.5	2.1.8	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
1.Ç.2	2.1.8	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
2.A.1	2.2.1	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
2.A.2	2.2.1	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
2.A.3	2.2.1	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
2.A.4	2.2.1	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
2.A.5	2.2.1	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
2.D.1	2.2.2	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
3.C.2	2.3.1	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
4.Ç.1	2.4.1	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
4.Ç.2	2.4.1	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
5.A.1	2.5.2	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
5.B.3	2.5.2	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
5.B.4	2.5.4	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
5.B.5	2.5.4	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
5.B.6	2.5.5	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
5.B.7	2.5.5	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
5.Ç.1	2.5.2	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
5.Ç.4	2.5.4	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
6.B.1	2.6.1	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
6.B.2	2.6.2	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
6.B.3	2.6.2	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
6.B.4	2.6.3	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi
6.B.5	2.6.3	Kavramsal bilgi	Kavramsal Bilgi

Tablo 4.19'de ünite değerlendirme sorularının (f=147) ölçtüğü ders kazanımlarının YBT'nin bilgi boyutunda yer alan olgusal bilgi boyutu kapsamında ele alınmıştır. Ünite değerlendirme sorularının ölçtüğü ders kazanımları olgusal bilgi boyutunda %2,04 ile temsil etmiştir.

Tablo 4. 19: Olgusal bilgi boyutu

Soru	Ölçtüğü Kazanım	Sorunun YBT'deki Bilgi Boyutu	Kazanımın YBT'deki Bilgi Boyutu
1.A.1	2.1.1	Olgusal bilgi	Olgusal Bilgi
1.A.2	2.1.1	Olgusal bilgi	Olgusal Bilgi
1.A.3	2.1.1	Olgusal bilgi	Olgusal Bilgi

Tablo 4.20'de ünite değerlendirme sorularının (f=147) ölçtüğü ders kazanımlarının YBT'nin bilgi boyutunda yer alan üstbilişsel bilgi boyutu kapsamında ele alınmıştır. Ünite değerlendirme sorularının ölçtüğü ders kazanımları üstbilişsel bilgi boyutunda %0,68 ile temsil etmiştir.

Tablo 4. 20: Üstbilişsel bilgi boyutu

Soru	Ölçtüğü Kazanım	Sorunun YBT'deki Bilgi Boyutu	Kazanımın YBT'deki Bilgi Boyutu
4.D.1	2.4.5	Üstbilişsel bilgi	Üstbilişsel Bilgi

Tablo 4.21'de ünite değerlendirme sorularının (f=147) ölçtüğü ders kazanımlarının YBT'nin bilişsel beceri boyutunda yer alan anlama boyutu kapsamında ele alınmıştır. Ünite değerlendirme sorularının ölçtüğü ders kazanımları bilişsel beceri anlama boyutunda %10,20 ile temsil etmiştir.

Tablo 4. 21: Anlama boyutu

Soru	Ölçtüğü Kazanım	Sorunun YBT'deki Bilişsel Beceri Boyutu	Kazanımın YBT'deki Bilişsel Beceri Boyutu
2.C.1	2.2.3	Anlama	Anlama
2.C.2	2.2.4	Anlama	Anlama
2.C.7	2.2.7	Anlama	Anlama
4.Ç.1	2.4.1	Anlama	Anlama
4.Ç.2	2.4.1	Anlama	Anlama
4.Ç.8	2.4.5	Anlama	Anlama
5.B.3	2.5.2	Anlama	Anlama
5.B.4	2.5.4	Anlama	Anlama
5.B.5	2.5.4	Anlama	Anlama
5.B.6	2.5.5	Anlama	Anlama
5.B.7	2.5.5	Anlama	Anlama
5.C.3	2.5.4	Anlama	Anlama
5.C.4	2.5.4	Anlama	Anlama
6.B.2	2.6.2	Anlama	Anlama
6.B.3	2.6.2	Anlama	Anlama

Tablo 4.22’de ünite değerlendirme sorularının (f=147) ölçtüğü ders kazanımlarının YBT’nin bilişsel beceri boyutunda yer alan çözümleme basamağı kapsamında ele alınmıştır. Ünite değerlendirme soruları ve ölçtüğü ders kazanımları bilişsel beceri boyutu çözümleme basamağında %10,20 ile temsil etmiştir.

Tablo 4. 22: Soruların ve kazanımların bulunduğu çözümleme basamağı

Soru	Ölçtüğü Kazanım	Sorunun YBT'deki Bilişsel Beceri Boyutu	Kazanımın YBT'deki Bilişsel Beceri Boyutu
5.Ç.2	2.5.3	Çözümleme	Çözümleme
5.Ç.3	2.5.3	Çözümleme	Çözümleme
5.Ç.5	2.5.6	Çözümleme	Çözümleme

Tablo 4.23'de ünite değerlendirme sorularının (f=147) ölçtüğü ders kazanımlarının YBT'nin bilişsel beceri boyutunda yer alan hatırlama basamağı kapsamında ele alınmıştır. Ünite değerlendirme soruları ve ölçtüğü ders kazanımları bilişsel beceri boyutu çözümleme basamağında %8,16 ile temsil etmiştir.

Tablo 4.23: Hatırlama basamağı

Soru	Ölçtüğü Kazanım	Sorunun YBT'deki Bilişsel Beceri Boyutu	Kazanımın YBT'deki Bilişsel Beceri Boyutu
3.C.5	2.3.5	Hatırlama	Hatırlama
3.C.6	2.3.5	Hatırlama	Hatırlama
4.A.1	2.4.4	Hatırlama	Hatırlama
4.A.2	2.4.4	Hatırlama	Hatırlama
4.A.3	2.4.4	Hatırlama	Hatırlama
4.A.4	2.4.4	Hatırlama	Hatırlama
5.A.2	2.5.1	Hatırlama	Hatırlama
6.A.1	2.6.5	Hatırlama	Hatırlama
6.A.2	2.6.5	Hatırlama	Hatırlama
6.A.3	2.6.5	Hatırlama	Hatırlama
6.A.4	2.6.5	Hatırlama	Hatırlama
6.A.5	2.6.5	Hatırlama	Hatırlama

Tablo 4.24'de ünite değerlendirme sorularının (f=147) ölçtüğü ders kazanımlarının YBT'nin bilişsel beceri boyutunda yer alan hatırlama basamağı kapsamında ele

alınmıştır. Ünite değerlendirme soruları ve ölçtüğü ders kazanımları bilişsel beceri boyutu uygulama basamağında %0,68 ile temsil etmiştir.

Tablo 4. 24: Uygulama basamağı

Soru	Ölçtüğü Kazanım	Sorunun YBT'deki Bilişsel Beceri Boyutu	Kazanımın YBT'deki Bilişsel Beceri Boyutu
1.D.1	2.1.14	Uygulama	Uygulama

Tablo 4.25'de ünite değerlendirme sorularının (f=147) ölçtüğü ders kazanımlarının hem bilişsel beceri boyutunda hem de bilgi boyutunda birebir örtüşen soru ve kazanımlar yer almaktadır. Sadece kavramsal bilgi anlama basamağında %6,12 ile temsil etmiştir.

Tablo 4. 23: Soruların ve kazanımların YBT üzerinde bulundukları basamaklar

Soru	Ölçtüğü Kazanım	Sorunun YBT'deki Bilgi Boyutu	Sorunun YBT'deki Bilişsel Beceri Boyutu	Kazanımın YBT'deki Bilgi Boyutu	Kazanımın YBT'deki Bilişsel Beceri Boyutu
4.Ç.1	2.4.1	Kavramsal bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
4.Ç.2	2.4.1	Kavramsal bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
5.B.3	2.5.2	Kavramsal bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
5.B.4	2.5.4	Kavramsal bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
5.B.5	2.5.4	Kavramsal bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
5.B.6	2.5.5	Kavramsal bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
5.B.7	2.5.5	Kavramsal bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
6.B.2	2.6.2	Kavramsal bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
6.B.3	2.6.2	Kavramsal bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulguları ile ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler ve tartışmalar bulunmaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar "2. Sınıf hayat bilgisi ünite değerlendirme sorularının YBT üzerinde bulundukları basamak düzeyi", "2. sınıf hayat bilgisi öğretim programı kazanımlarının YBT üzerinde bulundukları basamak düzeyi" ve "Ünite değerlendirme soruları ve soruların ölçtüğü kazanımların YBT üzerinde bulundukları basamak düzeylerinin karşılaştırılması" başlıkları altında incelenmiştir.

5.1.1. Ders Kazanımlarının Sınıflandırılması İlişkin Sonuçlar

2020-2021 eğitim öğretim yılı 2. Sınıf hayat bilgisi öğretim programı kazanımları YBT'ye göre sınıflandırıldığında 2.sınıf hayat bilgisi dersinde toplam 50 ders kazanımının yer aldığı ve bunların 50'sinin bilişsel beceri boyutunda ve bilgi basamağında olduğu görülmüştür. Bilgi basamağındaki 50 kazanımın 18'i kavramsal bilgi, 16'sı işlemsel bilgi, 9'u üstbilişsel bilgi ve 7'si işlemsel bilgi basamaklarındadır. Bilişsel beceri boyutundaki 50 kazanımın 21'i uygulama, 17'si anlama, 6'sı hatırlama ve 6'sı çözümleme basamaklarında yer almaktadır. Öztürk ve Kalafatcı (2017) hayat bilgisi öğretim programını öğretmen görüşlerine göre incelediği çalışmasında, öğretim programında yer alan kazanımların üstbilişsel becerileri geliştirir özellikleri taşıması gerektiğini vurgulamıştır. Bu çalışmada da hedef kazanımlarda değerlendirme ve yaratma basamaklarına rastlanmamıştır. Karacaoğlu (2020) da 2.sınıf hayat bilgisi kazanımlarının alan yazındaki ölçütlere göre sınıflaması sonucunda yaptığı çalışmada: 2.sınıf hayat bilgisi kazanımlarının bilişsel boyutun uygulama basamağının daha fazla olduğunu vurgulamıştır. Özgüç (2019) .sınıf hayat bilgisi öğretim programı incelemiş ve ölçme-değerlendirme tekniklerinin yetersiz ve kazanımları ölçmeye uygun olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Karaman (2019) hayat

bilgisi programında yer alan ögeleri incelediği çalışmasında kazanımların büyük bir kısmının öğrenci seviyesi ve ihtiyacına uygun olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda 2. hayat bilgisi öğretim programında yer alan ders kazanımlarına ilişkin bulgularda, ünite bazlı değerlendirmeler de bilgi ve bilişsel beceri boyutundaki sınıflama dağılımının dengeli olmadığı dikkat çekmektedir fakat kazanımlar ünite özelinde tek tek değerlendirdiğinde kazanımlar, sınıflama basamaklarına olması gerektiği gibi yerleştirilmiştir.

5.1.2. Ünite Değerlendirme Sorularının Sınıflandırılmasına İlişkin Sonuçlar

2020-2021 eğitim öğretim Milli Eğitim Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 28.05.2011 tarihli ve 78 sayılı kararıyla 2018-2019 öğretim yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilip Beşgen Yayıncılık tarafından hazırlanan ilkokul 2. sınıf hayat bilgisi ders kitabında yer alan ünite değerlendirme soruları YBT'ye göre sınıflandırıldığında toplam 147 ünite değerlendirme sorusunun 147'sinin bilişsel beceri boyutu ve bilgi boyutunda olduğu görülmüştür. Bilgi basamağındaki 147 sorunun %57,82 kavramsal bilgi, %23,81 işlemsel bilgi, %17,01 olgusal bilgi ve %1,36 üstbilişsel bilgi basamağındadır. Bilişsel beceri boyutundaki 147 sorunun %46,26'sı öğrencinin bilgiyi tanıması veya aynen tekrar etmesi olarak ifade ettiğimiz hatırlama basamağında, %28,57'si öğrenciler öğrendikleri yeni bilgiler ile eski bilgileri arasında bağ kurarak ulaşacakları anlama basamağında, %20,41'i sebepleri tespit etmek amacıyla var olan bilgilerin parçalara bölünmesi ve tetkik edebileceği basamak olan çözümleme basamağında ve %4,76'sı bireylerin birebir kendilerini yaparak ve yaşayarak problemlere çözüm üretme işi olarak tanımlanan uygulama basamağında yer almaktadır. Hedef ünite değerlendirme soruları, üst düzey bilişsel sınıflandırma basamaklarından; karar verme becerisinin kazanılacağı değerlendirme basamağı ve yeni bir bilginin oluşumunu sağlayacak olan yaratma basamağında yer almamaktadır. Buradan yola çıkılarak ünite değerlendirme sorularının daha çok alt düzeyde kaldığı, üst düzey düşünme becerilerinin ölçülemediği sonucuna ulaşılmaktadır. Güven (2010) hayat bilgisi ders kitaplarını öğretmen görüşlerine göre incelediği çalışmasında, ders kitabında yer alan ölçme değerlendirme sorularının kazanımlarla ilgili bilgileri belirleme konusunda ders kitaplarının kısmen yeterli olduğu vurgulamıştır.

5.1.3. Programındaki Kazanımlar ve Ünite Değerlendirme Sorularının YBT Üzerindeki Dağılımına İlişkin Sonuçlar

2. Sınıf hayat bilgisi öğretim programındaki kazanımlar ve Beşgen Yayıncılık tarafından hazırlanan ilkokul 2. Sınıf hayat bilgisi ders kitabındaki ünite değerlendirme sorularının YBT üzerindeki dağılımları karşılaştırıldığında:

Kazanımlar bilgi boyutu ve bilişsel beceri boyutunda kavramsal bilgiyi anlama basamağında % 6,12'lik örtüşme olduğu fakat işlemsel bilgiyi anlama, işlemsel bilgiyi çözümleme, işlemsel bilgiyi hatırlama, işlemsel bilgiyi uygulama, kavramsal bilgiyi anlama, kavramsal bilgiyi çözümleme, kavramsal bilgiyi hatırlama, kavramsal bilgiyi uygulama, olgusal bilgiyi anlama, olgusal bilgiyi çözümleme, olgusal bilgiyi hatırlama, olgusal bilgiyi uygulama, işlemsel bilgiyi değerlendirme, işlemsel bilgiyi yaratma, kavramsal bilgiyi değerlendirme, kavramsal bilgiyi yaratma, olgusal bilgiyi değerlendirme, olgusal bilgiyi yaratma, üstbilişsel bilgiyi değerlendirme, üstbilişsel bilgiyi yaratma, üstbilişsel bilgiyi çözümleme, üstbilişsel bilgiyi hatırlama, üstbilişsel bilgiyi uygulama ve üstbilişsel bilgiyi anlama basamaklarında herhangi bir temsil etme durumunun olmadığı görülmüştür.

2. sınıf hayat bilgisi öğretim programındaki kazanımlar ve ünite değerlendirme soruları Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin boyutlarına göre karşılaştırıldığında, ünite değerlendirme sorularının kazanımları yeterince örneklemediği ve özellikle üst bilişsel basamakta soruların olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Batmaz da (2022) sınıf öğretmenlerinin gözünden hayat bilgisi ders kitaplarını incelediği çalışmasında ölçme değerlendirmenin, üst düzey bilişsel becerilere yönelik olması gerektiğini vurgulamıştır. Güven (2010)'in hayat bilgisi ders kitaplarını öğretmen görüşlerine göre incelediği çalışma da araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Güven ölçme-değerlendirme sorularının kazanımlarla ilgili bilgileri belirleme konusunda ders kitaplarını kısmen yeterli bulmuştur. Milli Eğitim Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 28.05.2011 tarihli ve 78 sayılı kararıyla 2018-2019 öğretim yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilip Beşgen Yayıncılık tarafından hazırlanan ilkokul 2. sınıf hayat bilgisi ders kitabında yer alan ünite değerlendirme soruları

öğretim programında üst bilişsel basamakta bulunan kazanımları ölçmemektedir, bu nedenle ünite değerlendirme sorularının hedeflenen kazanımları ölçme konusunda yetersizdir ve ünite değerlendirme soruları öğretim programında yer alan ders kazanımlarına göre yeniden düzenlemelidir.

5.2. Öneriler

- 2. sınıf hayat bilgisi öğretim programında üst bilişsel basamakta kazanımlar olmakla birlikte ünite değerlendirme sorularında üst bilişsel basamakta sorulara rastlanmamıştır, Kazanımlara uygun öğretim materyallerinin hazırlanması öğrencilerde istendik davranışların ortaya çıkması açısından önemlidir bu nedenle kazanımların ve ünite değerlendirme sorularının bilişsel beceri boyutu ve bilgi boyutu basamaklarına göre paralellik göstermesi için ders kitapları revize edilerek üst bilişsel basamaktan ünite sonu değerlendirme sorularının eklenmesi önerilmektedir.

- Öğretim programındaki kazanımlar ile ünite değerlendirme sorularının ölçtüğü kazanımların kesişme yüzdeliklerinin düşük olması göz önünde bulundurularak ünite değerlendirme soruları belirtke tablosunun kullanılarak yeniden hazırlanması ünite değerlendirme sorularının kapsam geçerliğinin artmasını sağlayacaktır.

- Sınıf öğretmenlerine taksonomiler hakkında hizmet içi eğitimler verilebilir.

- Bu araştırmada yalnızca 2.sınıf Hayat Bilgisi Öğretim kazanımlarının YBT'ye göre sınıflandırılması yapılmıştır. Aynı sınıflandırma 1. sınıf ve 3.sınıf ders kazanımları için, fark ders ve farklı kademeler için de yapılabilir.

- 2. Sınıf ünite değerlendirme soruları ve ders kazanımları farklı taksonomilere göre de incelenebilir.

- 2. Sınıf Hayat Bilgisi ders kitabında yer alan ünite değerlendirme sorularının yanı sıra diğer ölçme ve değerlendirme araçlarının incelenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Akpınar, E. ve Ergin, Ö. (2006). Fen bilgisi öğretmenlerinin yazılı sınav sorularının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 172, 225-231.*

Aktay, S., & Çetin, H. S. (2019). 2015, 2017 ve 2018 Hayat bilgisi dersi öğretim programları. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20, 577-600.*

American Psychological Association. (2014). *Standards for Educational and Psychological Testing.* Washington, DC: Author

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J., & Wittrock, M. C. (2001). *A Taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of Educational objectives, Longman.*

Anderson, L. W. (2002). Curricular alignment: A re-examination. *Theory Into Practice, 41*(4), 255-260.

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J., Wittrock, M. C. (2014). *Öğrenme öğretim ve değerlendirme ile ilgili bir sınıflama (D. A. Özçelik, Çev.).* Ankara: Pegem Yayıncılık.

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.

Arı, A. (2013). Bilişsel alan sınıflamasında Yenilenmiş Bloom, SOLO, Fink, Dettmer Taksonomileri ve uluslararası alanda tanınma durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6* (2).

Arslan, M. (2009). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Atik, S., & Aykaç, N. (2019). Hayat bilgisi öğretim programlarının değerlendirilmesi (1926-2018). *Trakya Eğitim Dergisi, 9*(4), 708-722.

Ayvacı, H. Türkdoğan, A. (2010). Yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre fen ve teknoloji dersi yazılı sorularının incelenmesi. *Journal of Turkish Science Education, 7*(1), 13 - 25.

Barth, J. L. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi, kaynak üniteler.* Ankara: YÖK/Dünya Bankası.

Batmaz, O. (2022). Sınıf öğretmenlerinin gözünden hayat bilgisi ders kitapları. *TEBD,* 20(2), 342-367. https://doi.org/10.37217/tebd.1047431

Baysen, E. (2006). Öğretmenlerin sınıfta sordukları sorular ile öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevapların düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 14* (1), 21-28.

Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Bümen, N. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bloom Taksonomisinin Revizyonu: müfredat geliştirmede bir dönüm noktası. *Eğitim ve Bilim Dergisi 142*(31),3-14.

Cevahir Batmaz, M. & Dündar, H. (2022). Hayat bilgisi 3. Sınıf ders kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme araçlarının incelenmesi. *International Journal of Social Science Research*,11(1),17-39. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijssresearch/issue/71026/1099772

Coşar Y. (2011). *İlköğretim 6. sınıf matematik dersi çalışma kitabındaki soruların kapsam geçerlilik ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutuna*

göre analizi, (Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications

Çelik, R. (2022). *Beceri Temelli Fen Bilimleri Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.

Çilenti, K. (1998). *Özel Öğretim yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açık öğretim Fakültesi.

Çolak Şeker,Z.(2022). *5. 6. 7. Ve 8. Sınıf fen bilgileri ders kitabında yer alan değerlendirme sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Diyarbakır.

Demirci, K.(2022). *Hayat bilgisi dersi öğretim programının ve ders kitaplarının duyuşsal kazanımlar ve sosyal ve duygusal beceriler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Demirel, Ö. vd. (1998). İlköğretimde çoklu zekâ kuramının uygulanması. vıı. ulusal eğitim bilimleri kongresi. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1: 531-546, Konya.*

Demirel, Ö. (2005). *Öğretme sanatı.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Erdoğan, Y. (2007). *Yeni hayat bilgisi programında ara disiplinlerin içerikle örtüşme düzeyinin belirlenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Fer, S. (2005). 1923 Yılından Günümüze Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları Üzerine Bir İnceleme. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Başbakanlık Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi. 7-9 Aralık 2005.

Ertürk, S.(1994). *Eğitimde program geliştirme.* Ankara: Meteksan A. Ş.

Gözütok, F. D. (2006). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.

Gültekin, M. (2015). *Çocuğun yaşamından dünyaya açılan pencere: hayat bilgisi öğretim programı. Hayat bilgisi öğretimi (15-42).* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Güven, Ç. (2014). *6, 7, 8. Sınıflar Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı'ndaki soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.

Güven, S. (2010). İlköğretim hayat bilgisi dersi ders ve öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim, 35(156), 84-95.*

Johnson D. W., Johnson, R. T. ve Holubec, J. E. (1994). *Nuts&bolts of cooperative learning*. Minnesota: Interaction.

Kabapınar, Y. (2007). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi.* Ankara: Maya Akademi.

Kabapınar, Y. (2020). *1998, 2005 ve 2018 öğretim programları temelinde yazılmış hayat bilgisi ve sosyal bilgiler kitaplarına bakmak. Özcan Demirel ve Kasım Kıroğlu (ed.), Ders kitabı incelemesi (192-211).* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Kalender*, B. (2018). Hayat bilgisi dersi öğretim programlarının çocuk hakları sözleşmesinin eğitim hedefleri maddesi açısından incelenmesi: Tarihsel bir analiz*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi.

Karacaoğlu, Ö. C. (2020). 2. Sınıf Hayat Bilgisi kazanımlarının alanyazındaki ölçütlere göre incelenmesi ve düzeylerinin belirlenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(1), 34-62.

Karaman, P. 2019. Hayat bilgisi öğretim programındaki öğelerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. s.17: 347-367.*

Kaptan, F. (1998). *Fen bilgisi öğretimi.* İstanbul: Milli Eğitim.

Kaya, E. (2018). *Hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen bilgisi derslerinin temeli toplu öğretim sistemi.* Ankara: Pegem Akademi.

Keskin, M. Ö. ve Aydın, S. (2011). Seviye belirleme sınavı 6. Sınıf fen ve teknoloji testinde çıkan biyoloji sorularının revize edilmiş taksonomiye göre incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(3), 727-742.*

Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. (1964). *A taxonomy of educational objectives: Handbook II, the affective domain.* David MacKay Co.

Mayer, R. E. (2002). Rote Versus Meaningful Learning*. Theory İnto Practice. c. 41. s. 4: 226-232.*

Milli Eğitim Bakanlığı, (2005). İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Milli Eğitim Temel Kanunu, "222 Sayılı Kanun", Resmi Gazete, 14574, 12 Ocak, 1961. MEB.

Osmanoğlu,Ş.(2022). *Ortaokul fen bilimleri ders kitaplarındaki kimya etkinliklerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Balıkesir.

Özdemir, M. (1998). *Hayat bilgisi öğrenme ve öğretme etkinlikler*. Ankara: Pegem Akademi.

Özgüç,C. (2019). *İlkokul 2.sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi).Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Özsoy, H. (2007). *İlköğretim 4–5. Sınıf fen ve teknoloji ders kitaplarının öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri bağlamında değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.

Öztürk, T. & Kalafatcı, Ö. (2017). Hayat bilgisi dersi öğretim programlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *JRES, 4(2), 102-123.*

Sağlam, H. İ. (2015). *Toplum, birey ve doğaya bütüncül bakış: Hayat bilgisi.* İçinde Gültekin, M. (Ed.). Hayat bilgisi öğretimi (s.1-15). Ankara: Nobel.

Slavin, R. E. (1990). Cooperative learning: Theory, research, and practice. *NJ: Prentice Hall.*

Sönmez, V. (2014). *Öğretim ilke yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Şahin, M. (2009). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze Türkiye'de hayat bilgisi dersi programlarının gelişimi. *Journal of International Social Research, 2(8).*

Şahinel, S. (2002). *Eleştirel düşünme* (1. baskı). Pegem Akademi.

Şeker, H. (2010). Bloom'un taksonomisinden, bilişsel süreç boyutlarının sınıflandırmasına doğru revize edilen taksonomi üzerine. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 3(39), 1-9.

Tay, B. ve Akyürek Tay, B. (2017). *Cumhuriyetten günümüze hayat bilgisi öğretim programlarına karşılaştırmalı bir bakış.* Bayram Tay (Ed.), Yapılandırmacılık ve hayat bilgisi (147-175). Ankara: Pegem Akademi.

Tekindal,S.(2011). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme.* Akara: Pegem Akademi.

Tuğluoğlu, F. ve Tunç, T. (2010). 1926 İlk Mektep Müfredatı Ve Cumhuriyet Dönemi Eğitiminin Ekonomik Hedefleri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 26(76), 55-98.

Tüzel, S., Yılmaz, E., Mazhar, B. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının metin işleme sürecine yönelik hazırladıkları soruların revize edilmiş bloom taksonomisi doğrultusunda incelenmesi. *The Journal Of Academic Social Science Studies. c*. 6. s. 8: 1085-1100.

Usluoğlu,B. (2020). *İlkokul 3 ve 4. Sınıf matematik ders kitaplarındaki etkinliklerin yenilenmiş bloom taksonomisine göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Kırıkkale.

Ütkür Güllühan, N. & Bekiroğlu, D. (2022). 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programının Bilişsel, Duyuşsal ve Devinişsel Alan Açısından İncelenmesi . *International Primary Education Research Journal* , 6 (1) , 24-36 . https://dergipark.org.tr/tr/pub/iperj/issue/69143/1036619

Vural, B. (2004). *Eğitim-Öğretimde teknoloji ve materyal kullanımı.* İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Yıldırım, A. (2006). *Yeni ilköğretim programına göre hazırlanmış hayat bilgisi ders kitaplarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Elâzığ İli Örneği).* (Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.

Yıldırım, G. (2022). 2015 ve 2018 hayat bilgisi öğretim program kazanımlarının taksonomik incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 51* (233), 665-687. DOI: 10.37669/milliegitim.793390

Yıldırım, G. (2021). Hayat bilgisi dersi temel yaşam becerileri ve kazanımlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (52), 168-184. DOI: 10.53444/deubefd.87452*

Yüksel, S. (2007). Bilişsel alanın sınıflamasında (taksonomi) yeni gelişmeler ve sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5*(3), 479-509.

Zan,T.(2022). *Hayat bilgisi dersi öğretim programının 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.

EKLER

EK-1: Bir Hedefin Sınıflama Tablosu Sınıflandırması

Bilgi Birikimi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu					
	1.Hatırlama	2.Anlama	3.Uygulama	4.Çözümleme	5.Değerlendrime	6.Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B.Kavramsal Bilgi						
C.İşlemel Bilgi						
D.Üstbilişsel Bilgi						

Kaynak: Anderson ve Krathwohl, 2014, s.41

EK-2 Ünite değerlendirme sorularının ölçtüğü kazanımların sınıflaması

Soru	Ölçtüğü kazanım	Sorunun YBT'deki Bilgi Boyutu	Sorunun YBT'deki Bilişsel Beceri Boyutu	Kazanımın YBT'deki Bilgi Boyutu	Kazanımın YBT'deki Bilişsel Beceri Boyutu
1.A.1	2.1.1	Olgusal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Uygulama
1.A.2	2.1.1	Olgusal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Uygulama
1.A.3	2.1.1	Olgusal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Uygulama
1.B.1	2.1.1	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Uygulama
1.B.2	2.1.7	Kavramsal Bilgi	Anlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
1.B.3	2.1.1	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Uygulama
1.B.4	2.1.5	Kavramsal Bilgi	Anlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
1.B.5	2.1.7	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	İşlemsel Bilgi	Uygulama
1.B.6	2.1.10	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	İşlemsel Bilgi	Uygulama
1.C.1	2.1.3	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	İşlemsel Bilgi	Uygulama
1.C.2	2.1.4	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Üstbilişsel Bilgi	Uygulama
1.C.3	2.1.4	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Üstbilişsel Bilgi	Uygulama
1.C.4	2.1.7	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	İşlemsel Bilgi	Uygulama
1.C.5	2.1.8	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Kavramsal Bilgi	Uygulama
1.C.6	2.1.11	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Üstbilişsel Bilgi	Uygulama
1.Ç.1	2.1.6	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
1.Ç.2	2.1.8	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Kavramsal Bilgi	Uygulama
1.Ç.3	2.1.7	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
1.Ç.4	2.1.10	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
1.Ç.5	2.1.11	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Üstbilişsel Bilgi	Uygulama
1.D.1	2.1.14	Kavramsal Bilgi	Uygulama	Üstbilişsel Bilgi	Uygulama
2.A.1	2.2.1	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Kavramsal Bilgi	Hatırlama
2.A.2	2.2.1	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Kavramsal Bilgi	Hatırlama
2.A.3	2.2.1	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Kavramsal Bilgi	Hatırlama
2.A.4	2.2.1	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Kavramsal Bilgi	Hatırlama
2.A.5	2.2.1	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Kavramsal Bilgi	Hatırlama
2.B.1	2.2.2	Olgusal Bilgi	Çözümleme	Kavramsal Bilgi	Hatırlama
2.B.2	2.2.1	Olgusal Bilgi	Çözümleme	Kavramsal Bilgi	Hatırlama
2.B.3	2.2.9	Olgusal Bilgi	Çözümleme	İşlemsel Bilgi	Uygulama
2.B.4	2.2.2	Olgusal Bilgi	Çözümleme	Kavramsal Bilgi	Hatırlama
2.B.5	2.2.2	Olgusal Bilgi	Çözümleme	Kavramsal Bilgi	Hatırlama
2.C.1	2.2.3	İşlemsel Bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
2.C.2	2.2.4	İşlemsel Bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
2.C.3	2.2.6	İşlemsel Bilgi	Anlama	İşlemsel Bilgi	Çözümleme
2.C.4	2.2.6	İşlemsel Bilgi	Anlama	Üstbilişsel Bilgi	Uygulama
2.C.5	2.2.6	İşlemsel Bilgi	Anlama	İşlemsel Bilgi	Çözümleme

2.C.6	2.2.8	İşlemsel Bilgi	Anlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
2.C.7	2.2.7	İşlemsel Bilgi	Anlama	Üstbilişsel Bilgi	Anlama
2.Ç.1	2.2.6	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Çözümleme
2.Ç.2	2.2.6	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Çözümleme
2.Ç.3	2.2.5	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Anlama
2.Ç.4	2.2.6	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Çözümleme
2.Ç.5	2.2.7	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Üstbilişsel Bilgi	Anlama
2.Ç.6	2.2.9	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
2.D.1	2.2.2	Kavramsal Bilgi	Uygulama	Kavramsal Bilgi	Hatırlama
3.A.1	2.3.2	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
3.A.2	2.3.2	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
3.A.3	2.3.2	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
3.A.4	2.3.2	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
3.B.1	2.3.4	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Anlama
3.B.2	2.3.4	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Anlama
3.B.3	2.3.4	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Anlama
3.B.4	2.3.4	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Anlama
3.B.5	2.3.4	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Anlama
3.C.1	2.3.4	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Anlama
3.C.2	2.3.1	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
3.C.3	2.3.2	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
3.C.4	2.3.5	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Anlama
3.C.5	2.3.5	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Hatırlama
3.C.6	2.3.5	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Hatırlama
3.C.7	2.3.6	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
3.C.8	2.3.6	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
4.Ç.2	2.4.1	Kavramsal bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
4.Ç.3	2.4.2	Kavramsal bilgi	Anlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
4.Ç.4	2.4.2	Kavramsal bilgi	Anlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
4.Ç.5	2.4.2	Kavramsal bilgi	Anlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
3.Ç.7	2.3.3	Olgusal bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
3.Ç.8	2.3.3	Olgusal bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
3.D.1	2.3.1	İşlemsel bilgi	Uygulama	Kavramsal Bilgi	Anlama
4.A.1	2.4.4	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Hatırlama
4.A.2	2.4.4	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Hatırlama
4.A.3	2.4.4	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Hatırlama
4.A.4	2.4.4	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Hatırlama
4.B.1	2.4.1	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
4.B.2	2.4.1	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Kavramsal Bilgi	Anlama

4.B.3	2.4.1	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
4.B.4	2.4.1	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
4.C.1	2.4.2	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
4.C.2	2.4.1	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
4.C.3	2.4.1	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
4.C.4	2.4.2	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
4.C.5	2.4.2	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	İşlemsel Bilgi	Uygulama
4.C.6	2.4.1	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
4.C.7	2.4.5	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Üstbilişsel Bilgi	Anlama
4.C.8	2.4.5	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Üstbilişsel Bilgi	Anlama
4.C.9	2.4.6	İşlemsel Bilgi	Hatırlama	Üstbilişsel Bilgi	Anlama
4.Ç.1	2.4.1	Kavramsal bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
5.C.3	2.5.4	Olgusal Bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
5.C.4	2.5.4	Olgusal Bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
5.Ç.1	2.5.2	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Kavramsal Bilgi	Anlama
5.Ç.2	2.5.3	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	İşlemsel Bilgi	Çözümleme
5.Ç.3	2.5.3	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	İşlemsel Bilgi	Çözümleme
5.Ç.4	2.5.4	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Kavramsal Bilgi	Anlama
5.Ç.5	2.5.6	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	İşlemsel Bilgi	Çözümleme
5.Ç.6	2.5.7	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Üstbilişsel Bilgi	Anlama
5.Ç.7	2.5.7	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Üstbilişsel Bilgi	Anlama
5.D.1	2.5.3	İşlemsel Bilgi	Uygulama	İşlemsel Bilgi	Çözümleme
5.E.1	2.5.4	Üstbilişsel Bilgi	Uygulama	Kavramsal Bilgi	Anlama
6.A.1	2.6.5	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Hatırlama
6.A.2	2.6.5	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Hatırlama
6.A.3	2.6.5	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Hatırlama
6.A.4	2.6.5	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Hatırlama
6.A.5	2.6.5	Kavramsal Bilgi	Hatırlama	Olgusal Bilgi	Hatırlama
6.B.1	2.6.1	Kavramsal Bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Çözümleme
6.B.2	2.6.2	Kavramsal Bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
6.B.3	2.6.2	Kavramsal Bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Anlama
6.B.4	2.6.3	Kavramsal Bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Uygulama
6.B.5	2.6.3	Kavramsal Bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Uygulama
6.B.6	2.6.4	İşlemsel Bilgi	Anlama	Üstbilişsel Bilgi	Uygulama
6.B.7	2.6.5	İşlemsel Bilgi	Anlama	Olgusal Bilgi	Hatırlama
6.B.8	2.6.9	Kavramsal Bilgi	Anlama	İşlemsel Bilgi	Çözümleme
6.C.1	2.6.3	Olgusal Bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Uygulama
6.C.2	2.6.6	Olgusal Bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Uygulama

6.C.3	2.6.9	Olgusal Bilgi	Anlama	İşlemsel Bilgi	Çözümleme
6.C.4	2.6.6	Olgusal Bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Uygulama
6.C.5	2.6.6	Olgusal Bilgi	Anlama	Kavramsal Bilgi	Uygulama
6.Ç.1	2.6.8	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Olgusal Bilgi	Uygulama
6.Ç.2	2.6.8	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Olgusal Bilgi	Uygulama
6.Ç.3	2.6.8	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Olgusal Bilgi	Uygulama
6.Ç.4	2.6.8	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Olgusal Bilgi	Uygulama
6.Ç.5	2.6.8	Kavramsal Bilgi	Çözümleme	Olgusal Bilgi	Uygulama
6.D.1	2.6.7	İşlemsel Bilgi	Uygulama	Kavramsal Bilgi	Anlama

EK-3: Örnek Soru Kodu ve YBT Sınıflandırması

Soru kodu: 1.D.1: 1. Ünite D bölümü 1. Soru (s.60)

Soru: sınıf ve okul kurallarını liste halinde defterinize yazınız.

Bilgi Birikimi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu					
	1.Hatırlama	2.Anlama	3.Uygulama	4.Çözümleme	5.Değerlendrime	6.Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B.Kavramsal Bilgi		X				
C.İşlemel Bilgi						
D.Üstbilişsel Bilgi						

1. Ünitenin D bölümünde bulunan ‘Sınıf ve okul kurallarını liste halinde defterinize yazınız?’ sorusu öğrencinin, kuralları hem yorumlayarak hem de sınıf ve okul kuralları şeklinde sınıflayarak örnekler veriyor olması bakımından kavramsal bilgiyi anlama basamağında yer almaktadır.

EK – 4: Örnek Kazanım ve YBT sınıflandırılması

Kazanım: HB.2.6.5. Doğa olaylarını tanır.

Kazanım kodu: HB.2.1. 1: Hayat bilgisi 2. Sınıf 6.ünite 5. Kazanım

Bilgi Birikimi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu					
	1.Hatırlama	2.Anlama	3.Uygulama	4.Çözümleme	5.Değerlendrime	6.Yaratma
A. Olgusal bilgi	**X**					
B. Kavramsal Bilgi						
C.İşlemel Bilgi						
D.Üstbilişsel Bilgi						

'HB.2.6.5. Doğa olaylarını tanır' kazanımı, öğrencinin doğa olayları ile ilgili terimleri ve doğa olayları ile karşılaştığında hangi doğa olayı olduğunu bilebileceği için kavramsal bilgiyi anlama basamağında yer almaktadır.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

ORCID	0000-0001-9263-2256
Adı Soyadı	Emlik IRMAK
Doğum Yeri	Kalecik
Doğum Tarihi	18.10.1995

Lisans Eğitim Bilgileri

Üniversite	Kırıkkale Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölüm	Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans Eğitim Bilgileri

Üniversite	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Enstitü	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri

Yabancı Dil Bilgisi

İngilizce	A2

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurum	Özel Çankırı Bahçeşehir Koleji
Görevi	Sınıf Öğretmeni
Tecrübe Süresi	6 Yıl

Katıldığı

Kurslar	İngilizce, İlkyardım Kursu, Satranç ve Akıl Oyunları Kursu
Projeler	Uluslararası E-twining Projesi

İletişim

Adres	Merkez/ ÇANKIRI
Mail	emlik.irmakk@gmail.com