



T.C.

HİTİT ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DİN EĞİTİMİNDE KAVRAM ÖĞRETİMİ

Yüksek Lisans Tezi

Mecnun KARADAĞ

Çorum 2019

OKUL ÖNCESİ DİN EĞİTİMİNDE KAVRAM ÖĞRETİMİ

Mecnun KARADAĞ

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı**

Yüksek Lisans Tezi

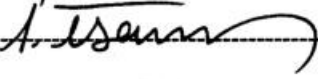
**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Macid YILMAZ**

ÇORUM-2019

KABUL VE ONAY

Mecnun KARADAĞ tarafından hazırlanan "Okul Öncesi Din Eğitiminde Kavram Öğretimi" başlıklı bu çalışma, 10 /06 /2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. İbrahim TURAN



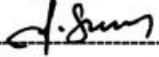
(Başkan)

Doç. Dr. Macid YILMAZ




(Danışman)

Dr. Öğr. Üyesi İrfan SEVİNÇ



(Üye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım


Prof. Dr. Mehmet EVKURAN

Enstitü Müdürü

T.C.
HİTİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı beyan ederim. (10 / 06 / 2019)

.....
Mecnun KARADAĞ

ÖZET

KARADAĞ, Mecnun. *Okul Öncesi Din Eğitiminde Kavram Öğretimi*, (Yüksek Lisans Tezi), Çorum, 2019.

Bu tez; okul öncesi dönemde çocukların kavramları nasıl algıladıklarını ortaya koymayı ve okul öncesi din eğitiminde kavram öğretim sürecini betimlemeyi hedefleyen nitel bir araştırmadır.

Araştırmanın giriş bölümünde; araştırmanın konusu, amacı, önemi ve yöntemine değinilmiştir. Birinci bölümde ise okul öncesi dönemde çocukların bedensel, zihinsel, kişilik ve ahlaki gelişimleri irdelenmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitim, okul öncesi din eğitimi ve 4-6 yaş Kur'an kurslarının amacı, önemi, ilkeleri ve özellikleri üzerinde durulmuştur.

İkinci bölümde kavram kelimesinin tanımı, özellikleri ve çeşitleri incelenmiştir. Bu bağlamda okul öncesi din eğitiminde sıkça karşılaşılan soyut dini kavramların çocuklar tarafından nasıl tasavvur edildikleri anlatılmıştır. Çocukların kavramları nasıl öğrendikleri, kavram öğrenme ve öğretme kuramları, kavram öğretim sürecinin planlanması, içeriğin organize edilmesi ve kavram öğretme sürecinin değerlendirilmesi başlıkları üzerinde durulmuştur. Ayrıca okul öncesi Kur'an kurslarında Dini Bilgiler dersinde bulunan "Saygı", "Allah'ı Seviyorum" ve "Sorumluluk" adlı ünitelerin çocuklara nasıl öğretilbileceğini göstermek amacıyla örnek ders işlenişi ve örnek etkinlikler planlanmıştır.

Araştırmanın sonuç bölümünde ise; okul öncesi dönemdeki çocukların kavramları daha kolay anlamalarını ve kullanabilmelerini sağlayacağı düşünülen tavsiyelerde bulunulmuştur.

Anahtar Kavramlar: Okul Öncesi Eğitim, Din Eğitimi, Kavram Öğretimi, Dini Kavramlar, Soyut Kavramlar

ABSTRACT

KARADAĞ, Mecnun. Concept Teaching in Preschool Religious Education, (Master Thesis), Çorum, 2019.

This thesis is a descriptive research that tries to explain how children perceive concepts in preschool period and how to teach concepts effectively in religious education process.

The research consists of introduction, first part, second section and results. In the introduction, the subject, purpose, importance and method of the research are mentioned. In the first part, physical, mental, personality and moral development of children in preschool period were examined. In addition, the aim, importance, principles and characteristics of pre-school education, pre-school religious education and Qur'an courses are emphasized.

In the second chapter, the definition, characteristics and types of the concept word are examined. In this context, it has been explained how abstract religious concepts that are frequently encountered in pre-school religious education are envisaged by children. The concepts of how children learn concepts, concept learning and teaching theories, planning of the concept teaching process, designing the content and evaluating the concept teaching process are emphasized. In addition, sample lessons and sample activities were planned in order to show how the units named "Respect" and "I love Allah" can be taught to children in the Religious Studies course in pre-school Qur'an courses.

In the conclusion part of our research, we suggest that children in pre-school age will be able to understand and use the concepts more easily.

Keywords: Preschool Education, Religious Education, Concept Teaching, Religious Concepts, Abstract Concepts

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	i
ABSTRACT.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar DİZİNİ	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	vii
RESİMLER DİZİNİ.....	viii
KISALTMALAR	ix
ÖN SÖZ	x
GİRİŞ.....	1
I. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	1
II. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	2
III. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
IV. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	5

BİRİNCİ BÖLÜM

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

VE

EĞİTİMİ

1.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÇOCUKLARIN GELİŞİM ÖZELLİKLERİ.....	7
1.1.1. Bedensel Gelişim	8
1.1.2. Bilişsel Gelişim	10
1.1.2.1. Duyu-Hareket Dönemi	11
1.1.2.2. İşlem Öncesi Dönem	12
1.1.3. Ahlak Gelişimi	14
1.1.4. Kişilik Gelişimi	15
1.1.4.1. Sigmund Freud'a Göre Kişilik Gelişimi Dönemleri	16
1.1.4.1.1. Oral Dönem.....	16
1.1.4.1.2. Anal Dönem	16
1.1.4.1.3. Fallik Dönem	16
1.1.4.1.4. Gizil Dönem.....	17
1.1.4.2. Erik Erikson'a Göre Kişilik Gelişimi Dönemleri.....	17

1.1.4.2.1. Güvene Karşı Güvensizlik	17
1.1.4.2.2. Bağımsızlığa Karşı Şüphe ve Utanç	18
1.1.4.2.3. Girişimciliğe Karşı Suçluluk	19
1.2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM	19
1.2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı	19
1.2.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları	20
1.2.3. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri	21
1.2.4. Okul Öncesi Eğitim Programı	22
1.3. OKUL ÖNCESİ DİN EĞİTİMİ	23
1.3.1. Ailede Din Eğitimi	24
1.3.2. 4-6 Yaş Okul Öncesi Kur'an Kursları	27
1.3.2.1. Okul Öncesi Kur'an Kursları Programının Genel Amaçları	27
1.3.2.2. Okul Öncesi Kur'an Kursları Programının Temel Yaklaşımı	28
1.3.2.3. Okul Öncesi Kur'an Kursları Programının İlkeleri	29

İKİNCİ BÖLÜM

OKUL ÖNCESİNDE KAVRAM ÖĞRETİMİ

2.1. KAVRAM: Tanımı, Fonksiyonları, Özellikleri ve Türleri	32
2.1.1. "Kavram"ın Tanımı	32
2.1.2. Kavramların Fonksiyonları	32
2.1.3. Kavramların Özellikleri	34
2.1.4. Kavram Türleri	35
2.1.4.1. Somut Kavramlar	36
2.1.4.2. Soyut Kavramlar	37
2.1.4.2.1. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Allah Tasavvuru	38
2.1.4.2.2. Okul Öncesi Dönemde Peygamber Tasavvuru	41
2.1.4.2.3. Okul Öncesi Dönemde Melek Tasavvuru	42
2.1.4.2.4. Okul Öncesi Dönemde Ahiret ve Ölüm Tasavvuru	42
2.2. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE KAVRAM ÖĞRENME	45
2.2.1. Çocuklarda Dil Gelişimi	45
2.2.2. Kavram Oluşturma Kuramları	51
2.2.2.1. Özellik Soyutlama Kuramı	51
2.2.2.2. Prototip Oluşturma Kuramı	52
2.2.2.3. Örnekleyci Kuram	52
2.2.3. Kavram Öğrenme Kuramları	52
2.2.3.1. Davranışçı Öğrenme Kuramları	53
2.2.3.2. Bilişsel Öğrenme Kuramları	54
2.3. KAVRAM ÖĞRETİMİ	55
2.3.1. Okul Öncesi Kurumlarda Kavram Öğretimi	56
2.4. OKUL ÖNCESİNDE ÖRNEK KAVRAM ÖĞRETİMİ	67
2.4.1. Saygı Ünitesi	67
2.4.1.1. Saygı Kavramının Tanımı	67

2.4.1.2. Kur'an-ı Kerimde Saygı Kavramı	68
2.3.2.3. Saygı Kavramı Öğretimi Örnek Ders İşlenişi	69
2.3.2.3.1. Etkinlik 1: Turuncu Saçlar	71
2.3.2.3.2. Etkinlik 2: Mutlu Yüz Sinirli Yüz	72
2.3.2.3.3. Etkinlik 3: Saygı Otobüsü.....	73
2.4.2. Allah'ı Seviyorum Ünitesi	74
2.4.2.1. Allah'ı Seviyorum Ünitesi Örnek Ders İşlenişi.....	75
2.4.2.1.1. Etkinlik 1: Teşekkür Ederim Şiiri.....	76
2.4.2.1.2. Etkinlik 2: Görmeden İnanırım Sana	77
2.4.2.1.3. Etkinlik 3: Karagöz ile Hacivat Kukla Dramatizasyonu	78
2.4.3. Görev ve Sorumluluk Ünitesi.....	81
2.4.3.1. Görev ve Sorumluluk Ünitesi Örnek Ders İşlenişi.....	81
2.4.3.1.1. Etkinlik 1: Sihirli Kule Oyunu.....	82
2.4.3.1.2. Etkinlik 2: Tembel Saat Hikâyesi	84
2.4.3.1.3. Etkinlik 3: Abdest Alma Draması ve Şiiri.....	85
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	87
KAYNAKÇA.....	93

TABLolar DİZİNİ

Tablo	<u>Sayfa</u>
Tablo 1.1. 0-6 Yaş Çocuklarda Hareket Gelişimi.....	10
Tablo 1.2. 4-6 Yaş Kur'an Kursları Ders Kredileri	27



ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Şekil</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1. Kavram Çeşitleri.....	36
Şekil 2.2. Değerler Konusu Akış Çizelgesi Kavram Haritası.....	63



RESİMLER DİZİNİ

<u>Resim</u>	<u>Sayfa</u>
Resim 2.1. Saygı Otobüsü (A)	74
Resim 2.2. Saygı Otobüsü (B)	74
Resim 2.3. Hacivat ve Karagöz Kuklası	79
Resim 2.4. Hacivat ve Karagöz Dramatizasyonu	80
Resim 2.5. Sihirli Kule Oyunu (A)	83
Resim 2.6. Sihirli Kule Oyunu (B)	83



KISALTMALAR

Çev.	:Çeviren
DİB	:Diyanet İşleri Başkanlığı
EBA	:Eğitim Bilişim Ağı
Ed.	:Editör
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
OMEP	:Dünya Okul Öncesi Eğitim Örgütü
SBE	:Sosyal Bilimler Enstitüsü
S.	:Sayfa
TDK	:Türk Dil Kurumu
Vb.	:Ve benzeri
Vd.	:Ve diğerleri
Vs.	:Vesaire
Yay.	:Yayınları

ÖN SÖZ

Gelişim anne karnından başlayıp hayatın sonuna kadar devam eden bir süreçtir. Bu sürecin en etkili ve en hızlı döneminin sıfır altı yaş aralığı, yani okul öncesi dönem olduğu, yaygın olarak kabul görmektedir. Çoğu bilim insanı, davranış bilimcisi ve psikoloji kuramcısına göre bu dönem insan kişiliğinin ve yetişkin davranışlarının temelini oluşturan kritik evredir.

Toplumunu oluşturan, toplumun varlığını devam ettirmesini sağlayan, o toplumun gelişmesini ve medeniyet inşa etmesini mümkün kılan en önemli unsur iyi eğitilmiş ve iyi yetiştirilmiş bireylerdir. Bireylerin iyi eğitim alması ise iyi tasarlanmış eğitim-öğretim sistemine bağlıdır. Bu nedenle düzenli, planlı ve kesintisiz eğitim toplumların medeniyet ve refah seviyelerinin ileri düzeye taşınmasında belirleyici role sahiptir. Günümüz dünyasında gelişmiş ülkelere bakıldığında, eğitime verilen değer dikkat çekmektedir. Bireylerin mümkün olan en erken yaşta eğitim öğretime tabi tutulması hem toplum için hem de bireyin ileriki yaşantısı için oldukça önemlidir. Okul öncesi süreç, eğitimde temel görevi gördüğünden dolayı büyük önem arz etmektedir.

Okul öncesi eğitimin sahip olduğu bu nitelikler erken din eğitimi açısından da oldukça önemlidir. Bireylerin dini yaşantılarının ve dini davranışlarının sağlıklı bir zemine oturtulması için din eğitiminin mümkün olduğu kadar erken başlatılması önem arz etmektedir. Sistematik, sade, anlaşılır, etkili bir okul öncesi dini eğitimle çocukların dini yaşantılarının temeli atılmış olur. Bu eğitim ailede başlar ve okul öncesi din eğitimi kurumlarında devam eder. Böylelikle çocuklar dine karşı pozitif bir bakış açısı geliştirmiş ve dini tecrübeleri içselleştirerek davranış haline getirmek üzere ilk adımlarını atmış olurlar.

Çocuklar, okul öncesinde verilen din eğitimi sayesinde ahlaki değerleri de öğrenmiş olurlar. Saygı, sevgi, sorumluluk, merhamet, şefkat, yardımlaşma, hoşgörü, cömertlik, temizlik, sabır, iyilik, doğruluk, dürüstlük, adalet, birlikte yaşama, kurallara uyma gibi ahlaki değerler okul öncesi dini eğitimle birlikte çocukta yerleşmeye başlar. Okul öncesi din eğitiminden istenilen verimin alınması ise eğitimin nitelikli olmasına bağlıdır. Hem ailede verilen dini eğitimde hem de okul öncesi Kur'an kurslarında verilen dini eğitimde eğitim iyi planlanmalı ve iyi uygulanmalıdır. Özellikle dini kavramların çocuklara sağlıklı bir şekilde anlatılması ve aktarılması oldukça mühimdir. Çoğunluğu soyut olan dini kavramların çocukların gelişim düzeylerine uygun bir

şekilde ifade edilebilmesi ve çocukların zihin dünyalarında anlam kazanabilmesi için din eğitimi veren yetişkinlerin kendilerini bu alanda iyi yetiştirmiş olması oldukça önemlidir. Dini kavramların çocukların dine bakışlarını pozitif yönde etkileyecek şekilde sunulması hem eğitimcilere, hem de plan ve programlara bağlıdır. Okul öncesi din eğitiminin daha verimli ve daha sağlıklı yapılabilmesi için plan ve programlar dinamik bir şekilde iyileştirilmelidir. Ülkemizde okul öncesinde dini kavramların öğretimi ile ilgili yapılması gereken çalışmalara oldukça fazla ihtiyaç vardır. Bu bağlamda, bu araştırmanın okul öncesi dönemdeki çocuklara dini kavramların öğretimi konusunda alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmalarım boyunca desteklerini esirgemeyip yoluma devam etmemi sağlayan danışman hocam Doç. Dr. Macid YILMAZ'a ve Dr. Öğretim Üyesi İrfan SEVİNÇ'e teşekkür ederim. Ayrıca ilk öğretmenim olan sevgili annem Kamer KARADAĞ'a, eşim Özlem KARADAĞ'a, kızım Zeynep İnci KARADAĞ'a, öğretmen arkadaşım Murat CANBOLAT'a ve üzerimde emeği bulunan herkese en kalbi duygularıyla teşekkür ederim.

Haziran 2019

Mecnun KARADAĞ

GİRİŞ

I. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Kavramların nasıl edinildiği, bilginin nasıl öğrenildiği ve işlendiği eğitim-öğretim araştırmalarının temel ilgi alanlarından biridir.

İnsanlar doğumdan itibaren kavram öğrenmeye başlar ve bu öğrenme süreci hayat boyu devam eder. Özellikle ilk çocukluk döneminde bireyler öğrenme becerilerinde kısa sürede büyük gelişme gösterirler.¹ Öğrenmenin çok hızlı ve yoğun gerçekleştiği bu dönem, kavramların çocuklar tarafından nasıl algılandığı sorusunu da beraberinde getirmektedir. Çünkü kavramların öğrenciler tarafından nasıl öğrenildiğinin bilinmesi, kavram öğretimi sürecini de olumlu yönde etkilemektedir. Özellikle okul öncesi din eğitiminde dini kavramların çocuklara etkili ve verimli bir şekilde öğretilmesi hem kavram öğrenme hem de kavram öğretme süreçlerine vakıf olmayı gerektirmektedir.² Dolayısıyla; okul öncesi din eğitiminde özellikle Allah, melek, cennet, cehennem, ahiret, sevap, günah, din, ölüm, saygı, sorumluluk, doğruluk, dürüstlük, cömertlik, hoşgörü, dua gibi soyut kavramların öğretiminde izlenecek yol, yöntem, yaklaşım ve tekniklerin incelenmesi, elde edilen verilerin eğitim öğretim süreçlerine yansıtılması ve uygulamaya konulması büyük önem taşımaktadır.

Eğitim basamaklarının ilki olan okul öncesi eğitim; çocukların hem çevreleriyle, akranlarıyla, öğretmenleriyle etkileşim içinde olmaları hem de sistematik öğrenme olgusuyla tanışmaları açısından oldukça önemlidir. Aileden ilk kez ayrılan ve yeni bir sosyal çevreye dâhil olan çocukların gelişim özelliklerinin farkında olunması öğretim sürecinde öğreticilere kayda değer katkılar sağlayabilir. Çünkü her gelişim döneminin belli özellikleri vardır ve okul öncesi çocuklar da bu özelliklere göre zihinlerindeki bilgileri anlamlandırmaktadır.³

Bu bilgiler ışığında, bu araştırmada “0-6 yaş arası çocuklara din eğitimi sürecinde kavramlar daha etkili bir şekilde nasıl öğretilir?” sorusuna cevap aranacaktır.

Araştırmanın alt problemleri ise;

¹ Noam Chomsky, *Language and Mind* (Cambridge: Cambridge University Press, 2006), 151.

² Zeynep N. Cihandide, *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2014), 55.

³ David F. Bjorklund, *Children's Thinking Cognitive Development and Individual Differences* (Belmont: Wadsworth Publishing, 2012), 12.

- 1- Okul öncesi dönemde çocukların gelişim özellikleri nelerdir?
- 2- Çocukların gelişim özellikleri eğitim-öğretim sürecini nasıl şekillendirir?
- 3- Okul öncesi din eğitiminin amaçları nelerdir?
- 4- Kavram nedir?
- 5- Kavramların özellikleri nelerdir?
- 6- Kavram öğretimde kullanılabilecek strateji, yöntem ve teknikler nelerdir?
- 7- Örnek kavram öğretimi nasıl planlanabilir? sorularından oluşmaktadır.

II. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı olan okul öncesi Kur'an kursları 2013 yılında faaliyete başlamıştır. Daha önce çeşitli vakıflar tarafından okul öncesi din eğitimi verilmiş olsa da sistematik ve programlı okul öncesi din eğitiminin verilmesi son 6-7 yılın konusudur.

Ülkemizde okul öncesi din eğitimi henüz yeni bir alandır. Dolayısıyla bu alanda çok fazla bilimsel çalışma bulunmamaktadır. Araştırmamızın konusu olan “Okul Öncesi Din Eğitiminde Kavram Öğretimine” yönelik ise hemen hemen hiç çalışmanın yapılmadığı yaptığımız literatür taramalarında gözlemlenmiştir. Bu alandaki eksiklik eğitim sürecini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Özellikle soyut dini kavramların nasıl öğretilebileceğine yönelik yapılan çalışmaların daha çok soyut işlem dönemindeki bireylere yönelik olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönemde soyut dini kavramların çocuklara nasıl aktarılacağı konusundaki eksiklik bariz bir şekilde hissedilmektedir. Bu araştırmanın bu ihtiyacın karşılanmasına yönelik yapılan ilk araştırmalardan olduğu ve okul öncesinde kavram öğretimi açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

Tarihin çoğu döneminde olduğu gibi günümüzde de eğitim-öğretim faaliyetleri büyük önem taşımaktadır. İnsanlar arası etkileşimin olağanüstü bir şekilde arttığı modern zamanlarda eğitim süreci “hayat boyu öğrenme” olgusuyla ifade edilmektedir.⁴ Günümüzde eğitim sadece “okul” ile sınırlı değildir. Eğitim-öğretim süreci artık doğum öncesinden başlayan ve insan hayatının sonuna kadar kesintisiz bir şekilde devam eden bir muhtevaya bürünmüştür.⁵ Çağımızda bilgiye ulaşmak oldukça kolaylaşmış, bilgi kaynakları artmış, eğitim-öğretim alanında imkânlar hiç olmadığı kadar fazlalaşmıştır. Genel olarak eğitim-öğretim alanlarında kaydedilen bu ilerlemeler, din eğitimi ve din

⁴Liselott Mariett Olsson, *Movement and Experimentation in Young Children's Learning* (New York: Taylor & Francis e-Library, 2009), 37.

⁵ Orhan Oğuz vd., *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi* (İstanbul: Sedar Yayıncılık, 2001), 19.

öğretimi alanlarında da bariz bir şekilde kendini hissettirmiştir. Gelişmiş ülkelere bakıldığında; eğitim sürecine ne kadar erken başlanırsa ve ne kadar kesintisiz devam edilirse o kadar verimli olacağı toplumlar ve bireyler tarafından idrak edildiği görülmektedir.⁶ Bu çerçevede din eğitimi ve din öğretiminin de mümkün olabildiği kadar erken başlatılması amaçlanmıştır. Ülkemizde devlet okulları, özel okullar ve diyanet işlerine bağlı okul öncesi Kur'an kurslarında din eğitimi erken yaşlarda verilebilmektedir.

Bu araştırmanın konusunu oluşturmakta olan okul öncesi dönem, eğitim-öğretim sürecinin en önemli dönemidir. Çünkü okul öncesi eğitim süresince çocuklar bir sonraki eğitim kademesine hazırlanırken, sosyalleşmeyi, eğitimsel kavramları, paylaşma, hoşgörü, saygı, iş birliği, empati, bireysel özgürlük gibi değerleri de içselleştirmeye başlarlar.⁷ Okul öncesi eğitim çocuklarda öğrenme yoluyla ilgi uyandırmak ve çocuğun potansiyelini keşfetmesine yardımcı olmak açısından oldukça önemlidir. Düzenli eğitim-öğretim sürecinin ilk basamağı olan bu dönem çocukları hedeflenen yaşam biçimine kanalize etme anlamında da kayda değer öneme sahiptir. Uygun fiziksel ve sosyal çevre koşullarında ve sağlıklı iletişimin söz konusu olduğu ortamlarda eğitim-öğretim sürecine başlayan çocukların daha hızlı, daha öngörülebilir ve daha başarılı bir gelişim göstermesi muhtemeldir. Aksi takdirde bir kıyafetin ilk düğmesinin yanlış iliklenmesi diğer bütün düğmelerin de yanlış iliklenmesine neden olacaktır. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişiminin en üst seviyede olduğu bu dönem çocukların yaratıcı düşünme, analiz etme, sorgulama, anlamlandırma, merak etme, soru sorma, cevap arama, bireyselleşme, kavramsallaştırma gibi becerilerini inşa etme ve ilerletme konusunda yadsınamayacak bir öneme sahiptir.

Okul öncesi de dâhil olmak üzere bütün yaşlarda din eğitiminin genel hedefi “yetişmekte olan nesle din hakkında doğru bilgi vermek, onların toplumda yaygın olan zihniyetler hakkında düşüncelerini sağlamak ve bireyleri bilgilendirmek”⁸ olarak ifade edilebilir. Bu bağlamda, bu araştırma okul öncesi din eğitiminde çocukların dini kavramları nasıl anlamlandırdığını, kavramlar arası ilişkiyi nasıl sağladıklarını konu edinmesi bakımından oldukça önem arz etmektedir. Çünkü din eğitimi alanında

⁶ David F. Bjorklund, *Children's Thinking Cognitive Development and Individual Differences* (Belmont: Wadsworth Publishing, 2012), 28.

⁷ Ali B. Bilici, “0-6 Yaş Arası Çocuklarda Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi”, (Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2014), 127.

⁸ Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2012), 159.

yapılandırılmış bir bilgi birikimi oluşturulması da iyi bir kavram öğretimine bağlıdır.⁹ Okul öncesinden başlamak üzere dini bilginin sistemli bir bütün halinde öğretilmesi ileriki dönemler açısından önem arz etmektedir. Çocukların din alanında iyi bir gelişim göstermeleri de sistemli bir öğretim sürecine ve dini kavramların kolay anlamlandırılmasıyla doğru orantılıdır. Çünkü okul öncesi dönemde çocuklar sordukları sorular yoluyla dini kavramlar ile tanışır ve zihinlerinde o kavramları tasavvur etmeye çalışırlar. Bu kavramların berrak bir şekilde anlamlandırılmış olması ileriki dönemde karşılaşılabilecek olan soruların daha kolay bir şekilde cevaplanmasına olanak sağlayabilmektedir. Erken çocukluk döneminde kavramların doğru öğretilmesi bireylerin gelişiminde olumlu katkılar sunabilmektedir. Çünkü çocuk öğrenmiş olduğu kavramlarla kendi düşünce ve duygularını anlamlandırmaya çalışacak ve böylece çevresiyle daha duyarlı ve etkili bir iletişim içinde olabilecektir. Doğruluk, dürüstlük, günah, sevap, cennet ve cehennem gibi kavramlar bireyde kişilik oluşmasında etkili olacaktır. Kişilik geliştirmede etkili olan dini kavramların öğrenilmesi bireyin sosyal beceriler geliştirmesine de katkı sunabilir. Okul öncesi dönemde ilk olarak ailesi ve akranlarıyla daha sonrada öğretmenleriyle iletişim içinde olan çocuk dini sosyalleşme evresine ilk adımını atmış bulunmaktadır.¹⁰ Doğumdan ölüme kadar devam eden dini sosyalleşme süreci somut işlem döneminde olan okul öncesi çocuklar için oldukça önemlidir. Dolayısıyla bu araştırmanın, daha önce çok fazla çalışmanın yapılmadığı okul öncesi kavram öğretimi konusunda yararlı olacağı düşünülmektedir.

III. ARAŞIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı; okul öncesi din eğitiminde kavramların çocuklar tarafından nasıl algılandıklarını açıklamak, kavramların günümüzde nasıl öğretildiğini irdelemek ve çocukların inanç temellerinin oluştuğu bu dönemde kavramların nasıl daha etkili öğretilebileceğini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda;

- Çocukların gelişim özellikleri
- Ailede din eğitimi
- Okul öncesi Kur'an Kurslarının programları
- Kavramın ne olduğu ve türleri
- Kavramların nasıl öğretim konusu edileceği

⁹ Süleyman Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi* (Ankara: Dem Yayınları, 2004), 173.

¹⁰ Kerim Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1987), 68.

- Okul öncesi çocuklarda dil ve kavram gelişimi
- Kavram öğretimi stratejileri
- Örnek kavram öğretimi vb. başlıklar ele alınacaktır.

Her geçen gün daha fazla önem kazanan okul öncesi eğitim doğumdan ilkökul başlangıcına kadar geçen süreyi kapsamaktadır. Bu dönem, çocukların eğitim-öğretim hayatlarında potansiyellerini en üst noktaya taşıması için fırsatlar sunar. Hayatın ilk yıllarına ait gelişim özelliklerinin kişinin bütün gelişim dönemlerini etkilediği bilinmektedir. Bu doğrultuda, bireylerin hayatlarının ilk yıllarında aldığı eğitim de sonraki eğitim-öğretim süreçlerini etkileyebilmektedir. Birçok yetenek, kapasite ve potansiyelle doğan insanın uygun çevre şartlarından yoksun kalması bu potansiyelin yok olması anlamına gelebilecektir. Bu potansiyelin tam olarak kullanılması ise doğumdan itibaren sunulan çevresel şartlara bağlıdır. Bu bağlamda din eğitiminin tamamında ve kavram eğitimi özelinde eğitimin pedagojik, bilimsel ve gelişen ihtiyaçlara cevap verecek donanımda ve yetkinlikte olması gerekmektedir.

Okul öncesi din eğitiminde kavram öğretimi konusunda ülkemizde yapılmış olan fazla çalışma bulunmamaktadır. Dolayısıyla; çocukların dini kavramları daha sağlıklı, daha etkili, daha anlamlı öğrenmeleri ve içselleştirmeleri için dini kavramların öğretimi konusunda çok daha fazla çalışma yapılması ihtiyacı bariz bir şekilde hissedilmektedir. Bu araştırmanın söz konusu ihtiyacın giderilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

IV. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırma tasarımları; benimsedikleri ana felsefe açısından temel araştırma ve uygulamalı araştırma olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.¹¹ Uygulamalı araştırmalar mevcut olan bir probleme işlevsel çözümler sunmak amacıyla yapılan çalışmalardır. Temel araştırmalar ise, öncelikle olgu ve gözlenebilir gerçeklerin temellerine ait yeni bilgiler edinmeyi amaçlayan deneye veya teoriye dayalı araştırmalardır.¹² Bu araştırma mevcut olan bilgi birikimine yenilerini ilave edici olduğundan temel araştırma niteliği taşımaktadır.

Araştırmalar amaçları bakımından; betimleyici, açıklayıcı ve keşfedici olmak üzere üçe ayrılır. Bu araştırma var olan bir durumu saptayarak tasvir ve tarif ettiği için

¹¹ C. R. Kotari, *Research Methodology* (New Delhi: New Age International Publishers, 2004), 3.

¹² Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (İstanbul: Nobel Yayınları, 2015), 78.

betimleyici bir nitelik taşımaktadır.¹³ Araştırma tasarımları kullandıkları yöntem bakımından nicel (quantitative), nitel (qualitative) ve karma (mixed) yöntem yaklaşımları olarak üç başlık altında ele alınır. Nicel araştırmalar daha çok sayısal verilere odaklanırken nitel araştırmalar anlam üzerinde yoğunlaşır.¹⁴ Bu araştırma nitel bir araştırmadır.

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak belgesel tarama tekniği kullanılmıştır. Belgesel tarama, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar ve beş aşamada yapılır: Belgelere ulaşma, belgelerin orijinalliğini kontrol etme, belgeleri anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma.¹⁵ Belgeler incelendikten sonra bilgi ya da yorum farklılığı anlaşılmaya çalışılır. Daha sonra elde edilen bilgileri kapsamlı bir içerik analizi ile incelenir. Bu araştırmada konu ile ilgili kitap, makale, bildiri ve tezlere ulaşılabacaktır.

¹³ Bruce Wrenn vd., *Marketing Research: Text And Cases* (New York: Best Business Books, 2002), 37.

¹⁴ C. R. Kotari, *Research Methodology* (New Delhi: New Age International Publishers, 2004), 5.

¹⁵ Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 83.

BİRİNCİ BÖLÜM

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ GELİŞİM

ÖZELLİKLERİ VE EĞİTİMİ

1.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÇOCUKLARIN GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

Gelişim; doğum öncesinden başlayan ve yaşamın sonuna kadar devam eden bedensel, zihinsel, duygusal, dilsel ve sosyal değişimlerin yaşandığı kesintisiz süreç olarak tanımlanmaktadır.¹⁶ Gelişimde organizmanın yapısının kendisinden beklenen görevleri yapabilecek şekilde değişmesi söz konusudur. Gelişimde sürekli yeni davranışlar edinme ve bu davranışları daha önce öğrenilen davranışlarla bütünleştirme mevzubahistir. Yani; gelişim bireyin algılama, hissetme ve hareket kapasitelerinin koordinasyonundaki ilerlemelerdir.¹⁷

Gelişim; bir üst başlık olarak içerisinde birçok kavramı barındırır. Büyüme, öğrenme, olgunlaşma, hazır bulunuşluk gibi kavramlar gelişimle doğrudan ilgilidir.¹⁸ Bu kavramlardan büyüme; bedende gözlemlenen yapısal artışı ifade eder. Kilo artışı ve boy uzaması, organların belli bir düzeye gelinceye kadar geçirdikleri biçim ve hacimle ilgili değişimler büyüme kavramı içerisindedir. Öğrenme ise, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu davranışında görülen nispeten kalıcı davranış değişikliğidir. Yaşantı sonucu meydana gelir ve bir nevi deneyim kazanma sürecidir.¹⁹ Diğer bir gelişim kavramı olan olgunlaşma da kalıtsal yapı ile çevresel faktörlerin etkileşimi sonucu bireyin bir işi yapabilecek hale gelmesi durumudur. Yani doğuştan gelen potansiyelin süreç içerisinde ortaya çıkmasıdır. Hazır bulunuşluk kavramı olgunlaşan ve öğrenen bireyin herhangi bir davranışı yapabilecek durumda olmasıdır. Gelişimde bir başka önemli kavram ise kritik dönemdir. Kritik dönem; ilgili davranışın kazanılması gereken, kazanılmadığında telafisi çok zor olan ya da mümkün olmayan gelişim dönemidir.

Gelişim kavramının çeşitli ilkeleri vardır. Gelişim baştan ayağa, içten dışa doğrudur. Çocukların fiziksel ve motor gelişimlerinde kesin bir çizgi vardır. Bebekler emeklemeden önce oturmayı, yürümeden önce de emeklemeyi başarırlar. Motor

¹⁶ David R. Shaffer ve Katherine Kipp, *Developmental Psychology: Childhood and Adolescence* (Belmont: Thomson Wadsworth Publishing, 2007), 2.

¹⁷ Gülten Ülgen ve Emel Fidan, *Çocuk Gelişimi* (İstanbul: Devlet Kitapları, 2002), 24.

¹⁸ Mustafa Köylü ve Cemil Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2017), 1.

¹⁹ Gülten Ülgen, *Eğitim Psikolojisi: Birey ve Öğrenme* (Ankara: Lazer Ofset Matbaa, 1995), 17.

yetenekler baştan ayağa doğru gelişir. Yeni doğmuş bir bebeğin başı vücudunun geri kalanına oranla daha büyüktür ve kontrolü de daha diğer organlardan daha iyidir. Gelişim belli bir sıra izler ve gelişim aşamaları basitten karmaşığa doğru bir evrim gösterir.²⁰ Gelişim kimi zaman hızlı kimi zaman yavaş ilerlemeler yaşanır. Gelişimde kalıtım ve çevre etkilidir ve bireysel farklılıklar gözlemlenebilir. Ayrıca gelişim alanları birbirleriyle ilişki içerisinde ve süreklilik söz konusudur. İnsandaki gelişim evreleri birbirinden kesin çizgilerle ayıramaz. “Çocuğun gelişmesi ipek böceğinin gelişmesi gibi kurtçuk dönemi, koza dönemi, kelebek dönemi gibi birbirinden kesin çizgilerle ayrılan dönüşümlerle gerçekleşmez.”²¹ Gelişimle ilgili bu genel bilgilerden sonra gelişim alanlarına yakından değinmekte fayda vardır.

1.1.1. Bedensel Gelişim

Bireyler buldukları gelişim dönemine göre davranırlar. Bireylerin fiziksel olarak kapasite ve potansiyelleri hangi gelişim döneminde olduklarına bağlıdır. İlk olarak tepkisel hareketlerle dünyaya gelen bebekler bu refleksler aracılığıyla hayata tutunurlar. Yani, bebeklik dönemindeki ilk motor beceriler kontrollü olmaktan ziyade reflekslerle ilgilidir. Örneğin nefes alma, belli bir ısıda kalmak için üzerindeki nesnelere itme, acıktığında ağlama gibi refleksler bebekler için önemlidir. Ancak bu refleksler zamanla azalır ve yerini kontrollü davranışlara bırakır.²²

Bebekler doğumda itibaren yüksek bir öğrenme kapasitesiyle gelişim gösterirler. Buna mukabil yapabildikleri öğrendiklerine oranla oldukça kısıtlıdır.²³ Hayatın ilk yıllarında gelişim ve öğrenme olağanüstü derecede yoğun ve hızlıdır. İlk haftalarda reflekslerin kaybolmasıyla birlikte bilinçli hareketler başlar. İkinci ayla birlikte bebekler boyunlarını kontrol etmeye ve kafalarını dik tutmaya çalışırlar. Bu bir bakıma yer çekimine karşı bebeğin bilinçli bir şekilde tepki vermesidir ve bebeklerdeki vücut denge gelişiminin bir ön göstergesidir. Aksi bir durum bebekte nörolojik bir problemin olabileceği anlamına gelmektedir. Ayrıca; yine ilk aylarda bebekler yukarı kaldırılınca adım atma, ayaklarını birbirine vurma, kollarını hareket ettirme, parmaklarını sıkma davranışlarında bulunurlar. Bu davranışlardan da anlaşılacağı üzere insan vücudu

²⁰ Ülgen ve Fidan, *Çocuk Gelişimi*, 32.

²¹ Cemil Oruç, *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2011), 68.

²² Köylü ve Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*, 7.

²³ Oruç, *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi*, 71.

dinamik bir şekilde hareket etmek için tasarlanmış gibidir.²⁴

Üçüncü ay ile birlikte bebek artık daha güçlü, daha canlı ve daha hareketlidir.²⁵ Bir yaşına kadar hızlı bir gelişim gösterir. Hareketli nesnelere takip etme, emekleme, yuvarlanma gibi karmaşık hareketleri yapar.²⁶ İlk süt dişleri beş ile dokuzuncu aylar arasında çıkar. Dişleri çıkmaya başlamasıyla bebekler ağızlarını nesnelere keşfetmek için kullanırlar. Oyuncakları ısırma çalışmaları bu duruma bir örnektir.

Bebekler yaklaşık olarak dokuzuncu ayda emekler ve on ikinci ayda da yürümeye başlar. İki yaşına doğru bebekler daha düzgün yürürler, çift ayakla zıplayabilirler, destekle merdiven çıkabilirler ve tuvalet kontrolü başlama evresine girer. Üç yaşında ise topa tekme ile vurabilir, tek ayakla merdiven inip çıkabilir ve dengesini kaybetmeden çömelip kalkabilirler. Üç ile dört yaş arası çocuklar ise yürüme, koşma ve sıçrama becerilerinde ilerlemişlerdir. Park aletlerini daha rahat kullanabilirler.

Araştırmamızın odak noktasını oluşturan okul öncesi 4-6 yaş çocuklar ise beden hareketlerini ustalıkla yönlendirirler. Hareketleri artık daha hedefe yönelik, hızlı ve koordinelidir.²⁷ Okul öncesi eğitim sınıflarındaki aktiviteleri zorlanmadan yapabilecek fiziksel niteliklere erişmişlerdir. Top oyunlarını oynarlar, koşarak merdiven iner ve çıkarlar. Denge ve vücut koordinasyonu iyi duruma gelmiştir. Grup içerisinde kurallara uygun şekilde oynayabilirler. Çift ayakla zıplayarak ip atarlar. Fiziksel özelliklerin hemen hemen hepsinde çok hızlı bir gelişim görülür. 4-6 yaş çocuklar önceki dönemlere göre çok daha hareketlidirler. Görev aldığı aktivitelerde oldukça enerjiktirler. Ayrıca el-göz koordinasyonları geliştiği için ince motor becerilerde de ustalık kazanırlar.²⁸ El ve parmaklarını ustalıkla kullanabilirler. Blok ve küpleri kullanarak bina yapabilir, makasla kâğıtları kesebilirler. Giysilerini kendileri giyebilir, elini yüzünü yıkayabilir, dişlerini fırçalayıp, saçlarını tarayabilirler. Beş yaşın ortalarından itibaren çocukların motor davranışları yetişkinlerin motor davranışlarına benzer. Hareket etme ve duruş daha keskin bir haldedir ve vücut dengesi mükemmelere yakındır. Okul öncesi dönemin sonlarında çocuklar yüksek olmayan engellerden atlayabilir, ağaçlara tırmanabilir veya ağaçlardan sallanabilirler. Bu seviyede çocuklarda koordinasyon düzgündür. Yazıp çizerken, resim aktivitelerinde kalem ve fırça kullanırken zorluk çekmezler. Bu gelişim

²⁴ Lynda Woodfield, *Physical Development in the Early Years* (New York: Continuum International Publishing, 2004), 10.

²⁵ Woodfield, *Physical Development in the Early Years*, 11.

²⁶ Laura E. Berk, *Child Development* (Boston: Boston Allyn & Bacon, 2003), 195.

²⁷ Woodfield, *Physical Development in the Early Years*, 15.

²⁸ Robert S. Feldman, *Discovering the Life Span* (Essex: Pearson Education Limited, 2015), 126.

döneminde çocuklar resim yapmayı severler. Resimlerde daha çok insan figürleri çizerler. İnce motor kasları gelişmiş olan beş yaş çocukları; başı, gövdesi, bacakları, kolları ve bütün yüz özellikleriyle tanınabilen bir insan resmi çizebilirler.²⁹ Yapboz parçalarını rahatlıkla tamamlayabilir veya eksik olan parçayı hızlıca bütünleyebilirler. Genel olarak dört ile altı yaş arası çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarında verilen dersleri ve görevleri yapabilecek kapasiteye ve potansiyele fiziksel olarak sahiplerdir. Tablo 1.1. okul öncesi dönemdeki çocukların bedensel gelişimlerinde köşe taşlarını göstermektedir.

Tablo 1.1 : 0-6 yaş çocuklarda hareket gelişimi

Doğum- İlk Haftalar	Refleks hareketler, tutunma, kavrama
3-6 Aylar	Kafayı dik tutma, destekli oturma
6-8 Aylar	Desteksiz oturma, bir elden diğer ele nesnelere transfer
8-12 Aylar	Emekleme, yardımcı yürüme
12-18 Aylar	Yardımsız yürüme, eşyalara tırmanma
2-3 Yaşlar	İnce motor beceriler, basamakları çıkma-inme
3-4 Yaşlar	Koşma, durma, basamaklardan zıplayarak inme
4-5 Yaşlar	Hızlı hareketler, zıplama, üç tekerlekli bisiklet sürebilme
6 yaş	İnce motor beceriler, denge sağlama, tekmeleme, vurma

1.1.2. Bilişsel Gelişim

Biliş; düşünme, öğrenme ve hatırlama süreçlerine verilen isimdir. Diğer bir deyişle bilinç, bilginin elde edildiği ve işlendiği bölüm ve süreçtir.³⁰ Bilişsel gelişim; “bebeklik döneminden başlayarak yetişkinlik boyunca kişinin kendisini, çevresini, dış dünyayı ve hayatı algılama, kavramsallaştırma ve anlama konusunda gerçekleştirdiği gelişim sürecini ifade eder.”³¹

Bireylerdeki akıl yürütme, düşünme ve dildeki gelişmeler bilişsel gelişimle ilgilidir. Yaşla birlikte düşünme, öğrenme ve hatırlama süreçlerinde meydana gelen değişimler de bilişsel gelişimin sınırları içerisindedir. Bilme, akıl yürütme, analiz etme, sentezleme, uyum sağlama gibi kavramlar bilişsel gelişimin göstergeleridir. Doğumdan başlamak üzere çevreyle geliştirilen ilişkiler önceleri basitken sonraki dönemlerde daha kompleks ve karmaşık hale gelmektedir. Bireyler, her dönemin gerektirdiği ödevlere uyum sağlayabilmek için beceri geliştirirler. Bilişsel gelişimde algılama, şema

²⁹ Haluk Yavuzer, *Çocuğunuzun İlk 6 Yılı* (Ankara: Remzi Kitabevi, 2016), 218.

³⁰ David F. Bjorklund, *Children's Thinking Cognitive Development and Individual Differences* (Belmont: Wadsworth Publishing, 2012), 3.

³¹ Köylü ve Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*, 11.

geliştirme, bellek, muhakeme, düşünme, kavram oluşturma, ilke oluşturma gibi süreçler söz konusudur.³²

Bilişsel gelişim konusunda öncülerden biri Jean Piaget'dir (1896-1980). Piaget bu alana ait literatürün oluşmasında en önemli isim olarak görülmektedir. Muhtelif yaş gruplarından birçok çocuk üzerinde gözlem ve araştırma yaparak çocukların öğrenme süreçlerini anlamaya çalışan Piaget, bu gözlem ve araştırmalar sonucu kuramın temmelerini atmıştır. Ona göre bilişsel gelişim kalıtım ve çevrenin etkileşiminin ortak sonucudur. Birey olgunlaşma veya yaşadığı deneyimler sonucu bilişsel anlamda gelişir. Bilişsel gelişim aşamalıdır. Bir aşamadan diğerine geçiş ise olgunlaşma ve öğrenme süreçleri ile mümkündür.³³

Piaget bilişsel gelişimde üç önemli kavrama işaret etmiştir. Bunlar özümleme (assimilation) uyum sağlama (accommodation) ve dengelemedir (equilibrium). Özümleme yoluyla yeni bilgiler mevcut şemalar ile birleştirilir, uyumsama döneminde şemalar değişime uğrar veya daha kapsamlı hale gelir. Dengeleme ise sürecin tamamlanmasıdır. Örneğin, küçük bir çocuk herhangi bir yuvarlak nesneyi kapmaya yeltendiğinde aslında daha önceden zihninde bulunan kapma şemasını kullanarak hareket eder. Mevcut şema yuvarlak cisimleri de kapma konusunda daha geniş bir alanı kapsayacak şekilde değişime uğrar. Sonuç olarak da dengelenme süreciyle birlikte daha üst düzey bir öğrenme gerçekleşmiş olur.³⁴ Yani özümleme yeni bir durumla karşılaşan bireyin bu durumu algılayıp anlamlandırması sürecidir. Uyumsama kavranılan yeni bilginin daha önceden oluşturulmuş şemaları değiştirmesi, geliştirmesi ve yeni durumlara uygun hale getirmesidir. Dengeleme ise o davranışın artık yerleşmesidir. Piaget'e göre şema örgütlenmiş davranış biçimleridir. Piaget bilişsel gelişimin evreleri olduğunu belirtmiştir. Okul öncesi dönemde; 0-2 yaş arası döneme duyu-hareket evresi, iki-yedi yaş arasına ise işlem öncesi dönem denmiştir.³⁵

1.1.2.1. Duyu-Hareket Dönemi

Duyu-hareket evresinin başlangıcında çocukta duyu organları ve duyu organlarının hareketleri egemendir. Çocuk çevresini duyu organlarıyla tanır fakat

³² David M. Shumaker ve Rober V. Heckel, *Kids Of Character* (Westport: Praeger Publishers, 2007), 22.

³³ Jerome Kagan, *A Developmental Approach to Conceptual Growth* (New York: Academic Press, 1966), 113.

³⁴ Köylü ve Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*, 12.

³⁵ Jean Piaget, *Çocukta Zihinsel Gelişim*, çev: H. Portakal (İstanbul: Cem Yayınevi, 1999), 18.

gördüğü veya dokunduğu olay ve nesnelere henüz aklında tutamaz.³⁶

Bebeklerin ilk davranışları emme, yakalama, itme, dokunma gibi reflekslerden ibarettir. Bebekler çevresiyle etkileşim içinde bulundukça önceleri tepkisel olan davranışlar artık istemli hale gelir ve bilinçli davranışlar sergilemeye başlarlar. Örneğin; başlangıçta tamamen refleks olan emme, yakalama ve tutma davranışları zamanla karnını doyurmaya yönelik bilinçli ve istemli davranışlara dönüşür. Bu davranışların çoğu deneme yanılma yoluyla öğrenilen davranışlardır. Amaç odaklı hareketler ve davranışlar bu dönemde önemli bir görevidir. Bir diğer önemli gelişim ödevi ise nesne sürekliliğidir. Önceki aylarda görmediği nesnenin yok olduğunu düşünen bebek, altısekiz aylık olunca görmediği nesnenin yok olmadığını anlayarak nesne sürekliliği kazanmış olur. Bu dönemin son ve bir sonraki dönemin habercisi olan kazanım ise ertelenmiş taklittir. Ertelenmiş taklit çocuğun düşünce gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Çünkü çocuğun bunu yapabilmesi için içsel bir formda başkalarının davranışlarını gözlemlemesi ve saatler sonra bunları taklit edebilmesi gerekir.³⁷ Sonraki evre ise işlem öncesi evredir.

1.1.2.2. İşlem Öncesi Dönem

İşlem öncesi dönem iki-yedi yaş arasını kapsar. Bu dönem araştırmamızın da konusu olan, çocukların kavramları oluşturmaya ve içselleştirmeye başladıkları ve okul öncesi eğitim alabilecekleri bir kuruma gittikleri dönemdir.

Bu dönem bilişsel gelişimin en önemli göstergelerinden biri olan dilin ortaya çıktığı dönemdir. Dilin ortaya çıkması ile birlikte, davranışlar zekâ bakımından olduğu kadar, duygu bakımından da değişikliğe uğramaktadır. Çocuklar daha önce edindikleri davranışları dil ve anlatı biçimi vasıtasıyla yeniden düzenlemekte ve sözel ifadeyi ön plana çıkarmaktadır.³⁸ Bu dönemde dil gelişimi çok hızlı olmasına rağmen çocuklar olaylar arasında mantıksal ilişki kuramazlar. Çünkü henüz olayları meydana getiren neden sonuç ilişkilerini idrak edebilecek bilişsel yeterlilikte değillerdir. Bu gibi mantıksal işlemlerin yapılamaması nedeniyle bu evreye işlem öncesi dönem denmiştir. Bu dönemde bellek kullanımı başlar, nesnelere sürekliliği ve nesne kimliği kazanılır. Amaçlı davranışlar yoğunluktadır.. Çocuk kendi bedenini dış dünyadan ayırır. Yine bu dönemde çocuklar nesnelere ilgili semboller geliştirmektedir. En önemli sembol

³⁶ Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, 56.

³⁷ Köylü ve Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*, 14.

³⁸ Jean Piaget, *Çocukta Zihinsel Gelişim*, çev: H. Portakal (İstanbul: Cem Yayınevi, 1999), 31.

sistemlerinden olan dilin gelişimi bu dönemde hızlanır. Çocuk nesnelere zihninde canlandırdığı için zaman ve mekân kısıtlamalarından kendini kurtarmaktadır. Genelde imge ve sembollerin kullanıldığı oyunlar oynar. Örneğin bir sopayı at yapıp üzerine binebilir ve gitmek istediği yere onunla gidebilir. Çocuk giderek farklılaşan ve genişleyen biliş kalıplarıyla kendi vücudunu, diğer insanları, nesnelere ve durumları tanımaya, anlamaya ve canlandırmaya çalışır.³⁹ İşlem öncesi dönem kavram öncesi evre ve sezgisel evre olmak üzere ikiye ayrılır. Kavram öncesi evrede çocuk simgeler bulma, simgesel işlevler yapma ve zıtlıkları birleştirme özelliği gösterirken, sezgisel evrede çocuk her seferinde bir boyut üzerinde sezgi geliştirme özelliklerini gösterir.⁴⁰ Okul öncesi dönemi de içine alan işlem öncesi evrede görülen bilişsel gelişim özellikleri şunlardır:

A. Benmerkezcilik (Egocentrism): İşlem öncesi dönemde çocuğun en belirgin özelliklerinden biri benmerkezciliktir. Okul öncesi çocuklar hareketlerinde, zihinsel süreçlerinde, olaylara ve nesnelere bakış açılarında benmerkezcidir.⁴¹ Çocuğa göre dünyanın merkezi kendisidir. Kendisinin bildiği ve gördüğünü etrafındaki herkesin bildiğini ve gördüğünü düşünür. Çevresindeki her olay ve nesnenin kendisi için var olduğunu düşünür. Örneğin telefonda konuşan çocuk, karşısındaki kişiye yeni aldığı oyuncuğa kastederek “Bak, ben bu oyuncuğa yeni aldım.” benzeri cümleler kurabilir. Bu dönemde çocuklar başkalarının yerine kendilerini koyarak olaylara farklı açılardan bakamazlar. Bu nedenle benmerkezcilik ön plana çıkar.

B. Korunum İlkesi (Conversation): İşlem öncesi dönemde çocuklar korunum (değişmezlik) ilkesi için gerekli zihinsel yeterlilikten yoksundur. Yani çocuklar herhangi bir maddenin görüntüsü değiştiğinde o maddenin ağırlığının, kütesinin ve miktarının değiştiğini düşünürler. Örneğin küçük bir bardaktaki suyu büyük bir kaba koyduğumuz zaman suyun miktarının aynı kalmasına rağmen azaldığını düşünürler.⁴²

C. Tersine Çevrilemezlik (Irreversibility): Birden fazla etken üzerine yoğunlaşmayan çocuk yapılan davranışların geriye dönebilme özelliğinin bulunduğu bilincinde değildir. Yani tersine çevrilebilirlik bir işlemin sonuçlarına bakarak başlangıç durumunu dönülebileceğinin yordanabilmesidir. Örneğin, ince uzun bardaktaki su tekrar kısa bardağa döküldüğünde su düzeyinin yine aynen eski düzeyine

³⁹ Oruç, *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi*, 82.

⁴⁰ Cihandide, *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*, 48.

⁴¹ Jean Piaget, *Çocukta Zihinsel Gelişim*, çev: H. Portakal (İstanbul: Cem Yayınevi, 1999), 37.

⁴² Patricia H. Miller, *Theories of Developmental Psychology* (New York: Worth Publishers, 2011), 99.

geleceğini düşünemezler.⁴³ Bu ilke korunum ilkesiyle de yakından ilgilidir.

D. Bütünleştirme ve Bağdaştırma (Syncretism): Birbiriyle ilgisi, alakası veya mantıksal ilişki bulunmayan iki durum arasında bağlantı kurma olarak tanımlanabilir. Çocuk ilişkisi olmayan objeler ve fikirler arasında bağdaştırma yapabilir. Örneğin, çocuklara bulutlar neden beyazdır diye sorulduğunda çünkü onlar gökyüzündedir gibi cevaplar verebilirler. İlişki olmayan bu iki durum arasında bir bağlantı kurabilirler.

E. Bitiştirme (Juxtaposition): Bu dönemdeki çocuklar aralarında neden sonuç ilişkisi bulunan olayları, bu ilişkiden bağımsız olarak birbiriyle bağdaştırabilirler. Hangi durumun neden hangi durumun sonuç olduğunun çok önemi yoktur. Örneğin “Terlediğim için hava sıcak.”, “Üşüdüğüm için dondurma soğuk.” gibi cümleler kurabilirler.⁴⁴

F. Özelden Özele Akıl Yürütme (Special Reasoning): İşlem öncesi dönemde çocuklar tümevarım ve tümdengelim yöntemlerini kullanamazlar. Çocuklar çoğu zaman geçirdiği yaşantılara bağlı olarak tek boyuta odaklanıp tek boyutlu düşünürler. Örneğin çocuk annesine “Notebook ne demek?” diye bir soru sorar. Annesinden “defter” cevabını alan çocuk da “Demek ki ‘book’ ‘ter’ anlamına geliyor.” şeklinde düşünüp özelden özele akıl yürütür.⁴⁵

1.1.3. Ahlak Gelişimi

Ahlak gelişiminin hem bireyin kendisine hem de topluma bakan yönleri vardır.⁴⁶ Toplumun kendinden beklenen fonksiyonları yerine getirebilmesi için onu oluşturan insanların bazı kuralları içselleştirmesi gerekmektedir. Bu kurallardan bazıları bireyin başkalarıyla nasıl etkili iletişim kuracağı, diğer insanlarla nasıl iyi ilişkiler geliştireceği, başkalarını incitmekten nasıl kaçınacağı ve çevresine nasıl etkin uyum sağlayacağı ile ilgilidir.⁴⁷

Ahlak gelişimi sürecinde birey hem kendi değer yargılarını oluşturur hem de topluma uyumlu bir şekilde entegre olur. “Ahlak daha kapsayıcı ve dengeli bir toplum gelişiminin doğal parçasıdır.”⁴⁸ İyi-kötü, doğru-yanlış kavramları, inanç, huy, tutum,

⁴³ Cihandide, *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*, 65.

⁴⁴ Jean Piaget, *Çocukta Zihinsel Gelişim*, çev: H. Portakal (İstanbul: Cem Yayınevi, 1999), 39.

⁴⁵ Jean Piaget, *Çocukta Zihinsel Gelişim*, çev: H. Portakal (İstanbul: Cem Yayınevi, 1999), 40.

⁴⁶ Daniel K. Lapsley ve Darcia Narvaez, *Moral Development, Self And Identity* (London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2004), 66.

⁴⁷ Nuray Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2012), 60.

⁴⁸ James R. Rest, *Development In Judging Moral Issues* (Minesota: University of Minesota Press, 1979), 40.

alışkanlık, adet, gelenek, görenek gibi manevi değerler ahlakın kapsamı içerisindedir. Birlikte yaşadığımız insanlara karşı görevlerimizi, sorumluluklarımızı öğrenmek ahlaki gelişimin bir parçasıdır. Ahlak gelişimi, toplumdaki kurallara körü körüne bağlanmayı değil, geçerliliğini yitirmiş kuralları kullanımdan kaldırabilmeyi ve yeni durumlar için yeni kurallar koyabilme becerisini de kapsamaktadır.

Çocuklarda ahlaki gelişim de bilişsel gelişim gibi evreler halinde gelişim gösterir. Çocukların ahlaki değerleri içselleştirebilmeleri ve bu değerleri kullanabilmeleri bilişsel ve duygusal gelişimlerine, dil kullanabilme becerilerine, duygudaşlık ve sempati becerilerinin gelişmişlik düzeylerine bağlıdır.⁴⁹ Bu yüzden işlem öncesi dönemdeki bir çocukta, kavramların henüz tam olarak gelişmemesinden dolayı ahlak gelişimi de ileri seviyede değildir. Piaget'e göre 0-2 yaş çocuklarda hiçbir kural bilinci yoktur. 2-6 yaş çocuklar ise kuralların farkındadır fakat kuralların ne amaçla ve niyetle konduğunu idrak edemezler ve onlara neden uymak gerektiğini anlayamazlar. Bu dönemde çocuklar davranışlarının diğer insanlara ne hissettirdiğiyle değil daha çok sonuçlarına göre hareket ederler.⁵⁰

1.1.4. Kişilik Gelişimi

Her bireyi eşsiz, biricik yapan özellikler toplamına kişilik denir.⁵¹ Ayrıca kişilik bireyin toplum üzerinde bıraktığı etkinin bütünüdür.⁵² Diğer bir tanımla "kişilik, bireyi başkalarından ayıran, bireyin doğuştan getirdiği ve sonradan kazandığı özelliklerin tamamıdır."⁵³

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere kişiliğin hem bireyin içine hem de topluma bakan yönleri vardır. Kişilik kavramı bireyin biyolojik, psikolojik, kalıtsal ve etkileşim sonucu edindiği bütün yeteneklerini, alışkanlıklarını, duygularını ve davranışlarını da kapsamaktadır.

Hem içten hem de dıştan gelen uyarıcıların etkisinde olan kişilik doğumdan yaşamın sonuna kadar değişim ve gelişim içindedir. Bu araştırmanın konusu 0-6 yaş grubu olduğu için daha çok bu dönemdeki kişilik gelişimi incelenecektir. Kişilik kavramı ile ilgili literatürün oluşumuna en büyük katkıyı psikoseksüel gelişim

⁴⁹ David M. Shumaker ve Rober V. Heckel, *Kids Of Character* (Westport: Praeger Publishers, 2007), 8.

⁵⁰ Patricia H. Miller, *Theories of Developmental Psychology* (New York: Worth Publishers, 2011), 112.

⁵¹ Jack Kahn ve Suzan Elinor, *Human Growth And The Development of Personality* (Exeter: Pergamon Press, 1980), 11.

⁵² Kahn ve Elinor, *Human Growth And The Development of Personality*, 12.

⁵³ Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 72.

kuramının kurucusu Sigmund Freud (1856-1939) ve Psiko-sosyal gelişim kuramının öncüsü Eric Ericson (1902-1994) vermiştir. Psikoseksüel gelişim kuramında Freud davranışları cinsellik ve saldırganlık üzerine inşa etmiştir. Çocukluğun ilk yıllarındaki yaşantısının önemini vurgulamıştır. Bu kurama göre normal gelişim için her dönemde bireyin temel ihtiyaçları karşılanmalıdır. Eğer bu ihtiyaçlar karşılanmazsa, ileriki dönemlerde davranışlarda problemler çıkacak ve gelişim olumsuz yönde etkilenecektir. Freud kişilik gelişimi beş döneme ayırmıştır.⁵⁴

1.1.4.1. Sigmund Freud’a Göre Kişilik Gelişimi Dönemleri

1.1.4.1.1. Oral Dönem

Oral dönem sıfır-bir yaş arası bebeklik dönemini kapsar. Bu dönemde emme haz kaynağıdır. Emme, çiğneme, yeme ve ısırma bebeğe seksüel rahatlama sunmaktadır.⁵⁵ Bebeğin memeden çok erken veya çok geç kesilmesi ileriki dönemlerde tırnak yeme, dudak ısırma, kaygı, stres ve içe kapanıklık gibi davranışsal problemlere sebep olmaktadır.⁵⁶

1.1.4.1.2. Anal Dönem

Bir-üç yaşlarını kapsayan bu dönem tuvalet davranışlarıyla ilgili süreçlerle alakalıdır. Eğer bir çocuk sert, acemi veya aşırı üzerinde durulan bir tuvalet eğitimi alırsa, bu süreç onun için ciddi bir kaygı sebebine dönüşmektedir.⁵⁷ Bu da sonraki gelişim dönemlerinde çocuğun dağınık, kirli veya sorumsuz bir genç olmasına neden olabilir. Bu tarz bir tuvalet eğitimi çocukta kırgınlık, aşırı dağınıklık gibi davranış bozukluklarına da yol açabilmektedir.⁵⁸

1.1.4.1.3. Fallik Dönem

Bu dönem 3 ile 5 yaş arasını kapsar. Çocuklar bu dönemde genital organlarından haz aldıklarını fark ederler. Karşı cins ebeveyne daha çok ilgi duyarlar. Bu dönemde çocuklarla içli dışlı olan anne, baba veya eğiticiler çocuklara karşı sevecen, merhametli, şefkatli ve sıcak bir şekilde davranmalıdırlar. Çocuklar bu dönemde yetişkinlere

⁵⁴ James R. Rest, *Development In Judging Moral Issues* (Minnesota: University of Minnesota Press, 1979), 40.

⁵⁵ Miller, *Theories of Developmental Psychology*, 124.

⁵⁶ Kahn ve Elinor, *Human Growth And The Development of Personality*, 46.

⁵⁷ Miller, *Theories of Developmental Psychology*, 128.

⁵⁸ Kahn ve Elinor, *Human Growth And The Development of Personality*, 47.

bakarak cinsiyet rollerini öğrenmeye başlar ve bazı değer yargılarını yetişkinlere bakarak içselleştirebilirler.⁵⁹

1.1.4.1.4. Gizil Dönem

Oral, anal ve fallik dönemden sonra nispeten daha rahat ve sakin geçen gizil dönem gelmektedir. Bedeni haz bu dönemde sönmeye başlar. Çocuklar ilgilerini artık hemcinslerinin yer aldığı oyun aktivitelerine yöneltirler. Freuda göre bu dönemde de cinsel enerji devam etmektedir. Fakat bu enerji daha çok sosyal ilişkilere kanalize edilmiştir.⁶⁰ Bu dönem hemen hemen ergenlik dönemine kadar devam eder.

Erikson'ın psikososyal gelişim kuramına göre ise insan yaşamında belli başlı sekiz kritik dönem vardır. Her dönemde atlatılması gereken bir kriz veya çatışma bulunmaktadır. İnsanların sağlıklı bir kişilik yapısına ulaşması ve bir sonraki evreye sağlıklı temeller oluşturması için bu krizlerin başarılı olarak atlatılması gerekmektedir.⁶¹ Bu sekiz evre sırasıyla güvene karşı güvensizlik (trust vs. mistrust), bağımsızlığa karşı utanma ve şüphecilik (autonomy vs. shame and doubt), girişkenliğe karşı suçluluk duyma (initiative vs. guilt), başarıya karşı aşağılık (industry vs. inferiority), kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası (identity vs. identity diffusion), dostluk kazanmaya karşı yalnız kalma (intimacy and solidarity vs. isolation), üretkenliğe karşı duraklama (generativity vs. self-absorption) ve benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk (integrity vs. despair) olarak adlandırılmıştır.⁶² Bu araştırma okul öncesi dönemi kapsadığı için psikososyal kuramın ilk üç evresi üzerinde durulacaktır.

1.1.4.2. Erik Erikson'a Göre Kişilik Gelişimi Dönemleri

1.1.4.2.1. Güvene Karşı Güvensizlik

Psikoanalitik dönemlerden oral döneme denk gelen güvene karşı güvensizlik evresi sıfır–bir yaş arasını kapsar. Bu evrenin temel amacı bebeğin güven duygusunu kazanmasıdır. Eğer bebek bu dönemde güven duygusu edinemezse diğer evrelerde krizleri bertaraf etme kapasitesi azalmaktadır.⁶³

Bireylerin her dönemde olduğu gibi bu dönemde de ihtiyaçları vardır. Bebeklerin acıkması, tuvalet ihtiyaçlarını gidermesi, hasta olması, sevimli ve

⁵⁹ Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 73.

⁶⁰ Miller, *Theories of Developmental Psychology*, 130.

⁶¹ Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 74.

⁶² Miller, *Theories of Developmental Psychology*, 147.

⁶³ Miller, *Theories of Developmental Psychology*, 150.

dokunulmayı istemesi bu dönem ihtiyaçlarından bazılarıdır. Erikson'a göre bu dönemde çocuğun temel ihtiyaçları düzenli, tutarlı ve öngörülebilir bir şekilde karşılanırsa çocukta güven duygusu güvensizlik duygusuna göre daha ağır basacaktır. Bu duygunun oluşmasında anne figürü çok önemlidir. Çocuk acıktığında annesi tarafından doyurulacağını hissederse veya annesi gözden kaybolduğunda annesinin geri döneceğini bilirse dış dünyaya karşı bir güven duygusu geliştirebilecektir. Böylelikle çocukta içsel bir güven hissi de oluşacaktır. Yani hem annenin güvenilir biri olduğunu hem de bebeğin kendisinin güvenilir olduğunu hissedeceği karşılıklı bir etkileşim söz konusu olacaktır.⁶⁴ Güven duygusunun gelişmesinde şefkat, merhamet, sevgi gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır. Anne çocuğa sevgi göstermeli, onun öz bakımını yapmalıdır. Bu ihtiyaçların sağlıklı bir şekilde karşılandığının ve güven duygusunun kazanıldığının göstergeleri beslenme davranışında kolaylık, uyku derinliği ve boşaltım sürecinin rahatlığıdır. Eğer bu evrede bir saplantı olursa, anne çocuğu sevmeyip dışlarsa ya da öz bakımını tam olarak yapmazsa temel güvene karşı güvensizlik oluşur. Çocuk kendine ve dış dünyadaki insanlara güvenmeyen, utangaç, bağımlı ve içe kapanık bir birey olacaktır.⁶⁵

1.1.4.2.2. Bağımsızlığa Karşı Şüphe ve Utanç

Yaklaşık olarak üç yaşına kadar devam eden bu süreçte çocuklar fiziksel ve bilişsel alanlarda önemli gelişme kaydeder. Artık yürüyebilen ve konuşabilen çocuk başkalarına bağımlı kalmak istemez. Fiziksel ve psikolojik olarak daha bağımsız oldukları için kişilik gelişimi için de yeni olanaklar söz konusudur. Fakat diğer bir taraftan, anne-babadan ayrılma, tuvalet kontrolünde başarısızlık gibi nedenlerden dolayı yeni kaygı alanları da mevzubahisdir.⁶⁶ Çocuklar artık ne giyeceklerine, ne yiyeceklerine ve nereye gideceklerine kendileri karar vermek ister ve bir çeşit her şeyi ben yaparım anlayışı geliştirirler.⁶⁷ Çocukların çatışmalarla başa çıkabilmeleri için onlara özgürlük alanları sunulmalı, uygun ortamlar oluşturulmalı, giysisine ve oyuncağına karar verme gibi seçenekler sunulmalı ve bireysel çabaları teşvik ve takdir edilmelidir. Bu dönem sevgi, nefret, irade, özgürlük, kendini ifade edebilme gibi kavramların geliştirildiği kritik bir evredir. Bu dönemin sağlıklı bir şekilde

⁶⁴ Köylü ve Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*, 26.

⁶⁵ Erik H. Erikson, *Childhood And Society* (New York: Norton & Company, 1963), 222.

⁶⁶ Miller, *Theories of Developmental Psychology*, 151.

⁶⁷ Köylü ve Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*, 26.

atlatılamaması durumunda çocuklarda kendi yeteneklerinden şüphelenme ve kendi düşüncelerinden utanma duygusu ortaya çıkabilmektedir.⁶⁸

1.1.4.2.3. Girişimciliğe Karşı Suçluluk

Girişimcilik yeni bir şey söyleme, bir beceriyi geliştirme veya bir projeye başlama olarak tanımlanabilir. “Çocuklar sonuçlarına bağlı olarak girişimlerinden dolayı ya gururlu ya da suçlu hissederler. Suçluluk hissi onların yeni girişimlerde bulunmalarını engeller.”⁶⁹

Üç yaşından altı yaşına kadar devam eden bu evrede çocuklar olgunlaşmaya bağlı olarak çevredeki her potansiyeli keşfetmek ister. Girişimcilik hissi fiziksel beceri, dilsel gelişim, yaratıcı hayal gücünün de katkısıyla daha da güçlenir. Fiziksel aktivite artar. Fiziksel aktivitenin artması problem oluşturabilecek davranışların da artmasına neden olur. Fakat anne-babalar, öğretmenler ve çocuğun çevresinde bulunan diğer yetişkinler çocuğun koşmasına, zıplamasına, yuvarlanmasına, kaymasına, sallanmasına izin vermelidir. Böylelikle çocukta girişimcilik duygusu daha fazla gelişebilecektir. Aksi takdirde sürekli özgürlüğü engellenen, azarlanan ve cezalandırılan çocukta suçluluk duygusu gelişecek ve sonraki evreler için problem teşkil edebilecektir.⁷⁰

Okul öncesi dönemdeki çocukların gelişim özelliklerinden sonra okul öncesi eğitimin ne anlama geldiğini ve özelliklerini belirtmekte de fayda vardır. Araştırmanın devamında bu konu ele alınacaktır.

1.2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

Bu başlık altında; okul öncesi eğitimin tanımı, amaçları, ilkeleri ve okul öncesi eğitim programı ele alınacaktır.

1.2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı

Okul öncesi eğitim; doğumdan ilkokulun başlangıcına kadarki çocukluk yıllarını içine alan eğitim sürecidir. Bu süreçte; çocukların gelişimsel düzeylerine uygun olarak verilecek olan eğitim, onları toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda

⁶⁸ Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 76.

⁶⁹ Kathleen S. Berger, *The Developing Person Through Childhood and Adolescence* (New York: Worth Publishers, 2008), 278.

⁷⁰ Miller, *Theories of Developmental Psychology*, 153.

yönlendirmektedir.⁷¹

Okul öncesi eğitim; çocukların ileriki yaşamlarında çok önemli bir yeri olan, fiziksel, psikomotor, sosyal, duygusal, bilişsel ve dilsel gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı ve kişiliğin şekillenmeye başladığı, erken çocukluk diye de adlandırılan gelişim sürecinde aldığı eğitim ve öğretim olarak da tanımlanabilir.⁷² Aile eğitimiyle başlayan bu süreç kurumlarda verilen eğitimle devam eder. Bireylerin eğitim-öğretim sürecine ne kadar erken dâhil olursa o kadar etkili gelişim gösterecekleri bütün dünyada kabul edilen bir gerçektir.⁷³ Çocukların kişiliklerinin temelini attıkları okul öncesi süreç çocuğa güven duygusu verir. Ayrıca yaşadığı topluma faydalı, sorumluluklarını bilen, iş birliğine önem veren, diğerlerine karşı saygılı bir birey olarak bu kritik süreci atlatmasında yardımcı olur. Doğumdan itibaren çocuklar çevreyi keşfetmekte, iletişimi öğrenmekte ve çevredeki işlerin nasıl ilerlediği konusunda fikir ve görüş oluşturma sürecine aktif olarak katılmaktadırlar.⁷⁴ Çocuklar, okul öncesi eğitimin de katkısıyla eğitim öğretim hayatına hazır hale gelirler.

1.2.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Okul öncesi eğitimin; çocukların temel eğitime hazırlanmaları, çeşitli değerleri içselleştirmeleri, psikomotor, dilsel, bedensel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerini doğru yöne kanalize edebilmeleri gibi birçok faydası vardır. Okul öncesi eğitim “çocukların öz güven, merak, bireyselleşme, öz disiplin gibi yönlerini teşvik ederek onların fiziksel, ruhsal ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunur.”⁷⁵ Dünya Okul Öncesi Eğitim Örgütü (OMEP)’nün uzun süre başkanlığını yapmış olan Gaston Mialaret (1918-2016) okul öncesi eğitimin amaçlarını; toplumsal amaçlar, eğitici amaçlar ve çocuğun gelişmesi ile ilgili amaçlar olarak özetlemiştir.⁷⁶ Ülkemizde 08.06.2004 tarihinde 25486 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan ve 31.01.2018 tarihinde de 30318 sayılı resmi gazetede de bazı maddeleri değiştirilen Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde okul öncesi eğitimin amaçları şu şekilde belirlenmiştir:⁷⁷

⁷¹ Cihandide, *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*, 87.

⁷² Oruç, *Okul Öncesi Dönemde Din Eğitimi*, 2.

⁷³ Gilbert R. Austin, *Early Childhood Education* (London: Academic Press, 1976), 5.

⁷⁴ Barbara T. Bowman ve M. Suzanne Donovan, *Eager to Learn: Educating Our Preschoolers* (Washington: National Academy Press, 2001), 7.

⁷⁵ Austin, *Early Childhood Education*, 5.

⁷⁶ Ayla Oktay, “Türkiyede Okul Öncesi Eğitimi”, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, sy. 2 (1990): 151.

⁷⁷ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği*, erişim tarihi: 22 Kasım 2018, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2004/06/20040608.htm#10>

1. Çocukların; milli ve manevi değerlere bağlı, öz güvenli, iletişim becerileri kuvvetli, çağın gerektirdiği niteliklerle donanmış bireyler olarak yetişmeleri için temel hazırlamak,
2. Çocuklarda bütün gelişim alanlarında ilerleme kaydetmek ve çocukların iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
3. Çocukların kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmek,
4. Çocuklarda ahlaki değerlerin yerleşmesini sağlamak,
5. Çocuklara hayal güçlerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışlarını kazandırmak,
6. Çocukları temel eğitime hazırlamak.

Bu altı maddeden de anlaşılacağı üzere okul öncesi eğitim hem bireysel hem de sosyal amaçlar benimsemektedir. Yani okul öncesi eğitim çocukların bireyselleşme sürecine yardım ederken onların sosyal hayatın her alanına sağlıklı ve başarılı bir şekilde katılım göstermelerini teşvik etmektedir. Bütün bu süreç belirli ilkeler ışığında yürütülmektedir. Bu ilkeler bir sonraki başlıkta irdelenecektir.

1.2.3. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri

Okul öncesi eğitim-öğretim süreci hedeflere ulaşırken çeşitli ilkeleri prensip olarak kabul etmektedir. 08.06.2004 tarihinde 25486 sayılı resmi gazetede yayınlanan Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde okul öncesi eğitimin ilkeleri 7. madde de şöyle sıralanmıştır:⁷⁸

1. Çocukların gelişimin her alanında ilerlemelerini kolaylaştıracak eğitim ortamı hazırlanır.
2. Eğitim etkinlikleri çocukların bireysel özellikleri ve okulun imkânları göz önünde bulundurularak planlanır.
3. Çocukların sağlıkla ilgili bilgilerini ve çevre duyarlılıklarını artıracak içerikler sağlanır.
4. Eğitim aktiviteleri çocukların hem kendi karakterlerini hem de toplum içindeki rollerini geliştirici nitelikte olmalıdır.
5. Eğitim, sevgi ve şefkat anlayışı için de yürütülür. Çocuklara eşit davranılır ve bireysel özellikler göz önünde bulundurulur. Çocukların öz güvenlerini kazanmaları için ceza, baskı uygulanmaz ve kısıtlamalara yer verilmez.
6. Eğitim sürecinin etkililiği plan, uygulama ve değerlendirme aşamalarının

⁷⁸MEB, *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği*, erişim tarihi: 22 Ekim 2018, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2004/06/20040608.htm#10>

koordineli yürütülmesine bağlıdır

7. Çocukların Türkçe ile ilgili becerilerinin geliştirilmesi önemlidir.

8. Tüm çocuklar eşittir ve aynı haklara sahiptir.

9. Oyun öğretim sürecinin odak noktasındadır.

10. Aile, okul, öğretmen ve çocuk etkileşimi önemlidir.

11. Eğitim öğretim süreci dinamiktir.

Okul öncesi eğitim ilkeleri çocuğun çok yönlü gelişmesine yönelik her türlü uygulamanın kullanılmasını teşvik etmektedir. Bütün çocukların eşit haklara sahip olduğunu ve her çocuğun öğrenebildiğini benimsemektedir. Bu ilkeler okul öncesi eğitim öğretim programının da şekillenmesine katkıda bulunmuştur.

1.2.4. Okul Öncesi Eğitim Programı

Milli Eğitim Bakanlığı temel eğitim genel müdürlüğü okul öncesi eğitimin amaçları ve ilkeleri doğrultusunda programında şu başlıklara yer vermiştir.⁷⁹

Okul öncesi eğitim;

Çocuk Merkezlidir: Eğitim-öğretim sürecinin her aşamasında çocuk merkezdedir. Amaçların ve kazanımların seçiminde her bir çocuk dikkate alınmalıdır ve bireysel farklılıklara azami derecede dikkat edilmelidir.

Esneklik: Program; değişen şartlara göre değiştirilmeye ve uyarlanmaya müsaittir. Ortaya çıkabilecek her türlü umulmadık değişimlere göre program ayarlanabilir olmalıdır.

Temalar/Konular Amaç Değil Araçtır: Önemli olan konuların kendisi değil konular yardımıyla gerçekleştirilecek olan kazanımlardır. Konu seçimi kazanımlara ve hedeflere bağlı olarak değişiklik gösterebilir.

Problem Çözme ve Oyun Temelli Etkinliklerdir: Çocuklarda problem çözme becerisi geliştirecek etkinlikler düzenlenmelidir. Çocukların günlük hayatta karşılaştıkları problemlere pratik çözüm üretebilmeleri önemlidir. Kazanımlar çocuklara oyun vasıtasıyla verilmelidir.

Keşfederek Öğrenme Önceliklidir: Çocukların öğrenmeyi öğrenmeleri gelecekle için önemlidir ve program çocukların öğrenmeyi öğrenmelerini teşvik edici nitelikte olmalıdır.

Öğrenme Merkezleri Önemlidir: Çocukların gelişimleri ve öğrenme süreçleri uygun fiziksel şartlar altında yürütülmelidir. Eğitimin yürütüldüğü yerler çocukların özgürce ve rahat edebilecekleri biçimde olmalıdır.

Yaratıcılığın Geliştirilmesi Ön Plandadır: Bütün süreç çocuklarda yaratıcılığı geliştirmek üzere yürütülmelidir.

Çevre Olanaklarının Eğitim: Programda kazanım ve göstergeler oluşturulurken günlük

⁷⁹ Milli Eğitim Bakanlığı, *Okul Öncesi Eğitim Programı* (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2013), 14.

yaşam deneyimlerinden yararlanılması eğitim sürecini hem zenginleştirir hem de kolaylaştırır. Aynı şekilde yakın çevre olanaklarının işe koşulması, araç-gereç, materyal vb.nin sağlanmasında hem çeşitlilik, hem de ekonomik açıdan kolaylık sağlar

Evrensel ve Toplumsal Değerlere Yer Verilir: Çocukların hem kendi kültürlerine ait değerleri hem de diğer kültürlerle ait olan değerleri öğrenmeleri ve farklılıklara saygı duymayı öğrenmeleri esastır.

Öğretmene Özgürlük Tanır: Öğretmen eğitim-öğretim etkinliklerini yürütürken sadece programla kısıtlı değildir. Kendi bireysel becerilerini ve tecrübelerini programla harmanlayarak eğitim-öğretim sürecini daha iyi seviyeye getirmeye çalışmalıdır.

Değerlendirme Süreci Çok Yönlüdür: Sonuç değil süreç odaklı bir değerlendirme anlayışı seçilmelidir.

Programının Değerlendirme Süreci: Hem çocuk hem öğretmen hem de süreç bir bütün olarak değerlendirilmelidir.

Aile Eğitimi ve Katılımı Önemlidir: Kazanımların gerçekleştirilmesinde ailenin eğitim-öğretim sürecine dahil olması büyük önem taşımaktadır.

Özel Gereksinimli Çocuklar İçin Uyarlamalara Yer Verir: Okul öncesi eğitimde her çocuk eşittir. İlkokula hazırlık aşamasında özel gereksinimli çocukların gereksinimleri de dikkate alınır ve eşit fırsatlar sunulur.

Rehberlik Hizmetlerine Önem Verilir: Eğitimin daha kaliteli ve etkili olması için rehberlik hizmetlerinin katkısı önemlidir.

Okul öncesi eğitim amaçları, ilkeleri ve program içeriği olarak çocukların her yönden gelişmesini ve topluma uyumlu birer vatandaş olmasını hedeflemektedir. Çocuklarda bütüncül bir gelişmeyi hedeflemesi itibariyle dini gelişimin de okul öncesi eğitim için önemi büyüktür. Okul öncesi din eğitimi ise bir sonraki başlıkta ele alınacaktır.

1.3. OKUL ÖNCESİ DİN EĞİTİMİ

“Din eğitimi; bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri süreci olarak tanımlanmaktadır.”⁸⁰

Diğer eğitim faaliyetlerinde olduğu gibi din eğitimi de bireyin kişisel, sosyal, bilişsel, duygusal, ahlaki, psikomotor özelliklerini ve doğuştan getirdiği nitelikleri çevresel faktörlerle bütünleştirerek geliştirmeyi amaçlayan bir süreçtir. “İnsanın din eğitimi ile yakınlaşmasını ve buluşmasını sağlayan, bireyin dine yönelik fitrî

⁸⁰ Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Yayınları, 2012), 23.

yatkınlığıdır.”⁸¹ Din eğitimi, insanın ilahî varlıkla ilgili tasavvurlarının istenilen yönde gelişmesini sağlar. Ayrıca insanların inanma kabiliyetini doğru yönde geliştirip yanlış ve batıl inançlardan uzak durmasını temin ederek, onların dini inanç, ibadet ve duygularının, yaratılışına uygun biçimde açığa çıkarılıp geliştirilmesine katkıda bulunur.⁸² Din eğitimi, genel eğitimle iş birliği içerisinde insanın bireyselleşmesine, toplumsallaşmasına ve kültürlenmesine katkı sağlar.

Din eğitimi ailede başlayan bir süreçtir. Dolayısıyla, bu araştırmada ilk olarak ailede din eğitimi irdelenecektir.

1.3.1. Ailede Din Eğitimi

Aile eğitimi, eğitim-öğretim sürecinin başlangıcı ve temelidir. Eğitim sürecinin bir kolunu da din eğitimi oluşturmaktadır. “Çocuğu hayata hazırlamak, ona ahlaki bir eğitim vermek ve güzel alışkanlıklar kazandırmak, temel dini bilgileri öğrenmesini sağlamak ailenin en temel görevleri arasındadır.”⁸³

Çocuklar aile bireylerini gözlemleyerek ve taklit ederek davranış edinmeye başlarlar. Herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuna gidene kadar da aile ve medya dışında çocuğa etki edecek fazla faktör yoktur. Duyusal ve sosyal etkileşimin güçlü olduğu aile ortamında; yeterli güven ve sevecenlik içinde büyüyen çocuklar, gelişimleri için gerekli deneyimleri elde edebilirler. Aile içinde karşılıklı güven duygusu ve dayanışma varsa aile dışında çocuğun şahsiyetini olumsuz yönde etkileyecek olaylar etkisini pek göstermez. Güven duygusunun baskın olduğu aile, dış dünyanın yaratmış olduğu üzüntü ve kaygılardan kurtulacak bir sığınak, bir ortam oluşturur.⁸⁴ Çocuğun genel gelişiminde olduğu gibi, dinî duygu ve düşüncesinin gelişiminde de çevresel faktörlerin en önemlisi hiç kuşkusuz ailedir. Ailenin etkisi özellikle çocuk okula başlayıncaya kadar çok daha belirgindir. Çocuk okula başladığında yeni ve karmaşık bir sosyal çevreye katılmış, dış dünyaya açılmış olur ve böylece ailenin yanı sıra okul çevresi de çocuğun gelişiminde önemli bir faktör haline gelir. Bu durum, ailenin çocuk

⁸¹ Halis Aydın vd., *Din ve Ahlak Eğitim Öğretimine Yeni Yaklaşımlar* (İstanbul: Dem Yayınları, 2004), 3.

⁸² Şükrü Keyifli, “Eğitim ve Din Eğitimi”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13, sy. 2 (2003): 118.

⁸³ Köylü ve Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*, 114.

⁸⁴ Doğan Cüceloğlu, *İçimizdeki Çocuk* (İstanbul: Remzi Kitabevi, 1993), 53.

üzerindeki etkisinin okul öncesi döneme göre azalmış olması anlamına gelse de ailenin önemi okul çağında da, bireyin hayatı boyunca da önemini hep sürdürmektedir.⁸⁵

Okul öncesi dönemde anne ve babanın davranışları çocuğun şahsiyetinin gelişmesinde nasıl yönlendirici olsaydı, anne ve babanın dini tavırları da çocuğun dini şahsiyet kazanmasında aynı şekilde yönlendirici olmaktadır. Çocuğun doğuştan getirdiği inanma, yüce bir yaratıcıya bağlanma duygusu anne ve babanın dini tutumuyla gelişir. Çünkü çocuklar dini tutumlarını geniş ölçüde aile içinde anne ve babalarının konuşma ve davranışlarından etkilenecek oluşturmaktadır.⁸⁶ Çocuklar rollerini ailede öğrenir. Çocuğun rolleri öğrenmesi taklit ve özdeşim yoluyla mümkün olmaktadır. Çocuk aile içerisinde yakın olduğu bireylerden, anne baba veya diğer yetişkinlerden, bir dini davranış gördüğünde onu önce taklit eder, sonra da o davranışı kendi davranışı haline getirir. Buna özdeşim kurma denir.⁸⁷ Karmaşık bir dünyaya gelen çocuklar, aktif katılım ve yetişkinler yardımıyla olaylara, durumlara ve başkalarının duygularına yönelik anlayış geliştirirler.⁸⁸

Aile çocuğun dini gelişimini sağlıklı bir biçimde şekillendirecek ilk basamaktır. Bu sürecin etkili ve verimli bir şekilde yönlendirilebilmesi için ailenin de bilinçli olması gerekmektedir. Bireyin gelişim ve öğrenme özelliklerini dikkate almayan bir eğitim sürecinin başarıya ulaşması mümkün değildir.⁸⁹ Bu doğrultuda aileler çocukların sorularını ciddiye almalı ve sağlıklı bir şekilde cevaplamalıdır. Soru sormak çocukluk döneminin en belirgin özelliklerindedir. Çocuk çevresinde olan biten her şeyi sorgulamaya ve merak etmeye meyillidir. Çocuklar televizyondan, internetten veya yetişkinlerden duydukları Allah, peygamber, cennet, cehennem, ölüm, melek vs. konularla ilgili sürekli sorular sorar. Bu soruları cevaplandırırken çocuğun bir üst gelişim basamağına geçişini kolaylaştıracak nitelikte cevaplar vermek önemlidir. Çocuklarla konuşmak, onları dinlemek, sorularına cevap vermek çocuk eğitiminin önemli prensiplerindedir.⁹⁰ Çocukların sorularına cevap verirken de titiz davranılmalıdır. Cevabı bilinmeyen sorulara kaçamak veya baştan savıcı cevaplar

⁸⁵ Ahmet Koç, "Okul Çağı Çocuklarının Ailede Din Eğitimi", *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sy. 17 (2008): 158.

⁸⁶ Ali R. Aydın, "Çocuğun Dini Şahsiyet Kazanmasında Ailenin Önemi", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8, sy. 8 (1996): 214.

⁸⁷ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 172.

⁸⁸ Mary Sheridan, *From Birth to Five Years: Childrens Developmental Progress* (New York: Routledge Press, 2008), 76.

⁸⁹ Doğan Cüceloğlu, *İçimizdeki Çocuk* (İstanbul: Remzi Kitabevi, 1993), 54.

⁹⁰ Cihandide, *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*, 188.

verilmemelidir. Çünkü verilen cevapların yanlış olduğunu ortaya çıkaran çocuk ileriki dönemlerde hayal kırıklığı yaşayabilmektedir. Ayrıca bu dönemde çocuklara çok soru sordukları için kızılmamalı ve dini ilgileri köreltilmemelidir. Çocukların sorularına cevap verirken onların zihinsel gelişimlerine uygun cümleler kurulmalı, karmaşık ve anlaması güç açıklamalardan kaçınılmalıdır. Çocuklar genelde üç yaş itibariyle “Allah nerededir? Allah’ı neden göremiyorum? Allah ne kadar büyüktür? Allah’ın gözleri, elleri var mıdır? Melekler nasıldır? Cennet nerededir? vb. sorular sormaya başlar. Onlara yetişkinlere verdiğimiz gibi “Allah her yerededir, her şeyi bilir, görür, hiçbir şey yemez içmez, eşi benzeri yoktur.” cevaplar vermek dini açıdan doğru olsa bile, okul öncesi dönem seviyesine uygun değildir. “Allah çok büyüktür, O’nun gözleri de büyüktür, hepimizi görebilir. Biz ise O’na göre çok küçüğüz, gözlerimiz de küçüktür, bunun için O’nu göremeyiz.” gibi cevaplar çocukların seviyesine daha uygun olabilmektedir.⁹¹ Çocukların soruları tam olarak anlamak ve onlara kısa, net cevaplar vermek bu dönemin sağlıklı bir şekilde atlatılmasına yardımcı olmaktadır.

Çocukların sürekli sorular sorması bütün dini bilgilerin yığın halinde çocuğa yüklenmesi anlamına da gelmemelidir. Çocukların zihni fazla bilgi yüküyle karıştırılmamalıdır. Çocuklar doğdukları andan itibaren dini yaşantıyı gözlemleseler de iki-üç yaş itibariyle bu yaşantıları anlamlandırabilirler. Dolayısıyla bu yaşlardan itibaren dini kavramlar sevdirmeli, şefkat ve merhamet temelli bir yaklaşım sergilenmelidir. Allah sevgisine dayalı bir eğitim metodu tercih edilmeli, vicdan gelişiminin başladığı sekiz-on’lu yaşlara kadar Allah korkusu veya cehennem korkusu temelli yaklaşımlardan kaçınılmalıdır. Çocuklara Allah’ın varlığı anlatılırken mümkün olduğu kadar somut hayattan örnekler ve konular kullanılmalıdır. Okul öncesi dönem çocuklarda Allah tasavvuru, antropomorf (insana benzetme) bir özellik arzeder. Onlar henüz soyut kavramları anlayabilecek durumda olmadıklarından, kavrama kabiliyetleri ancak görünen şeylere yöneliktir. Bu itibarla çocuklara Allah’tan bahsedildiğinde, onlar Allah’ı kendi zihnî sınırları içinde hayal ederek, yine kendilerine has birtakım yorumlarla anlamaya çalışmaktadır.⁹²

Ailede din eğitiminin önemli ilkelerinden biri de çocuklara dua ve şükür etme alışkanlığının kazandırılmasıdır. Erken yaşlardan itibaren çocuklarla birlikte kısa dualar edilmeli, çocuğun kendi cümlelerinden oluşan dualar etmesine olanak sağlanmalıdır.

⁹¹ Köylü ve Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*, 59.

⁹² Mehmet E. Ay, *Çocuklarımıza Allahı Nasıl Anlatalım* (İstanbul: Timaş Yayınları, 2012), 54.

Ayrıca çocuğa yemekten önce ve sonra, uyumadan önce, bir yolculuğa çıkarken dua edebileceği gösterilmelidir. Dini günler ve geceler de dua etme davranışının içselleştirilmesi için kullanılmalıdır. Böylelikle çocuğun Allah'a bağlanması, O'nu yanında hissederek güvende hissetmesi sağlanmış olacaktır. Ayrıca kutsal kitabımız, peygamber efendimiz, ibadetlerimiz de çocuğun anlayacağı şekilde açık ve net bir şekilde tanıtılmalıdır. Aile eğitiminden sonra yaklaşık dört yaş itibariyle çocukların hayatına okul süreci dahil olur. Çocuklar ailede temelini aldıkları din eğitimine kurumlar vasıtasıyla devam eder. Ülkemizde bu kurumlardan en önemlisi DİB'e bağlı 4-6 yaş Kur'an kurslarıdır.

1.3.2. 4-6 Yaş Okul Öncesi Kur'an Kursları

4-6 yaş Kur'an kursları ilk olarak 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı olarak faaliyete başlamıştır. Bu kurslarda; tablo 1.2.'de görüleceği üzere Kur'an-ı Kerim ve Temel Dini Bilgiler öğretiminin yanında, çocuklarda milli birlik ve beraberlik bilincinin geliştirilmesi ve ahlaki değerlerin özümsemesi de amaçlanmaktadır. Kur'an kurslarında gerçekleştirilen din eğitimi faaliyetleri başkanlığın yayınladığı "Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)" çerçevesince yürütülmektedir.⁹³

Tablo 1.2 : 4-6 yaş Kur'an kursları ders kredileri

4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Ders Kredileri				
1.Düzye	2 Hafta	Haftada 18 Saat	36 Saat	Kursa Uyum süreci Haftada 18 Saat
	7 Hafta	Haftada 18 Saat	126 Saat	Dini Bilgiler-1 (1-4 Ünite) Haftada 12 saat Kur'an-ı Kerim-1 (1-4 Ünite) Haftada 6 saat
2. Düzye	8 Hafta	Haftada 18 Saat	144 Saat	Dini Bilgiler-1 (5-9 Ünite) Haftada 12 saat Kur'an-ı Kerim-1 (5-9 Ünite) Haftada 6 saat
3. Düzye	8 Hafta	Haftada 18 Saat	144 Saat	Dini Bilgiler-2 (1-4 Ünite) Haftada 12 saat Kur'an-ı Kerim-2 (1-4 Ünite) Haftada 6 saat
4. Düzye	8 Hafta	Haftada 18 Saat	144 Saat	Dini Bilgiler-2 (5-9 Ünite) Haftada 12 saat Kur'an-ı Kerim-2 (5-9 Ünite) Haftada 6 saat

Tabloda yer alan verilere bakıldığında; 4-6 yaş Kur'an kurslarının temelinde dört düzey olarak belirlendiği görülmektedir.

⁹³ DİB, *4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programı*, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2018), 4.

1.3.2.1. Okul Öncesi Kur'an Kursları Programının Genel Amaçları

Bu programın amacı, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak çocukların kendi seviyelerinde;⁹⁴

1. Dinimizin değerlerini ve bu değerlerin hayatımıza kattığı anlamı ifade edebilmelerini,
2. Din eğitimi sürecinde kazanılan değerlerin günlük hayatta pratiğe dökülebilmelerini,
3. Süreç sonunda Kur'an-ı Kerim'i ses ve şekil olarak tanıyabilmelerini,
4. Allah'ı yarattıklarından yola çıkarak tanıyabilmeleri ve sevebilmelerini,
5. Peygamber Efendimizin kişiliğini tanıyabilmelerini ve sevebilmelerini,
6. Dini ve ahlaki olarak iyi bir gelişim gösterebilmelerini,
7. İyi alışkanlıklar kazanmalarının yanı sıra beden, zihin ve duyu gelişimlerine katkı sağlayacak nitelikte öğrenim görmelerini sağlayacak uygun bir ortam sunmayı amaçlamaktadır.

4-6 yaş Kur'an kursları bu hedefler doğrultusunda eğitim öğretim sürecinin sağlıklı ve etkili bir şekilde yürütülebilmesi için temel kriterler benimsemiştir. Bu kriterler bir sonraki başlıkta ele alınacaktır.

1.3.2.2. Okul Öncesi Kur'an Kursları Programının Temel Yaklaşımı

Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) geliştirilirken şu kriterler dikkate alınmıştır;

1. Çocukların bütün gelişim alanlarını dikkate alan, öğrencinin merkezde olduğu, bireysel farklılıklara saygının esas alındığı esnek bir anlayış söz konusudur.
2. Programda 4-6 yaş grubu eğitim ilkelerine uygun olarak hazırlanan etkinlikler yerine getirilecektir.
3. Öğretici, kazanımlara ulaşmak için etkinlikler arasından öğrencilere en uygun olanını seçebilir, değiştirebilir veya geliştirebilir.
4. Öğreticiler etkinlikleri uygularken olabildiği kadar fazla yöntem ve tekniklerden faydalanabilir.
5. Öğretici programı uygularken öğrencilerin özel durumlarına göre veya çevre şartlarına göre değişiklikler yapabilir.
6. Etkinliklerde MEB veya DİB tarafından okul öncesi eğitim için hazırlanan ve onaylanan materyaller kullanılacaktır.

⁹⁴ DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programı, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2018), 4.

7. Çocukların programda belirlenen kazanımlara ne düzeyde ulaştıkları “Değerlendirme Formu” çerçevesinde yapılacaktır.
8. Programın başlangıç bölümü kursa uyumla ilgilidir. İlk iki hafta çocuğun kendisini, arkadaşlarını, sınıfı, kursu, öğreticisini vb. hususları tanımasına imkân sağlanmalıdır.
9. Program aile ve okul iş birliğine oldukça fazla önem vermektedir. Çocuğun toplumla bütünleşmesi ve ahlaki değerleri içselleştirmesi ancak öğretici, çocuk ve aile arasındaki iletişimin sağlıklı olmasına bağlıdır.

Gelişim bir bütündür. Dolayısıyla okul öncesi din eğitimi süreci gelişimin her alanına hitap edebilmeli ve çocuğun bireysel farklılıklarına dikkat etmelidir. Eğitim-öğretim sürecinde kazanımlara ulaşmak amaca yönelik ilkelerin benimsenmesiyle mümkün olmaktadır.

1.3.2.3. Okul Öncesi Kur’an Kursları Programının İlkeleri

Kur’an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) bazı temel ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler şunlardır: ⁹⁵

1. Kur’an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) eğitim süreci, tüm unsurlarıyla çocukların ihtiyaçlarına ve bireysel farklılıklarına uygun etkinliklerle yürütülmelidir.
2. Eğitim ortamı demokratik anlayışa uygun, çocukların ihtiyaçlarını karşılayıcı nitelikte olmalıdır.
3. Çocuklar eğitim ortamına geldiklerinde sıcak, destekleyici ve sevecen bir şekilde karşılanmalıdır.
4. Kursun başlama aşamasında çocukların seviyeleri iyi değerlendirilmelidir.
5. Eğitim süreci bilinenden bilinmeyene doğru şekillendirilmelidir. Çocukların yaparak yaşayarak öğrenmeleri desteklenmelidir.
6. Eğitim süreci günlük hayatta ihtiyacı hissedilen değerleri oluşturmaya ve geliştirmeye elverişli nitelikte olmalıdır.
7. Çocukların öz güven, yaratıcılık ve öz denetim gibi becerileri sürekli izlenmeli ve desteklenmelidir.
8. Etkinlikler yapılırken oyun temelli aktivitelerle öğrencilerde ilgi uyandırılmalıdır.
9. Oyunun bir araç olarak kullanıldığı unutulmamalı, her oyunda değerler eğitimine yönelik bir kazanım bulunmasına dikkat edilmelidir.

⁹⁵ DİB, *4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları Öğretim Programı*, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2018), 7.

10. Sınıf içinde öğretici çocukların kişilik bütünlüğünü zedeleyici bir dil kullanmamalıdır. Öğreticiler çocukların birey olduklarını özümsemeli ve üsluplarını onlara göre ayarlamalıdır.
11. Çocuklar etkinliklerde bağımsız ve özgür bir şekilde yer almalıdır. Öğretici etkinlikleri yönetirken öğrencilerin rehberliğini üstlenmelidir.
13. Çocuklar hem kendi duygu dünyalarını hem de diğerlerinin duygu dünyalarını hissetmelidir. Öğretici de çocukların duygularını rahatça ifade edebilecekleri ortamı yaratmalıdır.
14. Çocukların hayal güçleri, keşfedici ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma, duygu ve düşüncelerini ifade edici davranışları geliştirilmelidir.
15. Erken çocukluk dönemi dini bilginin aktarılması için değil dini tutum ve ilginin uyandırılması ve yönlendirilmesi için oldukça önemlidir. Bu dönemde çocukta olumlu bir etki bırakılmalı ve dini ilgi köreltilmemelidir.
16. Kur'an öğretiminde çocukların ilgileri doğru şekilde kullanılmalı, çocuklara bıkkınlık verecek düzenlemelerden kaçınılmalıdır.
17. Peygamberimizle ilgili konular işlenirken, çocukların kolayca anlayabileceği kısa hikayeler ve kesitlere sıklıkla başvurulmalıdır.
18. Öğretici dokümanları titiz bir şekilde dosyalamalıdır. Eğitim-öğretim sürecini iyileştirmek için gerekirse bu dokümanlarla ilgili sürecin paydaşlarıyla bilgi alışverişinde bulunmalıdır.
19. Öğreticiler ünitelerden önce hazırlıklarını tamamlamalıdır.
20. Öğretici aktivitelerde çocuklarla birlikte rol almaktan geri durmamalıdır.
21. Eğitim sürecinde anlatım ve soru-cevap yanında drama, örnek olay, kavram haritaları, tartışma, gösterip yaptırma gibi çocukların yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.⁹⁶
22. Kursta öğrenilen bilgi ve davranışların pekiştirilmesi, kalıcılığının sağlanması için aile eğitimi ve aile katılımı çalışmalarına da yer verilmelidir.⁹⁷
23. Öğretici eğitim boyunca çocuğun var olan yeteneklerini geliştirmesine ve yeni beceriler edinmesine destek olmak için sonuçtan ziyade sürece önem vermeli, çocuğun çabalarına odaklanmalı, bu çabaları takdir etmeli, çocuğa iyi bir model olmalı ve yeni öğrenme fırsatları oluşturmalıdır.

Araştırmanın birinci bölümünde okul öncesi dönemdeki çocukların gelişim özellikleri, okul öncesi eğitim ve okul öncesi din eğitiminin amaç, yaklaşım ve ilkeleri

⁹⁶ DİB, *4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programı*, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2018), 8.

⁹⁷ DİB, *4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programı*, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2018), 9.

ile ailede din eğitim başlıkları irdelenmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde ise okul öncesi dönemde kavram öğretimi ele alınacaktır.



İKİNCİ BÖLÜM

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE KAVRAM ÖĞRETİMİ

2.1. KAVRAM: Tanımı, Fonksiyonları, Özellikleri ve Türleri

Bu başlık altında; kavramın ne anlama geldiği, faydaları, kavramların özellikleri ve türleri ele alınacaktır. Ayrıca okul öncesinde çocukların Allah, peygamber, melek, ahiret ve ölüm kavramlarını nasıl algıladıkları da irdelenecektir.

2.1.1. “Kavram”ın Tanımı

Eğitim-öğretim sürecinde oldukça önemli yere sahip olan kavramın birçok tanımı vardır. Bunlardan bazıları şöyledir:“Kavram; nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve bir ortak ad altında toplayan genel tasarım, mefhum veya nosyondur.”⁹⁸ “Kavram, kavramak fiilinden türemiştir. Bir şeyi sarıp sarmalamak, onu dört bir yandan kucaklamak söz konusudur. Kuşatılmış olan şey aynı zamanda diğer şeylerden de ayrılmış demektir.”⁹⁹ “Kavram belli bir varlığa veya varlıklar kümesine denk gelen fikir veya zihinsel imgedir.”¹⁰⁰ Kavramlar zihinsel olgulardır ve öğrenme sonucu oluşur.¹⁰¹ “Bireyin yaşantıları sonucu obje ve olayların ortak özelliklerinden soyutlanarak elde edilen ve sembollerle ifade edilen düşünme ürünüdür. Yani kavramlar düşünce ile dilin ortak sonucudur.”¹⁰² Kavram; olayları, eşyaları, insanları ve düşünceleri benzerliklerine göre gruplama anlamına geldiği gibi herhangi bir kelimenin insan zihninde karşılık bulduğu imaj anlamına da gelmektedir.

2.1.2. Kavramların Fonksiyonları

Kavramlar bireyin düşünmesini sağlayan zihinsel araçlar oldukları için insan deneyimleri açısından önemlidir. Kavramlar fiziksel ve sosyal dünyayı anlamamızı ve

⁹⁸ TDK, *Güncel Türkçe Sözlük*, erişim tarihi: 02 Ocak 2019, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts

⁹⁹ Doğan Özlem, *Mantık* (Ankara: İnkılâp Yayınları, 2004), 87.

¹⁰⁰ Oxford, *Oxford Living Dictionaries*, erişim tarihi: 04 Ocak 2019, <https://en.oxforddictionaries.com/definition/concept>

¹⁰¹ Recai Doğan, “Din ve Ahlak Öğretiminde Kavram Öğretimi”, *Din ve Aklak Öğretimi*, Ed. Cemal Tosun ve Fatma Çapcıoğlu (Ankara: Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Yayınları, 2016), 382.

¹⁰² Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, 41.

sağlıklı iletişim kurmamızı sağlar.¹⁰³ Nesnelere adlandırmak, yeni durumları tanımak, bilineni bilinmeyene doğru genellemek ve yeni bilgileri öğrenmek kavramların yardımıyla gerçekleşir.¹⁰⁴ Bu bağlamda kavramlar, geçmiş deneyimlerimizle dünyamızdaki mevcut etkileşimlerimizi birbirine tutturarak zihinsel yapıştırıcı görevi de görürler.¹⁰⁵

Kavramlar eğitim-öğretim sürecinde karmaşıklığı önler. Çevredeki nesnelere daha kolay tanınmasını mümkün kılar. Her nesne için yeniden öğrenme zorunluluğunu ortadan kaldırır. Nesne, olay ve düşünceleri sınıflamaya, sınırlamaya ve birbirleriyle ilişkilendirmeye yardımcı olur. Çocukların daha kolay düşünce organizasyonu ve kategorizasyonu yapmalarını sağlar. Çocukların sınıflandırma yapma imkânları olmasaydı, yaşantıları ve deneyimleri hafızalarında tutamayacakları kadar nesne, olay, düşünce ve sözle dolu olurdu.¹⁰⁶

Önceden düşünülenin aksine, çocuklar bebeklik döneminin ilk evrelerinden itibaren yetişkinler gibi sınıflama yapma becerisi geliştirirler. Bebekler; konuşmaya başlamadan önce yüzleri, sesleri, duygusal ifadeleri, renkleri, nesnelere, hayvanları sınıflandırabilirler. Konuşmaya başlayan on sekiz aylık bir çocuk ise günde yaklaşık dokuz kelime öğrenmektedir. Her yeni kelimenin bir kavramı şifrelediğini varsayarsak, bir yaşından itibaren çocukların kavram ediniminde usta oldukları sonucuna ulaşabiliriz. Yeni bilişsel beceriler geliştiren çocuklar bunları kavramsal olarak harekete geçirme eğilimindedirler. Artık algısal olandan kavramsal olana doğru bir yöneliş vardır. Çocuklar akıl yürütme yeteneklerini kullanarak kavramsal analizler yapabilmektedirler. Bu analizler çocukları yeni kavramlar öğrenmesine olanak sağlamaktadır. Dört yaş itibarıyla çocukların kavram oluşturma yeteneklerinde fazlaca ilerleme görülür. Kavram gelişimi bir dizi özel bilişsel süreci içermektedir. Bunlar arasında benzerlik ve farklılıkları algılama veya bulma, sıraya dizme, bir dizi boyuta göre sınıflama, genelleme, bir grubun örneklerini sayma gibi beceriler vardır. Algının kesinleşmesi, artan ve çeşitlenen deneyimler ve gelişen söz dağarcığı ile çocuğun kavramları farklılaşmaya ve daha kesin olarak ayırt edilmeye başlar.¹⁰⁷

¹⁰³ Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 501.

¹⁰⁴ Rachel Gelman, *Perceptual And Cognitive Development* (New York: Academic Press, 1996), 67.

¹⁰⁵ Diane Pecher ve Rolf A. Zwaan, *Grounding Cognition: The Role of Perception and Action in Memory, Language and, Thinking* (New York: Cambridge University Press, 2005), 8.

¹⁰⁶ Anna M. Borghi ve Ferdinand Binkofski, *Words As Social Tools: An Embodied View On Abstract Concepts* (London: Springer Press, 2014), 18.

¹⁰⁷ Elif Üstün ve Berrin Akman, “Üç Yaş Grubu Çocuklarda Kavram Gelişimi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 24, sy. 24 (2003): 137.

Kavramlar bilgilerin bellekte organize bir şekilde yer almasını sağlamakla kalmaz ayrıca birçok bilişsel sürece de katkı sağlar. Nesnelere tanımlamak, benzetmeler oluşturmak, çıkarımlar yapmak bu süreçlerden bazılarıdır. Kavramlar büyük ve yüklü miktardaki bilgilerin daha derli toplu ve kullanılabilir birimleridir. Her yeni durum için çaba ve emek sarf etmeden, bilinenden bilinmeyen tahmin etmemize yardımcı olmaktadır. Kavramların temeli duygusaldır. Kavramlar daha önce oluşturulmuş olan referansları yeni durumlarda aktif hale getirir. Örneğin “top” kavramına sahip olmak, yeni bir “top” gördüğümüzde ne yapmamız gerektiği konusunda bize yardımcı olur. Çoğu kavram benzer şekilde isimlerle bağdaştırılır.¹⁰⁸ Kavramların bir diğer faydası da hafıza kapasitemizin tasarruflu kullanılmasına olanak sağlamalarıdır. Çünkü her bir nesne, olay ya da fikri ayrı ayrı öğrenmek hafızamızı oldukça zorlayabilmektedir.

İnsanlar bebeklikten itibaren çevresiyle iletişim ve etkileşim içerisinde. Bu etkileşim sürecinde birçok varlık ve olay ile ilgili tecrübeler edinirler. Kavramlar bu tecrübe ve bilgileri anlama, işleme ve geliştirmede etkilidir. Her birey kendi yaşantısı sonucu kavram edinir ve sonraki yaşantılarını bu kavramlardan yola çıkarak yorumlar ve anlamlandırır.¹⁰⁹ Dolayısıyla kavramların en büyük faydalarından biri insanın bireysel anlam arama serüvenine katkı sunmalarıdır.

2.1.3. Kavramların Özellikleri

Kavramlar; küçük yaşlardan itibaren oluşmaya başlar ve bu süreç yaşam boyu devam eder. Her yeni bilgi veya tecrübe insan zihninde kavram oluşturmaya açılan penceredir. Kavramlar bilgi ve deneyimleri özümsememizi sağlar. Ayrıca değer ve fikir oluşturma sürecinde bize yardımcı olur.¹¹⁰

Bütün kavramların karakteristik özellikleri vardır. Kavramlar algılarımızın izin verdiği ölçüde tanımlanabilir. Algılarımızdaki değişimlere göre kavramların niteliğinde de değişimler meydana gelir. Kavram öğrenme süreci bireysel bir aktivitedir. Yani her durumun veya objenin algılanışı herkes için aynı değildir. Bireyler çevrelerinde gerçekleşen olayları kendi becerileri ve yetenekleri ölçüsünde algılar ve yorumlar. Bu yorumlama sonucunda da o olayla ilgili bireysel kavramını oluşturmuş olur. Dolayısıyla her bir kavramın orijinali vardır. Bir kavramın orijinali bireyin düşüncelerindeki ilk

¹⁰⁸ Anna M. Borghi ve Ferdinand Binkofski, *Words As Social Tools: An Embodied View On Abstract Concepts* (London: Springer Press, 2014), 1.

¹⁰⁹ Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, 45.

¹¹⁰ Elizabeth Ashton, *Religious Education in the Early Years* (London: Taylor & Francis e-Library, 2002), 45.

oluşumudur. Orijinal kavram öğrenme sürecinde ölçüt olarak kullanılabilir. Kavramlar objelerin hem doğrudan gözlenebilen hem de dolaylı olarak algılanabilen özelliklerinden oluşabilir. Yani kavram oluşumunun hem somut hem de soyut bileşenleri vardır. Dolayısıyla kavramların çok boyutlu olduğu söylenebilir. Bu çok boyutluluk kavramların kullanım alanlarını da genişletmektedir. Kavramların çok boyutlu olmaları onların gruplandırılmayacağı anlamına da gelmemelidir. Kavramlar özelliklerine bağlı olarak belli ölçütlere göre sınıflandırılabilir. Örneğin öğretmen kavramı yaş, cinsiyet, doğum yeri, doğum tarihi gibi ölçütlere göre gruplandırılabilir. Ölçütler değiştikçe gruplarda nitelik ve nicelik açısından değişebilir.¹¹¹

Kavramlar dil ve kültürden bağımsız olarak düşünülemez. Her bir kavram bir sözcük tarafından temsil edilir. Dolayısıyla kavram gelişiminin etkililiği dil öğrenme becerisinin etkililiğine bağlıdır. Bireyler ne kadar sözcük bilir ve kullanırsa o kadar çok kavram oluşturmuş olurlar. Dil ayrıca kültürü oluşturan en önemli bileşenlerdendir. Dolayısıyla farklı diller ve farklı kültürlerle etkileşim de kavram öğrenme ve oluşturma sürecini desteklemektedir. Aynı kavramların kültürden kültüre farklı anlamlar taşıması da kültürün kavram oluşturma sürecindeki önemine bir örnektir. Örneğin “tanrı” kavramı Türk kültüründe soyut özelliklerle tarif edilirken Hint kültüründe dağ, ağaç, hayvan gibi somut öğelerle tarif edilebilmektedir.¹¹²

Kavramların özellikleri de kendi içerisinde birer kavramdır. Örneğin davranış edinme, planlı süreç, istedik davranış gibi kavramlar eğitim kavramının özellikleridir. Bu nedenle çoğu kez kavram öğrenme faaliyetlerinde kavram içerisindeki sözcüklerin anlamları üzerinde durulur. Ayrıca eğitim programları hazırlanırken, kavramların ardışıklığı dikkate alınır ve bir kavramın özelliklerinin tümünün öğrenilmesi yıllara anlamlı bir biçimde dağıtılmaktadır. Kavramlara ilişkin bu özelliklerin bilinmesi, onların öğrenilmesi ve öğretilmesinde son derece önemli role sahip olmaktadır. Bununla birlikte kavram öğrenme ve öğretmede etkili olabilecek birçok faktör yer almaktadır.¹¹³

2.1.4. Kavram Türleri

Kavramların çeşitli özelliklerinden yola çıkarak birçok sınıflandırma yapmak mümkündür. Şekil 2.1.’de görüleceği üzere kavramlar somut kavram, soyut kavram, tikel kavram, yalın kavram, basit kavram, karmaşık kavram, birleşik kavram, ayrık

¹¹¹ Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 400.

¹¹² Doğan Özlem, *Mantık* (Ankara: İnkılâp Yayınları, 2004), 66.

¹¹³ Gülten Ülgen, *Kavram Geliştirme* (Ankara: Nobel Yayınları, 2004), 20.

kavram, ilişkili kavram, tekil kavram, genel kavram, kolektif ve distribütif kavram gibi birçok kategoriye ayrılabilir.¹¹⁴

Bu araştırmanın konusu; okul öncesindeki dini kavramlar olduğu için özellikle somut ve soyut kavramlar üzerinde durmak daha çok fayda sağlayabilir. Çünkü çocuklar, okul öncesi din eğitiminde dini tecrübenin hem görünen hem de görünmeyen yönleriyle içli dışlı olmaktadır.



Şekil 2.1 : Kavram çeşitleri¹¹⁵

Şekil 2.1’ de tek tek ele alınışlarına göre ve birbirleriyle ilişkilerine göre kavram çeşitleri verilmiştir.

2.1.4.1. Somut Kavramlar

Somut kavramlar; duyu organlarımızla algılayabildiğimiz, gerçek varlıkları temsil eden ve örnekleri olan kavramlardır.¹¹⁶ Örneğin; masa, koltuk, telefon, kıyafet, araba, ağaç, camii, minare, Kur’an gibi kavramlar somut kavramlardır.

Somut kavramların öğrenilmesi ve kullanılması soyut kavramlara nispeten daha kolaydır. Çünkü görünen ve bilinen durumların eğitim öğretim süreci de kolay

¹¹⁴ Ülgen, *Kavram Geliştirme*, 29.

¹¹⁵ Ülgen, *Kavram Geliştirme*, 30.

¹¹⁶ Julio Santiago vd., “Flexible Foundations of Abstract Thought”, *Spatial Dimensions of Social Thought*, Ed. Thomas W. Schubert ve Anne Maass (Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co., 2011), 51.

olmaktadır. Yaşamın ilk yıllarından itibaren çocuklar çevrelerinde gördükleri nesnelere yetişkinleri gözlemleyerek veya doğrudan katılım yoluyla öğrenir. Örneğin; çocuk hayvan kavramını çevresindeki yetişkinleri gözlemleyerek, hayvanları görerek ya da seslerini duyarak öğrenir. Başlangıçta tavuk, inek, köpek gibi tüm türler için hayvan kavramını kullanır. Daha sonra ise her bir hayvanın kendi ismini öğrenerek hayvan türleri arasındaki ayrıma vakıf olur.¹¹⁷ Duyu organları ve direkt yaşantı söz konusu olduğu için öğrenme daha hızlı ve etkili bir şekilde gerçekleşmiş olur.

2.1.4.2. Soyut Kavramlar

“Fiziksel olmayan ve mekânsal olarak kısıtlanamayan varlıklara soyut kavram denir.”¹¹⁸ Soyut kavramlar; varoluşunu bir başka şeye borçlu olan, ancak düşünmede ve zihinde bir başka şeyle ilişki içinde düşünülebilen kavramlardır. “Örneğin “siyah” tek tek nesnelere belirtilmesinde kullanılması bakımından somut olmasına rağmen, “siyahlık” soyut bir kavramdır.”¹¹⁹ Çünkü siyahlık sadece zihinde canlandırılabilir.

Soyut kavramlar duyu organları ile doğrudan algılanamaz. Duyu organları ile algılanamadığı için tanım, tasvir ve öğrenimleri de oldukça zor olabilir. Somut kavramlarda olduğu gibi gözlem veya deney yoluyla öğrenilmesi zor olduğu için formal eğitim şarttır. Ayrıca soyut kavramların anlamları somut kavramlara göre daha değişkendir. Örneğin bir kalemin ne olduğu konusunda konsensus sağlamak kolaydır fakat “doğru” kavramının ne olduğu konusunda çok fazla farklı tanımlamalar çıkabilir. Çünkü soyut kavramların yan anlamları oldukça fazladır ve bu yüzden soyut kavramlar daha fazla çağrışım uyandırmaya meyillidir.¹²⁰ Bu nedenlerden dolayı soyut kavramlar çocuklar tarafından daha kompleks ve daha karmaşık olarak görülebilmektedir.

Çocuklar özellikle okul öncesi dini eğitim sürecinde soyut kavramlarla fazlaca karşılaşmaktadır. Allah, peygamber, melek, din, saygı, inanç, ahlak, merhamet, mutluluk, sabır, doğruluk, iyilik vb kavramlar okul öncesi din eğitimi programında hemen hemen her üniteye geçmektedir. Bilişsel olarak henüz soyut kavramları idrak edebilecek düzeyde olmayan okul öncesi çağ çocukları soyut kavramları somutlaştırarak zihinlerine yerleştirme yoluna giderler. Dolayısıyla başta 4-6 yaş Kur'an kursları

¹¹⁷ Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 502.

¹¹⁸ Diana Pecher ve Rolf A. Zwaan, *Grounding Cognition: The Role of Perception and Action in Memory, Language and Thinking* (New York: Cambridge University Press, 2005), 145.

¹¹⁹ Doğan Özlem, *Mantık* (Ankara: İnkılâp Yayınları, 2004), 70.

¹²⁰ Anna M. Borghi ve Ferdinand Binkofski, *Words As Social Tools: An Embodied View On Abstract Concepts* (London: Springer Press, 2014), 1.

öğreticileri olmak üzere, çocuğun din eğitiminde sorumlu olan her yetişkinin çocuklarda kavram gelişimi ve kavram öğrenimi konularında bilinçli olması gerekmektedir. Bu bilincin ilk aşaması ise soyut kavramların çocuklar tarafından algılandığının ve anlaşıldığının farkında olunmasıdır. Bu bağlamda okul öncesi din eğitiminde sıklıkla karşılaşılan Allah, peygamber, melek, ölüm ve ahret gibi kavramların çocuklar tarafından nasıl tasavvur edildiğini ve bu kavramların nasıl öğretilmesi gerektiğine değinmekte fayda vardır.

2.1.4.2.1. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Allah Tasavvuru

Tasavvur kelimesi; göz önüne getirme, canlandırma, hayal etme olarak tanımlanmaktadır. Tasavvur; zihinde olayları, olguları ve nesnelere temsil eden, sembolleştiren veya onların yerini alan kavram, imaj veya düşünceye denir.¹²¹ Ayrıca tasavvuru; *“ruhsal güçler veya duygusal uyarılarla zihinde önceden oluşan herhangi bir nesnenin, olayın, fiilin ya da kavramın, istekli olarak yeniden, özel bir şekilde şekillenmesi, canlanması, anlam kazanması veya hatırlanması”* olarak tarif etmek de mümkündür.¹²²

Allah tasavvuru ise *“kişinin bebekliğinden itibaren; zekâ gelişimine, edinmiş olduğu bilgi ve yaşantısına göre Allah’ı zihninde canlandırması, biçimlendirmesi ve anlamlandırması”* şeklinde tanımlanmıştır.¹²³ Araştırmacılar bu imajın oluşmasında kişilerarası ilişkiler, kültürel bağlam, dil ve bilinçaltının ortak etkileşiminin etkili olduğunu belirtmektedir.¹²⁴ Kur’an’da Allah’ın her türlü beşeri tasavvurdan münezzehe olduğu, hiç bir beşeri benzetmenin ona yaklaşamayacağı açıkça belirtilmektedir.¹²⁵ Bu bakımdan Allah’ın insan düşüncesinde ve tasavvurunda yetişkinlerce bile tam olarak anlaşılması mümkün olmayacaktır. Fakat yine de Allah’ın yarattıkları ve Allah’ın sıfatlarını düşünerek ve tefekkür ederek Allah’a ulaşmak ve Allah tasavvuru oluşturmak mümkündür.

Soyut varlıkları tasavvur etmenin çok zor olduğu okul öncesi dönemde çocukların Allah’ı tasavvur etmeleri oldukça farklıdır. Bu süreç dinamik bir süreçtir ve

¹²¹ Murat Yıldız, *Çocuklarda Tanrı Tasavvurunun Gelişimi* (İzmir: İzmir İlahiyat Vakfı Yayınları, 2007), 7.

¹²² Mehmet E. Ay, *Çocuklarımıza Allah’ı Nasıl Anlatalım* (İstanbul: Timaş Yayınları, 2012), 60.

¹²³ Hüseyin Peker, *Din Psikolojisi* (Samsun: Sönmez Matbaası, 1993), 30.

¹²⁴ Cynthia Stones, *Liberating Images Of God: The Image of God and The Psychology of Religion* (New York: The Haworth Press, 2004), 2.

¹²⁵ En’am Suresi 6/103.

gelişimsel olarak aşamaları vardır.¹²⁶ Dini duygu ve maneviyatın kökenleri doğum öncesi başlamaktadır. Kur'an'da insanın dünyaya gelmeden önce Allah'ın varlığına ve birliğine tanıklık ettiği belirtilmektedir.¹²⁷ Allah'ın ruhundan üflemesi de insanın dünyaya Allah'ı bilmek, tanımak ve tefekkür etmek üzere programlanmış olarak geldiğini göstermektedir.¹²⁸ 0-6 yaş arası kapsayan okul öncesi dönemde Allah tasavvurunu çocukların bilişsel ve dilsel gelişimleriyle eş yönlü olarak birkaç evrede incelemek mümkündür.¹²⁹

İlk evre, Allah'ın bir obje veya insan gibi algılandığı evredir. Çocuklar genellikle üç yaşına kadar bu özellikleri barındırır. Bu evrede insanlara ve nesnelere ait olan birçok özellik Allah'a yüklenmektedir. Ayrıca bu dönem bebeklerde güven ve bağlanma duygusunun kazanıldığı kritik evredir.¹³⁰ Güven duygusunun bireylerdeki inanç oluşumunun temelini oluşturan duygulardan bir tanesi olduğu göz önünde bulundurulursa bu dönemin önemi daha da netleşecektir.

Bu dönem doğumdan hemen sonraki dönem olduğu için, çocuklar çoğu zaman alıcı konumundadırlar. Bu yüzden annenin bir parçası veya organı gibi hareket etmektedirler.¹³¹ Güven duygusu ile anneye bağlanan bebeğin anneden şefkat, merhamet ve koruma görmesi çocuğa duygusal olarak örnek teşkil edecek ve ileride oluşacak olan Allah tasavvurunda da bu yönde pozitif bir ilerleme gözlenecektir. Yani, ilk evre özellikle duygusal olarak temel görevi görmektedir.

İkinci evre ise Allah'ın insanüstü olarak algılandığı evredir. Üç yaş itibarıyla çocuklarda dil gelişimi oldukça ilerlemiştir. Dolayısıyla çocuklar Allah kelimesini ve içinde Allah kelimesi geçen cümleleri sıklıkla kullanmaya başlar. Çocukların kısa dualar, basit ve sade dini hikâyeler, etkileyici dini cümleler ile başta Allah tasavvuru olmak üzere dini kavramlara aşinalık kazandığı gözlemlenmiştir. Ayrıca bu yaş itibarıyla çocukların dini mekânları ziyaret etmesi dini gelişimlerine katkı sunabilmektedir. Çünkü somut tecrübeler, soyut tecrübelerin temelini oluşturma potansiyeline sahiptir.¹³²

¹²⁶ James W. Fowler vd., *Faith Development Research* (Atlanta: Atlanta University Press, 2004), 11.

¹²⁷ A'raf suresi 7/172.

¹²⁸ Hicr suresi 15/29.

¹²⁹ Köylü ve Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*, 56.

¹³⁰ Erik H. Erikson, *Childhood And Society* (London: Paladin Grafton Books, 1977), 222.

¹³¹ Carl G. Jung, *The Development Of Personality*, Ed. Herbert Read vd., (New York: Princeton University Press, 1954), 53.

¹³² Cynthia Stones, *Liberating Images of God: The Image of God and The Psychology of Religion* (New York: The Haworth Press, 2004), 6.

Üçüncü evre ise; Allah'ın ilahi özellikleri ile algılandığı, antropomorfik ve egosantrik düşüncenin hakim olduğu 4-6 yaş evresidir. Dört yaşındaki çocuklar “Allah nasıldır?, Allah'ı tanıyor musun?, Allah hakkında neler biliyorsun?” şeklindeki sorulara “Allah büyüktür, bulutlar kadar.”, “Çok iyidir, Allah bana cennette çikolata, oyuncak, dondurma, sakız verecek.”, “Allah çok büyük!” “Biliyorum, Allah büyük, bizden çok büyük.”, “Bilmiyorum.”, “Allah dağ kadardır”, “Allah uzun sakallı bir dededir”, “Allah çok büyük bir robottur.” gibi cevaplar vermişlerdir.¹³³ Bu yaşlardaki çocuklarda Allah tasavvuru, antropomorf (insana benzetme) bir özellik arz eder. Henüz soyut kavramları anlayabilecek durumda olmadıklarından, sadece görünen şeyleri kavrama kabiliyetine sahiptirler. Bu itibarla çocuğa Allah'tan bahsedildiğinde, o, Allah'ı kendi zihni sınırları içinde hayal ederek, yine kendisine has birtakım yorumlarla anlamaya çalışmaktadır.¹³⁴ Ayrıca bu dönemde çocuklar giderek artan bir sıklıkla Allah ile ilgili sorular sormaya başlar. Merak eden çocuk ailenin de desteğiyle bu sorulara cevaplar arar. Sorular sıklıklaştıkça ve merak duygusu arttıkça çocukta Allah'ı görme hissi uyanır. Henüz soyut kavramını idrak edemediği için Allah'ı gökyüzünde, yağmur yağdıran, güneşi açtıran, bulutları gökyüzüne yerleştiren bir varlık olarak tasavvur eder. Bu da çocukta Allah'ın her şeyi yapabilen bir varlık olduğu yönünde “yücelik duygusu” geliştirmesini sağlar. Fakat bu yücelik duygusu içinde hem saygıyı hem de korkuyu barındırır. Dolayısıyla bu dönem dört yaş çocukların dini ilgilerinin gelişmesi bakımından altın dönem olarak adlandırılmıştır.¹³⁵

Okul öncesi dönemin son evresi olan beş ve altı yaşlarında, çocukların Allah tasavvurunun hala somut düzeyde olduğu görülmektedir. Bu yaşlardaki çocuklar için büyük olmak veya yüksek olmak sadece görülen somut mekânla ilgilidir. Dolayısıyla Allah kavramı çocukların zihinlerinde hala antropomorfik özellikler taşımaktadır. Bu dönemde çocuklardaki dini düşüncenin merkezini oluşturan Allah kavramı çocukların gözünde babalarından, annelerinden veya tanıdıkları diğer kişilerden boyut olarak daha büyük bir kişi veya nesneye benzemektedir. Dolayısıyla Allah imajı ile ebeveyn imajının birbirine karıştığı görülmektedir.¹³⁶ Her şeye gücü yeten Allah aynen ebeveynler gibi çocukların hizmetindedir. Bu da çocuklardaki benmerkezci düşünme

¹³³ Mustafa Öcal, “Okul Öncesi ve İlköğretim Çağı Çocuklarının Allah Tasavvurları Üzerine Bir Araştırma”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13, sy. 2 (2004): 64.

¹³⁴ Ay, *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım*, 65.

¹³⁵ Köylü ve Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*, 61.

¹³⁶ Yaşar Fersahoğlu ve Mehmet A. Demir, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Duygu Eğitimi* (İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2014), 56.

tarzının da bir tezahürü olarak görülmektedir.

2.1.4.2.2. Okul Öncesi Dönemde Peygamber Tasavvuru

Henüz soyut düşünme becerisi geliştirememiş olan okul öncesi dönem çocuklarının peygamber ve peygamberlik kavramları ile ilgili düşünceleri çoğu zaman duygusaldır. Bu dönemde çocukların peygamber tasavvurlarında masalsı özellikler bulunmaktadır.¹³⁷ Özellikle 3-6 yaş arasındaki bu dini duygu yoğunluklu döneme kimi araştırmacılar peri masalı dönemi de demişlerdir.¹³⁸

Anne-babanın ailedeki diğer yetişkinlerin veya öğretmenlerinin peygamberimiz konusundaki cümleleri, hikâyeleri veya sevgi ifadeleri çocuklarda peygamberimize karşı içsel bir sevgi ve sempati geliştirmektedir. Çocuklar her nasıl ki iyi kalpli bir masal kahramanına sevgi ve muhabbet besliyorsa; peygamber efendimize de öyle muhabbet beslemeye başlamaktadır. Çocukların Allah tasavvurundan farklı olarak peygamber tasavvurları biraz daha somuttur. Çünkü peygamber efendimizin insanlarla ilişkileri, çocuklara karşı şefkat ve merhameti, günlük işlerindeki davranışları çocukların anlama seviyelerine uygun derecede somut olaylardan oluşmaktadır.¹³⁹ Çocukların kendilerini seven, hoşgörülü, yardımsever, kızmayan, hor görmeyen ve suçlamayan bir peygamber tasavvuru geliştirmeleri onların din algılarını da olumlu yönde desteklemektedir. Özellikle peygamber efendimizin kendi çocukluk döneminden kesitlerin çocuklara aktarılması çocuklar açısından daha etkili olmaktadır. Çünkü çocuklar kendilerine benzeyen, kendileri gibi insani özellikleri olan bir örneği daha kolay idrak edebilmektedir.¹⁴⁰

Çocukların peygamber algısı ve tasavvurunu geliştirmelerinde dini öneme sahip günler, geceler ve vakitler büyük önem arz edebilmektedir. Kandillerde, cuma akşamlarında, bayramlarda, namaz vakitlerinde peygamber efendimizin çocukluğundan başlamak üzere bütün hayatından kesitler ve hikâyeler anlatılması çocuklarada peygamber sevgisini daha da artırabilir. Dolayısıyla çocuklar kendilerine somut anlamda bir rol model bulmuş olabilmektedir ve onların sahip oldukları bu peygamber tasavvuru dini gelişimlerini de olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir.

¹³⁷ Oruç, *Okul Öncesi Dönemde Din Eğitimi*, 191.

¹³⁸ Ernest Harms, "The Development of Religious Experience in Children", *American Journal of Sociology* 50, sy. 2 (1944): 115.

¹³⁹ Köylü ve Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*, 66.

¹⁴⁰ Oruç, *Okul Öncesi Dönemde Din Eğitimi*, 95.

2.1.4.2.3. Okul Öncesi Dönemde Melek Tasavvuru

Meleklerle iman, imanın şartlarından biridir.¹⁴¹ Okul öncesi dönemde çocuklar diğer soyut kavramları anlamakta sıkıntı yaşadıkları gibi melek kavramını anlamakta da sıkıntı yaşarlar.

Bu dönemde Allah tasavvurunda gözlemlenen antropomorfik tarz melekler konusunda da görülmektedir. Çocuklar meleklerle insana ait olan özellikleri yükleyebilmektedir. Özellikle kitle iletişim araçları ve yetişkinlerin etkisiyle; melekleri kanatları olan, beyaz giyimli ve uçabilen varlıklar olarak tasavvur etmektedirler. Çizgi filmlerde, dizilerde, hikâyelerde, bilgisayar oyunlarında ve gittikçe daha küçük çocuklar tarafından kullanılabilen akıllı telefon uygulamalarında sıkça karşılaşılan başında halka olan, beyaz kanatlı ve beyaz giyimli melek imajı batı kültürüne ait bir hristiyan figürü olup çocukların meleklerle ilgili yanlış tasavvur edinmelerine sebep olmaktadır. Bu tasavvurun sonucunda oluşan melek imajı sadece okul öncesi çocuklarda değil, soyut düşünme yeteneğine sahip yetişkinlerde bile gözlemlenmektedir. Dolayısıyla ilk olarak çocuklarda buna benzer bir imajın oluşmasının önüne geçilmelidir. Onlara bilinçli bir eğitim süreci organize edilmelidir. Daha sonra çocukların gelişim özelliklerine uygun bir dille meleklerin iyiliğin sembolü olduğu üzerinde durulmalıdır.¹⁴² Meleklerin insanlara zarar vermeyeceği, Allah'ın emirlerini yerine getiren yardımcıları olduğu çocuklara anlatılmalıdır. Herhangi bir sıkıntı anında dua ile yardım istenebileceği ve Allah'ın melekler aracılığıyla yardımda bulunabileceği çocuklara açıklanmalıdır.

Çocukların melek tasavvurlarının sağlıklı bir şekilde gelişmesi onların ileriki dini yaşantılarında ve dini düşünce gelişimlerinde pozitif katkı sağlayabilir.

2.1.4.2.4. Okul Öncesi Dönemde Ahiret ve Ölüm Tasavvuru

Okul öncesi dönem çocuklarının ölüm hakkındaki algıları daha büyük yaş gruplarının algılarından oldukça farklıdır. Doğumdan itibaren bireylerin ölüm ve ahiret ile ilgili tasavvurları kesintisiz olarak değişir ve gelişir.¹⁴³

Çocukluk döneminin ilk yıllarında, özellikle üç yaş öncesi evrede, çocuklarda ölüm algısı sevilen birinden ayrılma veya bilinen bir kişiden mahrum kalma duygularıyla eşdeğerdir. Bu dönemde özellikle annenin ölümü çocuk için hoşnutsuzluk

¹⁴¹ Bakara 2/177.

¹⁴² Köylü ve Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*, 82.

¹⁴³ Victoria Talwar vd., *Children's Understanding of Death: From Biological to Religious Conceptions* (New York: Cambridge University Press, 2011), 64.

ve huzursuzluk nedenidir. Anneden ayrı kalan bebeklerde bu durum ağlama krizleri şeklinde tezahür edebilir. Daha sonraki evrelerde ise, özellikle dil gelişiminin de katkısıyla, çocuklar ölüm kavramıyla daha sık karşılaşır. Televizyondan, internetten, yetişkinlerin konuşmalarından veya birebir tecrübe ettikleri aile üyelerinin ölümünden etkilenerik ölümle ilgili düşünceler geliştirirler. Bu düşünceler genelde çocukları ölümle ilgili sorular sormaya iter. 3-5 yaş arası çocuklarda ölümle ilgili düşünceler böylelikle gelişmeye başlamış olur.¹⁴⁴

Çocuklar bu dönemde ölümü uzun ve geçici bir ayrılık gibi algırlar. Herhangi bir sevdikleri öldüğü zaman “Ne zaman uyanacak?”, “Ne zaman geri dönecek?” gibi sorular sorarlar. Çünkü bu dönemdeki çocuklar ölümü geri dönüşü mümkün olan geçici bir süreç olarak görmektedirler. Bu özelliklerinden dolayı eğer çocuğa ölen birinin “uykuda” olduğunu söylenirse; niçin tekrar uyanmadığını soracaktır.¹⁴⁵ Bu yaş grubundaki çocuklar ölümü yaşam fonksiyonlarından kısmen mahrum kalma olarak da görebilirler. Yani ölen birinin hareket edemediğini fakat yine de bizi duyduğunu düşünebilirler.¹⁴⁶

Okul öncesi dönemin son evresi olan beş ve altı yaş ise ölüm kavramının biraz daha oturduğu yıllardır. Bu evrede çocukların büyük bir kısmı ölümün geri dönülemez bir süreç olduğunu kavramaya başlamıştır.¹⁴⁷ Bu dönemde çocuklar ölümle hastalık veya yaşlılık arasında sıklıkla bağ kurarlar. Yaşlı ve hasta insanlar üzerinden bir ölüm kavramı oluşturmaya çalışırlar. Ayrıca ölümün bir ceza olduğu da bu döneme özgü bir düşüncedir. Kötü insanların, kötü çocukların öldüklerine, iyi insanların ise yaşamaya devam ettiklerine inanmaktadırlar. Bu dönemde bilişsel olarak benmerkezci evrede olan çocuk ölümü de hep kendi bakış açısından yorumlamakta ve evrensel bir ölüm tasavvuru oluşturmamaktadır. Söz konusu benmerkezci düşünce sevdikleri bir hayvanın veya insanın ölümünden dolayı pişmanlık duymalarına neden olabilmektedir. Okul öncesi dönem her ne kadar soyut düşünme becerileri açısından erken olsa da ölüm tasavvurunun içselleşmesinde bireysel yaşantılar düşünülenden daha fazla etkili olabilir. Annesinin, babasının, kardeşinin, ailedeki diğer bireylerin, çok sevilen bir arkadaşının ölümüne tanıklık eden bir çocuğun bu durumları hiç yaşamamış olan bir çocuğa göre

¹⁴⁴ Fersahoğlu ve Demir, *Din Eğitim ve Öğretiminde Duygu Eğitimi*, 58.

¹⁴⁵ Fatma Tahta vd., “Çocukların Yakınlarının Ölüm Kavramlarını Algılama Üzerine Kurdukları Sistemler ve Oyunlar”, *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi 1*, sy. 1 (2015): 4.

¹⁴⁶ Michael Stambrook ve Kevin C. H. Parker, “The Development of the Concept of Death in Childhood: A Review of the Literature”, *Merrill-Palmer Quarterly 33*, sy. 2 (1987): 138.

¹⁴⁷ Köylü ve Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2017), 104.

daha anlamlı ölüm tasavvuru geliştirmesi oldukça muhtemeldir. Hastanede yatan bir yaşlıyı ziyarete giden, cenaze törenlerinde bulunmuş olan veya ölümle ilgili bir film izlemiş olan çocuğun gelişimsel olarak erken dönemde olmasına rağmen isabetli bir ölüm tasavvuru geliştirdikleri görülmüştür.¹⁴⁸ Özellikle internetin yaygınlaşması, kitle iletişim araçlarında ölüm ve öldürme ile ilgili görsellerin artması, akıllı telefon uygulamalarındaki ölümle ilgili içerikler çocukların ölüm kavramı ile daha erken ve daha sık karşılaşmasına neden olmuştur. Yani, her ne kadar bütün çocuklarda ölüm tasavvuru benzer süreçlerden geçerek şekillense de kişisel deneyimlerin ölüm tasavvuru geliştirme sürecine etkisi oldukça fazladır.

Çocukların ölüm kavramını şekillendirmesinde ebeveynlere, yetişkinlere, okul öncesi öğretmenlerine veya okul öncesi Kur'an kursu öğreticilerine oldukça önemli görevler düşmektedir. Çocukların ölümle ilgili sorularına karşılık "Melek oldu.", "Uçtu gitti.", "Gökyüzüne çıktı.", "Uzun bir süre uyuyacak.", "O şimdi bizi izliyor." gibi kaçamak cevaplar verilmesi çocuklar açısından sakıncalı sonuçlar doğurabilir. Bu tarz cevaplar çocuğun ruh sağlığını bozabilir. Örneğin "Uzun süre uyuyacak." cevabı çocuğun uykuya karşı bir direnç göstermesine neden olabilir. Ayrıca bu dönemde benmerkezi düşünen çocuk sevdiği bireylerin veya sevdiği hayvanların ölümünden kendini sorumlu tutarak suçluluk duygusu da geliştirebilecektir. İçe kapanma, hırçın davranışlarda bulunma, yaşından daha küçük seviyeye uygun davranışlar sergileme, diğer sevdiklerinin de öleceği korkusu gibi durumların baş göstermesi de muhtemeldir. Böyle istenmeyen durumlardan kaçınmak için öncelikle çocuğun gelişim seviyesine uygun olarak ölüm kavramı açıklanmalı ve çocuğun ölümle ilgili soruları kısa, net ve anlaşılır bir şekilde cevaplanmalıdır. Ölümün ne olduğu çocuklara somut bir dil ile anlatılmalıdır. Ölümü konuşmak, gülmek, yürümek, koşmak, ağlamak, uyumak, oyun oynamak gibi vücut fonksiyonlarının durması olarak anlatmak çocuklar açısından daha anlamlı olacaktır. Çünkü somut davranışların artık ölen kişi veya ölen hayvan tarafından yapılamayacağı daha kolay tasavvur edilebilir hale gelecektir. Ayrıca, çocuklara ölümün gerçek nedeni basit bir dille anlatılmalıdır. Çocuk ölümünün kendisi yüzünden değil dışsal faktörlerden dolayı meydana geldiğini kavramalı ve suçluluk duygusundan uzaklaşmalıdır. Yetişkinlerin, çocukların ölüm duygusuyla başa çıkma süreçlerinde onların yanında olduklarını göstermeleri gerekmektedir. Çocuklara yalnız olmadıkları

¹⁴⁸ Victoria Talwar vd., *Children's Understanding of Death: From Biological to Religious Conceptions* (New York: Cambridge University Press, 2011), 64.

ve hayatlarına kaldıkları yerden devam edebilecekleri gösterilmelidir. Mezarlık ziyaretleri de çocuklarda ölüm tasavvurunun gelişmesine katkı sağlayabilir. Mezarlıkta yapılan dualarla birlikte çocukların ölümün korkunç bir durum olmadığı, hayatın olağan akışının bir aşaması olduğu içselleşmeye başlayacaktır. Unutulmamalıdır ki; yetişkinler için bile anlaşılması ve başa çıkılması zor bir süreç olan ölüm kavramının çocuklar tarafından anlaşılması ve kabul edilmesi kolay bir süreç olmayacaktır.

Soyut dini kavramların çocuklar tarafından nasıl tasavvur edildiğini irdeledikten sonra kavram öğrenme ve öğretme sürecini detaylı bir şekilde incelemek gerekmektedir. Bir sonraki başlıkta bu ele alınacaktır.

2.2. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE KAVRAM ÖĞRENME

2.2.1. Çocuklarda Dil Gelişimi

Dil gelişimi; seslerin, kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılması gibi fonksiyonları içeren çok yönlü bir süreçtir.¹⁴⁹ Bireyin doğasında dil ile iletişim kurma, isteklerini duygu ve düşüncelerini iletme ihtiyacı vardır. Dil gelişimi, doğumla birlikte başlar ve yaşam boyu devam eder.

Dil ve öğrenme arasında önemli bir ilişki vardır. Dil, öğrenmeyi kolaylaştırır. Öğrenme sürecinde ise çocuğun dili gelişir. Dil gelişiminde, sesin duyulması ve dili kullanabilecek ortamın bulunması gerekir. Çocuklar, çevrelerindeki yetişkinlerin konuşmalarını taklit ederek dili öğrenmeye çalışırlar. Dil gelişimi devam ettikçe çocuklar açısından iletişim daha kolay hale gelmektedir. Nihayetinde iletişim; anlamlı sözcükleri cümle haline getirebilme ve başkalarının söylediklerini anlayabilme yeteneğidir. Bu bağlamda diğerlerini anlamak, kelimeleri telaffuz etmek, sözcük dağarcığı inşa etmek ve sözcükleri cümle içine yerleştirebilmek dil gelişiminin ilkeleridir.¹⁵⁰ Araştırmamızın konusu da olan kavram öğrenme süreci dil gelişimi ile birebir ilgilidir. Bu yüzden, çocukların dili nasıl kazandığını bilmek oldukça önemlidir.

Dilin kazanılmasının üç boyutu olduğu öne sürülmektedir. Bunlardan birincisi alıcı dildir. Bu, diğer insanların konuştuklarını anlama yeteneği ile ilgili olan boyuttur. Alıcı dil, sesleri algılama, soyut ve somut kelimeleri anlama, cümlelerin gramer yapısını anlama, söylenenleri yapma ve eleştirel biçimde dinleme veyargılama yeteneklerini

¹⁴⁹ Ramazan Yıldırım, *Öğrenmeyi Öğrenmek* (İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1998), 59.

¹⁵⁰ Haluk Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi* (Ankara: Remzi Kitabevi, 1993), 90.

içermektedir. İkinci boyut ise içsel dildir. Bireyin kendisi ile iletişim kurduğu veya düşünürken kullandığı dildir. İçsel dilin gelişimi; sesler, kelimeler ve kavramlar için söze dayalı bir işaret oluşturabilme ve mantıklı düşünme sürecinde gerekli becerileri kullanabilme yeteneklerine bağlıdır. Üçüncü boyut ise anlatım dilidir. Anlatım dili diğerleriyle iletişim için kullanılan dildir. Çeşitli seslerin üretilmesi, kelime ve cümlelerin oluşturulması, gramer kalıplarının doğru kullanılması ve yeterli dil kavramlarının oluşturulması anlatım dilinin gelişmesi için önem arz eder.¹⁵¹

Dil gelişiminin de bireysel farklılıklar olsa da, bütün çocukların benzer süreçlerden geçerek dil becerileri geliştirdiği gözlemlenmiştir.¹⁵² Doğumdan itibaren sosyal çevreyle tanışan çocuk çeşitli dil gelişim evrelerinden geçmektedir. 0-12 aylar arası dönem agulama dönemi diye adlandırılır. Bu döneme bebek bilinçsiz, içgüdüsel ve tepkisel sesler çıkararak başlar. Ağlama belirgin özelliiktir. İkinci aydan itibaren bebekler çeşitli duygularını bilinçli olarak bazı sesler ile ifade etmeye çalışırlar. Altıncı ayda tepkisel sesler artık amaca yöneliktir. İlk olarak çocuklar sesleri birleştirerek basit hecesel sesler çıkarırlar. Bu sesler bir sessiz, bir sesli harften oluşan “ba” “ma” “da” gibi hecelerdir.¹⁵³ Sekizinci ay bebeklerin heceleri anlamlı ses birlikleri olarak algılamaya başladıkları dönemdir. Sosyal agulamalar başlar, özellikle anne babaların tepkilerine göre farklı heceler çıkarılır. Mutluluk ve mutsuzluk belirten sesler ayırt edilir ve önceki dönemde kavranmaya başlanan hece oyunları daha kontrollü bir şekilde devam eder. Onuncu ay ile başlayan süreç dil gelişimi için kritik döneme hazırlıktır. Bebek artık insanların seslerle iletişim kurabildiklerini fark etmeye başlar. Kendisi de bazı seslere anlamlar yükleme gayreti içerisine girer. İnsanları izler, onların çıkardığı sesleri taklit etmeye çalışır. Ona söylenenleri kendi ses dağarcığı ölçüsünde tekrarlama eğilimine girer. Tekrar ettiği kelimelere anlam yükledikleri anda gerçek anlamda dile geçiş yapacaklardır. Fakat söylenen kelimeleri anlama (comprehension) ile kelime üretip kullanma (word production) arasındaki fark iyi anlaşılmalıdır. Çünkü çocuklar kelime üretip ifade edebilme safhasına geçmeden önce çok daha fazla kelimeyi idrak edebilme becerisine sahiptirler. Dolayısıyla çocukların kelime ve kavram üretme süreçlerini anlamak onların kelimeleri ve kavramları nasıl idrak edebildiklerini anlamaya

¹⁵¹ Jeffries Mc. Whirter ve Nilüfer V. Acar, *Çocukla İletişim* (Ankara: Nüve Matbaası, 1985), 47.

¹⁵² Avril Brock ve Carolynn Rankin, *Communication, Language and Literacy from Birth to Five* (New York: Sage Publications, 2008), 1.

¹⁵³ John Harris, *Early Language Development* (London: Routledge Press, 2003), 10.

bağlıdır.¹⁵⁴

Bir yaş ise ana dilde konuşmanın başladığı, dilin sosyal bir iletişim aracı olarak algılandığı bir dönemdir. Çocuklarda dil gelişimi için en kritik dönemin başlangıcıdır. Tekrarlanan heceler ve kelimeler bir nesne veya kavramla eşleşmeye başlamaktadır. Çocuk artık yakın çevresiyle iletişim kurma amacına yönelik ses örüntüleri kullanmaya başlar. Bunları bazen tekrar veya pekiştirme, bazen de tesadüfen keşfeder. Tek sözcük döneminde çocuk kendi ana dilinde kelimeler kullanmaya başlar; çünkü çevresindeki kişileri taklit ederek öğrendiği kelimeler zamanla anlam kazanmıştır. Dil bu dönemde amaca yönelik ve tamamen bilinçlidir. Çocuk ihtiyaçlarını karşılamak için genellikle kısa kelimeler kullanır. Çocuğun çıkardığı sesleri ailenin tekrar ettirmesi onu pekiştirir ve öğrenmeyi hızlandırır. Örneğin çocuğa annesi süt içirirken “Bak kızım bu süt. Süt içiyor benim kızım. Neymiş bakalım bunun adı? Hadi tekrar et: süt!” gibi özellikle “süt” kelimesini vurguladığında, çocuk içtiği şeyin süt olduğunu öğrenecektir. Onu taklit ede ede bu sözcüğü süt ile ilişkilendirecektir. Daha sonra acıktığında çeşitli hecelerle bu kelimeyi kullanma gayreti içine girecek ve tek kelimeyle iletişim kurmayı başaracaktır. Bu başarısı yeni kelimelerle iletişim kurma hevesine dönüşecektir. Tek sözcük döneminde çocuk bir sözcükle çok şey anlatmaya çalışır. Mesela “fu” dediğinde, “Susadım, bana su ver.” demeye çalışmış olabilir. Aynı kelimeyi “Elindeki içilecek bir şey, değil mi?” şeklinde bir ifade de olabilir. Yani çocuk bir kelime ile o anki duygunun gereği olan anlamı ifade edebilir.

On sekizinci ay çocuğun birden fazla sözcük kullanarak kendini ifade etmeye başladığı dönemdir. İki kelimelik konuşmaya geçen çocuk önce isim ve fiilden meydana gelen basit cümleler kurmaktadır. Buna telgraf tipi konuşma denmektedir.¹⁵⁵ Bu dönemde çocuk artık bir kelimeyle yetinmeyip, daha ayrıntılı bir düşünceyi ifade edebilmek için dil bilgisi kurallarından bağımsız olarak birden fazla kelimeyi arka arkaya getirerek kendince cümleler oluşturur. “Abi su“, “anne mama” gibi cümlelerde, bazen iki bazen ise ikiden fazla kelime ile iletişim kurma çabası görülmektedir. Telegrafik konuşma döneminde en belirgin özellik, kelimelerin dil bilgisi kurallarından yoksun bir şekilde arka arkaya sıralanmasıdır. Yani zarflar, sıfatlar, tamlamalar, edatlar, bağlaçlar, kip ekleri, çekim ekleri vs. bu dönemde kullanılmaz. Çocuk ana dilinin dil bilgisi kurallarını henüz keşfedemediği için yalnızca kelimelerin sıralanması ile kendini

¹⁵⁴John Oates ve Andrew Grayson, *Cognitive and Language Development in Children* (Oxford: Blackwell Publishing, 2006), 63.

¹⁵⁵ Şenay Yapıcı, “Çocukta Dil Gelişimi”, *İnsan Bilimleri Dergisi 1*, sy. 1 (2004): 11.

ifade edebilir. Fakat bazı çocuklar bu dönemde zaman ekleri gibi anlam ayırt edici özelliği bulunan dil bilgisi yapılarını ayırt edebilir.

2 yaş; dil gelişiminde artık kritik dönemlerin atlatılarak, devamının çorap söküğü gibi geleceği düşünülen dönemdir. Çocuk ana dilinin inceliklerini keşfederken, dil bilgisi kurallarını da gizil yolla içselleştirir. Eklerin anlam üzerindeki etkisini fark eder, bağlaç veya edat kullanmanın anlamı nasıl iyileştirdiğini görür. Bu nedenle büyükleri gibi kendisi de cümlelerini kusursuz bir dille yaratma çabasına girer. Dört temel dil becerisinden biri olan gramerin (dil bilgisi) dile yansması, çocukların belli bir olgunluğa gelmelerini gerektirmektedir. Her dilin kendi içinde kuralları bulunmaktadır. Bu kuralları öğrenmeden önce her çocuk, ses ve söz dağarcığını geliştirmektedir. Daha sonra bu sesleri anlamlı hece ve kelimelere, kelimeleri arka arkaya sıralayarak telgrafik konuşmaya ve nihayetinde bu kelimeleri anlamlı bir bütün içerisinde birbirine bağlayarak da ilk gramer konuşması evresine kavuşur. İki yaşında başlayan bu dönem, beş yaşına kadar kendi içerisinde bazı evreleri barındırır. Önce çocuk benmerkezci konuşma eğilimindedir. Daha sonra dil gelişimi, “Neden köpekler havlıyor ?” gibi sürekli devam eden sorularla evreni tanımasına eşlik eder. Bu dönem itibariyle çocuk fısıldamayı öğrenir, konuşmasında tasarrufa gidebilir, kuralsız cümle kullanmaya karşı tavır alabilir ve beş yaşına geldiğinde artık bir yetişkin kadar güzel bir dil becerisine sahip olabilir.

Yukarıda evreleri gösterilen dil gelişimi, her çocuk için farklılık gösterecektir. Bazen çocuk ilk kelimesini dokuzuncu ayında, bazen on beşinci ayında söyler. Özellikle kız çocuklarının bazen on dört aylıkken dil bilgisi kurallarını kullanabildiği görülebilir veya üç yaşına geldiği hâlde telgrafik konuşma dönemine takılan çocuklar olabilir. Yani yukarıda belirtilen evrelerin özellikleri, çocukların büyük kısmında geçerli normal dil gelişimi özelliklerini ifade etmektedir.

Dil gelişimi sürecinde çocuğun ailesine ve eğitiminden sorumlu olan yetişkinlere önemli görevler düşmektedir. Özellikle bebeklik döneminde bebeği beslerken veya onunla oynarken mümkün olabildiği kadar bebekle konuşulmalıdır. Bebeklerin hareketlerine sanki o hareketlerin anlamı varmışçasına karşılık verilmelidir. Jest ve mimiklerin dahil olduğu sade ve net cümlelerle konuşulmalıdır. Gün içinde evde yapılan her iş konuşma için bir fırsat olarak görülmelidir. Çocukların dikkat noktalarını belirleyip çocuğun baktığı nesne hakkında kısa konuşmalar yapılmalıdır. Resimli kitap okuma veya herhangi bir fotoğraf hakkında kısa konuşmalar düzenlenmelidir. Kısacası

çocuğun dil gelişimini destekleyici, karşılıklı iletişimi güçlendirecek bütün fırsatlardan yararlanılmalıdır.¹⁵⁶

Dil gelişiminin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi çocuklarda kavram öğrenme sürecini doğrudan etkileyen en önemli etkidir. Dolayısıyla çocukların dili nasıl öğrendiğini ve kullandığını anlamak onların kavramları nasıl algıladıklarını anlamaya ışık tutmaktadır. Çocuklar yetişkinleri taklit ederek öğrendikleri kavramları kendi dünyalarına göre anlamlandırmaktadır. Kavramlar bilişsel gelişimin çok önemli bir boyutudur ve küçük çocuklar hiç durmaksızın kavramları özümserler. Fakat küçük yaşlarda kavramların çoğu oldukça dar çerçevelidir. Örneğin, “üç yaşındaki bir çocuk ineklerin, kedilerin ve fillerin hayvan olduklarını kavrayabilir, ama bir solucanın da hayvan olduğunu düşünemeyebilir.”¹⁵⁷ Yine de çocuklar pasif değil aktif bir özne olarak kavram öğrenme sürecini yönlendirmektedirler. Çocuk her öğrendiği kelime ile birlikte kavram öğrenme sürecinde ilerliyor demektir. Dil hem duygu ve düşünceleri ifade etmeye olanak sağlamasıyla hem de kelimeleri birbiriyle ilişkilendirme özelliği sayesinde yeni kavram oluşumlarına kapı aralamaktadır.¹⁵⁸ Fakat aynı kelimeler etrafında dönse de, yetişkinlerin ve çocukların bu kelimelerden anladıkları tamamen farklı olabilir. Bilişsel gelişim ve dil gelişimi ilerledikçe çocuklarda kavramları tanımlama becerisi de gelişir. Çocuklarda kavram gelişimi somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru bir yol izlemektedir. İlk yaşlardan itibaren başlayan kavram oluşturma, dilin ve kavramlara isim veren sözcüklerin devreye girmesiyle hız ve derinlik kazanır.¹⁵⁹

Kavramlar sözcüklerle ifade edilir. Sözcükler simgesel düzeyde nesne ve anlamları ifade etmektedir. Bunlar yoluyla bir çocuk hayal kurabilir, temsili düşünebilir, dünü veyarını hakkında bilgi aktarabilir. Algılama alanı içinde kalan birçok konuyu anlar, aktarır ve iletişim kurar. Sözcüklerden meydana gelen ve belirli bir söz dizim sistemine bağlı dil olgusu, aynı zamanda başka insanlarla iletişim kurmada, düşüncelere biçim vermede yardımcı olan bir ortam oluşturmaktadır. Sözcükler düşüncenin araç ve gereçleridir. Kavramların bir kalıba dökülmesine, şekillenmesine yardım eder. Çocuk zamanla yeni yaşantılarının, yeni deneyimlerinin sonucunda sözcüklere yeni anlamlar

¹⁵⁶ Mary Sheridan, *From Birth to Five Years: Children's Developmental Progress* (New York: Routledge Press, 2008), 74.

¹⁵⁷ Mary J. Gander ve Harry W. Gardiner, *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, çev. Ali Dönmez vd. (Ankara: İmge Kitabevi Yayınları, 2004), 264.

¹⁵⁸ Melissa Bowerman ve Stephen C. Levinson, *Language Acquisition and Conceptual Development* (New York: Cambridge University Press, 2001), 71.

¹⁵⁹ Akyürek, *Din öğretiminde Kavram Öğretimi*, 67.

yükleyebilmekte, onları anlamlarına uygun ve daha hassas bir biçimde kullanabilmektedir.¹⁶⁰

Çocukların kavramları etkili bir şekilde öğrenebilmeleri; ayırt etme, soyutlama, somutlama ve sınıflama yeteneklerinin gelişmesine de bağlıdır. Her bir kavramın tanımı ve adı vardır. Dolayısıyla bir kavramı idrak edebilmek öncelik olarak ona verilen adı içselleştirmeyi gerektirmektedir. Ancak sadece kavramın adını bilmek kavramı bütünüyle anlamak için yeterli değildir. Kavramı tam olarak anlamak için çocuklarda ilişkileri görme yeteneği, anlamı kavrama yeteneği ve akıl yürütme yetenekleri gelişmiş olmak zorundadır. İlk çocukluk döneminde çocuklar kavramları anlamlandırırken, çocuğun zihninde oluşan şemalar, bu kavramlarla ilk karşılaşmasının etkisiyle oluşmaktadır. Bir kavramın anlam kodları ve referans çerçeveleri çocuğun bu kavrama yükleyeceği anlamı etkiler. Çocuklar duydukları bir sözü, gördükleri bir sahneyi zihnin derinliklerindeki şemalar içerisinde yorumlar ve anlar. Öğrenilen herhangi bir kelimeyi belleklerine kaydederken, bu kelimeyle ilgili ilk imaj, çocuğun kavramının temellerini oluşturmaktadır.¹⁶¹

Kavram öğrenmenin çeşitli düzeyleri vardır. Bu düzeyler somut, tanıma, sınıflama ve soyut düzeylerdir.¹⁶² Somut düzeyde kavram öğrenimi nesnelere algılanabilen çerçevesine dikkat etmeyi, nesneyi diğerlerinden ayırt etmeyi ve ayırt edilen nesneyi aynı bağlam içinde sonradan gördüğü zaman hatırlamayı gerektirir. Örneğin bir çocuk “yeşil elma”yı gördüğünde ona dikkat eder. O elmayı çevresindeki nesnelere ayırt eder ve daha sonra aynı yer ve durumda yeşil elmayı gördüğünde tanır. Tanıma düzeyinin somut düzeyden farkı ise çocuğun nesnelere farklı yer ve farklı durumlarda gördüğünde de tanıyabilmesidir. Bu düzeyde de çocuk; objelerin algılanabilen çerçevesine dikkat eder, onu diğerlerinden ayırt eder, daha sonra o objeyi hatırlar, farklı bağlamda o objeyi gördüğünde tanır ve genelleme yapar. Genelleme yapma tanıma düzeyin somut düzeyden en belirgin farkıdır.¹⁶³ Örneğin dolapta bir yeşil elma gören çocuk, daha sonra manavda da yeşil elma gördüğünde genelleme yaparak her iki elmanın da aynı elma olduğu sonucuna ulaşır. Somut düzeyde çocuklar sadece gördükleri kavramları öğrenebilirler. Tanıma düzeyinde ise görerek, duyarak,

¹⁶⁰ Ali B. Bilici, “0-6 Yaş Arası Çocuklarda Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi”, (Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2014), 135.

¹⁶¹ Bilici, “0-6 Yaş Arası Çocuklarda Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi”, 136.

¹⁶² Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 504.

¹⁶³ Herbert J. Klausmeier ve Patricia S. Allen, *Cognitive Development of Children and Youth* (New York: Academic Press, 1978), 18.

dokunarak ve koklayarak kavramları öğrenmek mümkündür. Somut ve tanıma düzeyinde öğrenilen kavramları ayırt edici bilgi olarak adlandırılmaktadır.¹⁶⁴ Sınıflama düzeyinde kavram öğrenmek için ise; kavramın en az iki örneğinin tanıma düzeyinde öğrenilmesi gerekmektedir. Bu düzeyde çocuklar; birden çok objenin özelliklerine dikkat eder ve görünüşte farklı olan objelerin eşdeğer olduğu genellemesini yapabilir. Örneğin çocukların farklı renk ve biçimlerdeki saç tokalarını eşdeğer olarak aynı grupta görmesi veya duvardaki saatle masa üstündeki saatin aynı fonksiyonu yerine getirdiği için benzer olduklarını söyleyebilmesi sınıflama düzeyinde kavram öğrenimidir.¹⁶⁵

Soyut düzeyde kavram öğrenimi, kavram örneklerini doğru olarak tanımayı, kavramın adını ve özelliklerini ayırt etmeyi, kavramın toplum tarafından nasıl tanımlandığını bilmeyi gerektirir. Tümevarım ve tümdengelim yaklaşımlarıyla bu düzeyde kavramlar öğrenilebilir. Objeleri görmeksizin, dokunmaksızın ve işitmeksizin tanımlayabilme, ayırt edebilme, zihinsel bir süreç tasarlama bu düzeyde mümkündür. Okul öncesi din eğitimi sürecinde çocukların sıkça karşılaştığı Allah, melek, cennet, iyilik, sevap, merhamet, yardımseverlik gibi kavramlar bu düzeyde öğrenilebilir.

2.2.2. Kavram Oluşturma Kuramları

İnsanların kavramları nasıl oluşturduklarını açıklamak üzere çeşitli kuramlar ortaya atılmıştır. Bu kuramlardan bazıları şunlardır.

2.2.2.1. Özellik Soyutlama Kuramı

Özellik soyutlama kuramı; en eski ve en geleneksel kavram oluşturma kuramı olarak bilinmektedir. Bu kuram; farklı objelerin benzer özelliklerinin soyutlanması yoluyla kavramların oluştuğunu öne sürer. Yani benzer özelliklerden yola çıkarak bir objenin bir grubun içinde mi yoksa dışında mı olduğuna karar verildiğini savunur.¹⁶⁶ Örneğin, çocuklar küçük yaşlarda uçabilen her hava aracına uçak demektedirler. Sıcak hava balonu, zeplin, helikopter gibi kavramlar henüz uçak kavramından soyutlanamamaktadır. Çevredeki çeşitli uyarıcılardan gelen ortak özelliklerin soyutlanması kavram oluşumu için önemlidir. Herkesin üzerinde anlaştığı, parçaların bütünü temsil ettiği konusunda konsensus sağlanan kavramların oluşumunu irdeleyen kuramdır. Bu özelliğinden dolayı sadece basit kavramların nasıl oluştuğunu

¹⁶⁴ Senemoğlu, *Gelişim ve Öğrenme*, 502.

¹⁶⁵ Klausmeier ve Allen, *Cognitive Development of Children and Youth*, 19.

¹⁶⁶ Stephen B. Klein, *Learning: Principles and Applications*, (New York: McGraw-Hill Inc., 1987), 325.

açıklayabilmiştir. Daha karmaşık ve tanımlamanın zor olduğu kavramları açıklamada yetersiz kalmıştır.

2.2.2.2. Prototip Oluşturma Kuramı

Bu kurama göre; bireyler kavramlarla ilgili ilk olarak bir prototip geliştirir. Bu prototipler daha önce karşılaşılan objelerin birçok örneğinin zihinsel ortalamasıdır. Bireyler yeni bir nesne ile karşılaştıklarında veya yeni bir kelime öğrendiklerinde onu prototip ile karşılaştırırlar.¹⁶⁷ Karşılaşılan nesne veya kelime, oluşturulan prototipe ne kadar çok benzerse o kadar iyi kavramsallaştırılabilir. Örneğin; zihninde kuş prototipini oluşturmuş bir çocuk için penguenlerin de kuş olduğunu idrak etmek zorlayıcı bir süreç olabilir. Çünkü; çocuklar kuş kavramını yaygınlıkla “kanatlı”, “uçabilen”, “gökyüzünde yaşayan” gibi özelliklerine göre zihinlerinde kodlamaktadır. Dolayısıyla penguen zihindeki ilk prototipe uygun düşmemektedir.

2.2.2.3. Örnekleyici Kuram

“İnsanlar hafızalarında, kavramın kritik özelliklerinin bir listesinden ziyade kavramın özel bir örneğini depolarlar. Bu kurama göre tipik bir örnek olamayan uyarıcı yoluyla kavramlar öğrenilmektedir.”¹⁶⁸ Özellik soyutlama ve prototip oluşturma kuramlarının etkileşimini savunan kuramdır. Fakat bütün bu kuramlar kavramların oluşumlarını eksiksiz olarak açıklayamaz. Özellikle soyut kavramların oluşma sürecinde toplumdan topluma farklı yaklaşımlar gözlemlenebilmektedir. Hürriyet, eşitlik, adalet gibi kavramların her bir topluma göre aynı şeyi ifade edemeyeceği, dolayısıyla kavramların da buna göre şekilleneceği yadsınamaz bir gerçektir.

2.2.3. Kavram Öğrenme Kuramları

Öğrenme yaşantı sonucu davranışlarda meydana gelen değişimler olarak tanımlanmaktadır. Bilgi ve beceri edinilen yaşantıların davranışları değiştirdiği, şekillendirdiği ve kontrol ettiği bilinmektedir.¹⁶⁹

Kavram öğrenme kuramları genel anlamda öğrenme kuramları ile iç içedir. Bütün öğrenme süreçlerinde olduğu gibi kavram öğrenme sürecinde de hiç bir kuram

¹⁶⁷ Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, 78.

¹⁶⁸ Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, 79.

¹⁶⁹ Alan Pritchard, *Ways Of Learning, Learning Theories and Learning Styles in the Classroom* (New York: Taylor & Francis e-Library, 2008), 2.

tek başına bütün soru işaretlerini giderecek özellikte değildir. Ayrıca kavram öğrenmeyi açıklamaya çalışan kuramlar birbirinin argümanlarını tamamlayıcı niteliktedir. Bu doğrultuda kavram öğrenmeyi “davranışçı kavram öğrenme kuramları” ve “bilişsel kavram öğrenme kuramları” olarak iki başlık altında ele almak mümkündür.

2.2.3.1. Davranışçı Öğrenme Kuramları

Davranışçı öğrenme kuramları, öğrenmeyi genel anlamda organizmanın dış çevredeki uyarıcılara karşı gösterdiği tepkiler olarak ele almıştır. Ivan Pavlov (1849-1936), John B. Watson (1878-1958), Edwar Thurndike (1874-1949) ve Burrhus Frederic Skinner (1904–1990) gibi isimler davranışçı kuramın öncülerindedir. Bu isimler gözlemlenebilen niteliklerin öğrenmede etkili olduğunu yani zihinsel süreçlerin davranışlar üzerinde çok fazla etkili olmadığını ileri sürmüşlerdir.¹⁷⁰

Davranışçı yaklaşıma göre öğrenme yeni davranışlar kazanma sürecidir ve "koşullanma" öğrenmenin gerçekleşmesindeki temel süreç olarak ele alınmıştır. Bu bağlamda davranışçı öğrenme kuramları öğrenmenin temelde uyarıcı ile tepki arasında bağ kurularak meydana geldiğini ileri sürmektedir. Karşılaştığı her bir uyarıcı ile tepki arasında bağ kuran birey çağrışımlar oluşturur. Böylece kavramlar öğrenilmeye başlanır. Bireyler yeni örneklerle karşılaştıklarında ve dönüt aldıklarında uyarıcı ve tepki arasında sıkı bir çağrışım meydana gelir. Bu süreç giderek kuvvetlenir ve kavram öğrenme süreci başarıya ulaşır.¹⁷¹

Bu kurama göre insanların öğrenme süreçleri ile diğer canlıların öğrenme süreçleri birbirine benzemektedir. Örneğin bir farenin öğrenme süreci ile bir insanın öğrenme süreci aynı kurallar dâhilinde gerçekleşmektedir. “Gösteri yapan bir fok balığının düdük sesine veya kendisine sunulan bir balığa ayağa kalkarak veya yüzgecini sağa sola sallayarak cevap vermesi de bu uyarıcı tepki ilişkisine örnektir.”¹⁷² Bu kurama göre insan zihni doğumla birlikte boş bir levha gibidir. Fakat yaşantılar ile birlikte, sayısız deneme yanılma sonucu kavramlar ve o kavramların işaret ettiği nesne ve durumlarla bağ kurulur. Kurulan bu bağ sonraki yaşantılarda faydalı ve geçerli olduğu müddetçe kullanılır ve nesne ile kavram arası çağrışım kuvvetlendirilmiş olur.

¹⁷⁰ Hakan Aydın, “Öğrenme ve Öğretmen Kuramlarının Eğitim İletişimine Katkısı”, *Kurgu Dergisi*, sy. 17 (2000), 197.

¹⁷¹ Richard E. Mayer, *Educational Psychology: A Cognitive Approach* (New York: Harper Collins Publishers, 1987), 107.

¹⁷² Alan Pritchard, *Ways of Learning, Learning Theories and Learning Styles in the Classroom* (New York: Taylor & Francis e-Library, 2008), 5.

Bireyler çevrelerinde bulunan uyarıcı olayların gözetimi altında kavramları öğrenirler. Bir kavramı öğrenmek demek yaygın tepkileri ile birlikte bir türün olumlu ve olumsuz örneklerini öğrenmek demektir. Davranışçı yaklaşıma göre kavramı öğrenen birey öğrendiklerini dille bütünleştirir ve tanımlayabilir. Yeni kavramlarla karşılaşınca onları tanıyabilir. Bu kavramları sınıflayabilir.¹⁷³

Ne var ki davranışçı bir yaklaşımla kavram öğrenmeyi açıklamaya çalışmak çoğu yönden eleştirilmiştir. Özellikle insan zihninin öğrenme üzerindeki etkisini yok sayması, içsel süreçlere gereken önemi vermemesi ve öğrenme sürecinde insancıl duyguları geri planda bırakması oldukça problemlilik olarak görülmüştür.

2.2.3.2. Bilişsel Öğrenme Kuramları

Bilişsel öğrenme kuramları bireylerin çevrelerini anlamlandırırken kullandıkları içsel süreçleri inceleyen kuramlardır. Yani bu kuramlar bireylerin uyarınları algılama, anlama, sebep-sonuç ilişkisi içerisinde yapılaşdırma, değerlendirme ve gerektiğinde kullanma sürecine işaret ederler.¹⁷⁴

Bu kuramlar davranışçı öğrenme kuramlarının hem bir uzantısıdır hem de davranışçı kuramlara tepki olarak doğmuştur. Davranışçı öğrenme kuramları sadece gözlenebilen davranışlara odaklandığı için bazı durum ve olayları açıklamakta yetersiz kalmıştır. Özellikle sosyal davranışların davranışçı bakış açısıyla açıklanabilmesi oldukça zordur. Davranışçılara göre görülemeyen veya ölçülemeyen şeyler yok hükmündedir. Gözle görülmeyen diğer durumlar bilimsel olarak değerlendirilmemektedir. Bunun gibi problemler bilişsel öğrenme kuramlarının ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Bilişsel öğrenme kuramları gözlenebilen davranışlara ek olarak bireylerin kafasının içinde olup bitenlerle yani içsel yapılarla ve süreçlerle ilgilenmektedir.¹⁷⁵ Bu bağlamda; öğrenme bireyin zihinsel yapısındaki değişme olarak tanımlanmaktadır. Öğrenme sadece dışsal bir uyarıcıya endeksli değildir ve zihinsel süreçler öğrenmede oldukça fazla öneme sahiptir. Söz konusu içsel süreçler “anlamlar” yaratma için önem arz eder. Bilişsel öğrenme kuramına göre öğrenci geri bildirim yoluyla pasif bir şekilde koşullandırılmaz. Öğrenci aktiftir ve içsel süreçler sürekli gelişime tabidir. Öğrenilen kavramların hemen kullanılmasına veya dışardan gözlemlenebilmesine gerek yoktur.

¹⁷³ Akyürek, *Din öğretiminde Kavram Öğretimi*, 78.

¹⁷⁴ Ülgen, *Kavram Geliştirme*, 26.

¹⁷⁵ Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 263.

Birey öğrendiklerini zihninde şekillendirip belleğinde muhafaza edebilir ve gerekli o durumlarda öğrendiklerini hatırlayarak davranışa dönüştürebilir. Ayrıca her öğrenme sürecinde bireyler birçok hipotez geliştirirler. Eğer istenilen sonuca ulaşılamazsa o hipotez terkedilir veya hipotezde değişiklikler yapılır. Bireyler içsel bir muhakeme ile farklı çözüm yollarına ihtiyaç duyduklarını hissederler. Bu durum öğrenmenin sadece basit bir uyarıcı tepki ilişkisi değil; içsel ve karmaşık bir süreç olduğunu da göstermektedir.¹⁷⁶

Bilişsel öğrenme kuramının en önemli uygulama yöntemi bilgiyi işleme modelidir. Bilgi işleme modeli insan zihninin çalışma tarzını bilgisayarın çalışma tarzına benzeterek açıklamaya çalışmıştır. Bilgi işleme modeline göre insanların çevresinden algıladığı bilgiler girdi olarak tanımlanır. Sosyal bir ortamda bireyler sürekli bilgi bombardımanı ile iç içedir. Fakat bunlardan bazılarını daha sonra kullanmak üzere seçer ve kodlayarak belleğinde depolar. Depolanan bu bilgiler ihtiyaç duyulması halinde geri çağrılabilir ve davranışa dönüşür.¹⁷⁷ Bilgi işleme modeli dikkat çekme, kod açma ve geri çağırma olmak üzere üç zihinsel işlem üzerine yapılandırılmıştır. Dikkat çekme ve algı, çevredeki bilgilerin ayıklanarak algılanması, kod açma algılanan bilgilerin ileriki zamanlarda hatırlanması için anlamlı bir bütüne dönüştürülmesi, geri çağırma ise depolanan anlamlı bilginin ihtiyaç halinde kullanıma sunulmasıdır. Bu bağlamda zihin bir bilgisayarın çalışması gibi çalışmaktadır.¹⁷⁸

Bu kurama göre zihin gözle görülmesi bile gerçektir ve kesinlikle incelenmelidir. Bellekteki bilgiler dinamik bir yapıya sahiptir. Birey anlam oluşturma süreçlerinde oldukça aktif ve inisiyatif sahibidir. Öğrenme simgelerinin yapılandırılmasını içerir ve öğretme anlamının yapılandırılması üzerine kurulmalıdır. Sorun çözme bilişsel süreçlerin odak noktasındadır ve farklı görüşlerin yardımıyla bireysel yorumlar oluşturma esastır.

2.3. KAVRAM ÖĞRETİMİ

Okul öncesi din eğitiminin ailede başlayıp okul öncesi din eğitimi veren okullar veya kurslarda devam ettiği önceki bölümlerde belirtilmişti. Ailede verilen eğitim

¹⁷⁶ Richard E. Mayer, *Educational Psychology: A Cognitive Approach* (New York: Harper Collins Publishers, 1987), 68.

¹⁷⁷ Donald H. Kausler and Wemara Lichty, "Memory for Activities: Rehearsal-Independence and Aging", *Cognitive Development in Adulthood*, Ed. Mark L. Howe and Charles J. Brainerd (New York: Springer-Verlag New York Inc., 1988), 116.

¹⁷⁸ Linda Harasim, *Learning Theory And Online Technologies* (New York: Routledge Press, 2012), 47.

informal bir süreç olduğu için düzenli, programlı, aşamalı, öngörülebilir, sistematik ve ölçülebilir olmaktan uzaktır. Her ailenin yapısı ve eğitim düzeyine göre bu süreç farklılıklar göstermektedir. Dolayısıyla bu bölümde ailedeki din eğitiminden ziyade okullarda veya kurslarda yürütülen din eğitimi ve kavram öğretimi ele alınacaktır.

2.3.1. Okul Öncesi Kurumlarda Kavram Öğretimi

Öğretim öğelerinin ahenkli çalışması okullarda kavram öğretimin başarıya ulaşması için de olmazsa olmazdır. Çünkü öğrencilerin etkili bir şekilde kavram öğrenmesi okuldaki verilen eğitim ve öğretim sürecinin etkililiğine bağlıdır. Her ne kadar çocuklar birçok kavramı okula başlamadan önce duymuş ve tecrübe etmiş olsalar da bu informal bir öğrenme olduğu için kavramları tam olarak anlamlandırmaları mümkün olamamaktadır. Okulda verilen sistematik, planlanmış ve bilimsel anlayışla ters düşmeyen öğretim ise çocukların kavramları anlamlandırmalarına oldukça önemli katkılar sunmaktadır. “Çünkü kavramlar hem zihinsel gelişimin hem de dilsel gelişimin bir sonucu olarak anlamlı bir şekilde içselleştirilmelidir.”¹⁷⁹ Bu yüzden çocukların kavramları nasıl öğrendiklerine dair bulgular onlara kavramların nasıl öğretilmesi gerektiğine de ışık tutmaktadır.

Okullarda eğitim ve öğretim etkinlikleri planlı, programlı ve amaca yönelik olarak düzenlenmek zorundadır. Dolayısıyla öğrenciler de okulda amaca yönelik ve planlı bir şekilde öğrenme sürecine girerler. Kavramlarda bu sürecin en önemli bileşenlerinden biridir. Ailede gelişigüzel öğrenilen kavramlar okulda daha sistematik bir şekilde öğretilir ve yanlış öğrenilmiş olan kavramlar da düzeltilir. Okul öğrenciye zengin bir içerik ve sosyal bir öğrenme ortamı sunar. Öğrenciler sadece öğretmenlerinden değil akranlarından da oldukça fazla bilgi ve kavram öğrenebilir.

Dini kavramların öğretim süreci de benzer bir şekilde gerçekleşir. Kavramlar zihinsel imajlarla ve dilin kullanımıyla iç içedir.¹⁸⁰ Çocuklar okul öncesi din eğitimi veren okullara veya kurslara gelmeden önce ailelerinden gelişigüzel bir şekilde dini kavramları duyarlar ve kendi zihinlerinde anlamlar ve imajlar oluştururlar. Ayrıca dil gelişimiyle birlikte kavramları kodlamaya başlarlar. Okul öncesi din eğitimi ile birlikte bu kavramların eksik kalan kısımları tamamlanır veya yanlış öğretilen kavramların

¹⁷⁹ Eduardo F. Mortimer ve Charbel N. El-Hani, *Conceptual Profiles: A Theory of Teaching and Learning Scientific Concepts* (New York: Springer Press, 2014), 5.

¹⁸⁰ Herbert J. Klausmeier ve Chester W. Harris, *Analyses of Concept Learning* (New York: Academic Pres, 1966), 4.

yerine doğruları öğretilir. Okul öncesi din eğitimine başlayan öğrenci daha önce sadece kulak misafiri olduğu kavramlarla her gün karşılaşmakta ve bu kavramları anlamlandırma ihtiyacı da giderek daha fazla hissedilmektedir. Bu ihtiyacı gidermek üzere düzenlenen öğretim stratejileri öğrencilerin beklentilerine cevap verecek nitelikte olmalıdır. Çünkü bu stratejiler öğrencilerin kavramları içselleştirmelerine olanak sağlamaktadır.

Din eğitimi veren okul öncesi kurumlarda kavram öğretimi oldukça dikkat edilmesi gereken bir süreçtir. Dini kavramların muhtevası gereği anlatımı ve idrak edilmesi oldukça zordur. Hem kavramların tahayyül edilmesinin zorluğu hem de çocukların gelişim seviyeleri bu zorluğu daha da artırmaktadır. Türkiye’de çocuklar genel olarak 4-6 yaşlarında diyanet işleri başkanlığına bağlı Kur’an kursları veya çeşitli vakıflara bağlı Kur’an kurslarında din eğitimi almaktadır. Bu yaş grubundaki çocuklar gelişim özellikleri gereği soyut kavramları idrak edemezler. Dolayısıyla Allah, peygamber, melek, cennet, cehennem, ölüm, dua, hoşgörü, sorumluluk, merhamet, şefkat gibi kavramlar öğretilirken strateji, yöntem ve teknikler titizlikle seçilmelidir. Her ne kadar çocuklar bu kavramları algılamakta zorlansalar da kurdukları cümlelerde veya sordukları sorularda sıklıkla bu kavramlara yer verirler. Eğer çocukların sordukları soruları cevaplandıran, kurdukları cümleleri besleyen bir öğretim uygulanırsa daha sonraki gelişim süreçleri için sağlam bir temel oluşturulmuş olur. “Allah nerde? Melekler gerçekten var mı? Ölüm nasıldır?” gibi soruları sormaya başlayan çocuklar dil gelişimiyle birlikte kavramlarla içli dışlı olamaya başlamışlardır. “Çünkü dilsel pratik zihinsel gelişimin en önemli göstergelerindedir.”¹⁸¹ Çocukların sordukları sorulara onların seviyelerine uygun cevap verilmesi hem din eğitiminin ilk basamağını oluşturacak hem de daha ilerideki dini davranışların mantıksal zeminini teşkil edecektir. Bu dönemde okulda yapılan öğretim daha çok hazırlayıcı ve teşvik edici niteliktedir.

Kavram öğretiminde belli başlı aşamalar vardır. Bu aşamalar planlama, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.¹⁸²

Planlama: Plan; belirli eğitim amaçlarına ve program hedeflerine ulaşmak için öğretim etkinliklerinden hangilerinin seçileceğini, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağını, hangi materyallerin kullanılacağını ve elde edilen başarının nasıl

¹⁸¹ Thomas E. Jordan, *Development in the Preschool Years: From Birth to Age 5* (New York: Academic Press, 1980), 117.

¹⁸² Akyürek, *Din öğretiminde Kavram Öğretimi*, 111.

değerlendirileceğini önceden tasarlayıp kâğıt üzerinde saptamaktır.¹⁸³ Herhangi bir sürecin başarıya ulaşması o sürecin öncesinde iyi planlama yapıp yapılmadığına bağlıdır. Öğretim gibi sistematik ve öngörülebilir bir sürecin plansız ve programsız olması düşünülemez.

Okul öncesi din eğitiminde kavram öğretiminin de iyi planlanmış olması gerekmektedir. Kavram öğretiminin planlanması aşamasında öğretimin öznesi olan öğreticiye oldukça fazla görev düşmektedir. Çünkü öğreticinin alana dair bilgisi, genel kültür seviyesi, kişiliği, öğretim becerileri gibi faktörler kavram öğretiminin başarılı olma sürecinde oldukça belirleyici olmaktadır. Öğrencilerin yetenekleri, gelişim düzeyleri, aileden getirmiş olduğu ön öğrenmeler, kişilikleri gibi özellikler de bu süreçte öğretici tarafından dikkate alınmak zorundadır. Ayrıca öğretilecek olan kavramın muhtevası ve özellikleri de öğretim planlanması aşamasını belirleyen bir diğer faktör olduğu için öğretici kavram konusunda da donanımlı olmalıdır. Bütün bu faktörleri öğretim süreci öncesinde hesaplayacak, planlayacak ve ona göre bir gidiş yolu belirleyecek olan öğretici nitelikli bir öğretim becerisine sahip olmalıdır. Etkili bir öğretici, bütün çocukların kapasitelerini ortaya çıkaracak yetenekte olmalıdır. Ayrıca öğrencilerin farklılıklarına saygı duyarak öğrencilerin ırkına, cinsiyetine, sosyal konumuna göre ayırım yapmamalıdır.¹⁸⁴ Hangi kavramı, ne zaman, nasıl ve kimlere öğreteceğini iyi planlamış bir öğretmenin başarıya ulaşması kuvvetle muhtemeldir.

Planlama aşamasında öğretmen kendisine şu soruları sormalıdır;

- Dersin sonunda öğrenci neleri öğrenmiş olmalı ve hangi davranışları sergilemelidir?
- Bu davranış değişikliğinin sağlanabilmesi hangi içerikle mümkündür?
- Hedeflenen davranış değişikliği ve içerik arasında hangi strateji veya yöntemle eşgüdüm sağlanmalıdır?
- Öğretim sürecinin değerlendirilmesi nasıl yapılmalıdır?
- Sınıfta hangi seviyede ve yetenekte öğrenciler vardır?
- Özel eğitim gerektiren öğrenci var mıdır?¹⁸⁵
- Öğrencilerin konuyla ilgili hâlihazırdaki durumları nedir?

¹⁸³ Phyllis Jones, *Inclusion in the Early Years: Stories of Good Practice*. (London: David Fulton Publishers, 2005), 5.

¹⁸⁴ Dean John, *Improving Children's Learning: Effective Teaching in the Primary School* (New York: Taylor & Francis e-Library, 2002), 25.

¹⁸⁵ Chris Kyriacou, *Effective Teaching in Schools-Theory and Practice* (Cheltenham: Nelson Thornes Ltd., 2009), 87.

- Sınıfın fiziki şartları öğretime müsait midir?
- Belirlenen hedefler daha önce başka öğretmen ve öğrenciler tarafından erişilmiş midir?
- Konu öğrenciler tarafından nasıl algılanmaktadır?

Bu sorulara verilen cevaplar öğretim sürecinin verimliliğini de belirleyecektir. Çünkü etkili öğretim planlama, uygulama ve değerlendirme döngüsünde gerçekleşmektedir.¹⁸⁶ Planlama duygusal güveni tesis edici bir özelliğe sahiptir. Öğretim sürecinin hangi evresinde ne yapması gerektiğini bilen bir öğretmenin güven duygusu artarken kaygı düzeyi azalacaktır. Öğretim öğelerinin örgütlenmesi ve düzenli bir şekilde çalışması da yine planın yetkinliğine bağlıdır. Ayrıca planlama yansıtıcı düşünme becerileri geliştirmeye de yardımcı olur. Planda hedefler belirlenir, içerik örgütlenir, uygulama yapılır ve süreç değerlendirilir.

Hedefleri Belirleme: Kavram öğretimi planlanırken dikkat edilmesi gereken en önemli husus; öğretim süreci sonunda öğrencide oluşması beklenen davranış değişikliklerinin, yani kazanım ve hedeflerin belirlenmesidir. Öğretimin ne amaçla yapıldığını saptamak öğretim sürecinin sonuna kadar düzen ve tertibi sağlamaktadır.

Planlama aşamasında; öğretim sürecinin kazanımları, öğrenme yaşantıları ve etkinlikler, öğretmene ve öğrenciye düşen görevler, materyal ve kaynaklar, değerlendirme ölçütleri net bir şekilde belirlenmelidir.¹⁸⁷ Planlı olarak yapılan öğretim hedeflere en etkili şekilde ulaşmayı sağlar. Zaman ve kaynak kullanımında verim maksimum seviyeye çıkar. Ayrıca planlı yapılan öğretim etkinlikleri hem öğretmeni hem de öğrencileri dağınıklıktan kurtararak kendilerine güven duymalarını sağlar. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, yetenek ve bireysel farklılıklarına uygun olarak planlanmış bir öğretim süreci kısa sürede başarılı sonuçlara ulaşır. Planlama aşamasının en önemli adımlarından biri hedeflerin belirlenmesidir. Hedeflerin açık bir şekilde belirlenmesi oldukça faydalıdır. Her öğretim süreci sonundan hem öğretmen hem de öğrenciler hangi hedeflere ulaşıldığını hangi hedeflere daha az ulaşıldığını görerek sonraki süreçler için önlemler alır.

Hedefler bilişsel, duyuşsal, devimsel alanlarda ulaşılması istenen kazanımlardır. Bireylerin bilme, anlama, problem çözme, analiz etme, sentez yapma, değerlendirme

¹⁸⁶ Sonia Blandford, *Managing Professional Development in Schools* (New York: Taylor & Francis e-Library, 2005), 112.

¹⁸⁷ Margaret Entwistle vd., *Learning to Teach in the Primary Classroom* (New York: Taylor & Francis e-Library, 2005), 40.

gibi zihinsel aktiviteleri yapabilmeleri bilişsel hedeflerdir. Bireylerin zihinleri ile kasları arasındaki koordinasyon ve eşgüdümün sağlanması ile ilgili olan hedefler ise psikomotor hedeflerdir. Bireyin duygusal özellik ve eğilimlerini kapsayan hedefler ise duyuşsal hedeflerdir. İlgi, tutum, özgüven, kişilik gibi özellikler duyuşsal alanla ilgilidir. Planlama sürecinin önemli bir ögesi olan hedeflerdeki davranış değişikliklerinin tamamı gözle görülebilir nitelikte olmayabilir. Yani gözle göremediğimiz alanlardaki davranış değişikliklerini yok sayamayız. Bu bağlamda okul öncesi din eğitimi sürecinin hedefleri açık ve net bir şekilde belirlenmelidir.

İçeriği örgütleme: Planlama sürecinin bir diğer ögesi olan içeriği örgütleme, hedeflenen kazanımlara ulaşmak için öğretim ortamının uygun bir şekilde düzenlenmesi ve organize edilmesidir. İçerik örgütlenirken basitten karmaşığa, somuttan soyuta, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene doğru bir yol izlenmelidir. Kavram öğretiminde içerik analizi yaparken öğretici kendisine şu soruları sormalıdır: Kavramları ayrıştırarak tanımladım mı? Öğretilecek olan kavramlar için ayırt edici örnekler hazırladım mı? Öğretilecek olan kavramları ardışık bir sıraya dizdim mi? Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri bu kavramları öğrenmeye müsait mi? Bu soruların cevabı dersin içeriğinin örgütlenmesine ve analiz edilmesine olanak sağlamaktadır.

Kavram Haritaları: Kavram öğretiminde içerik örgütlenmesinde kavram haritalarının önemli bir yeri vardır. Kavram haritaları hem öğrencilerin öğrenmesine hem de öğreticilerin öğretimde yol haritaları çizmelerine yardımcı olur. Kavram haritası; kavramların, kelimelerin veya kelime öbeklerinin birbirleriyle ilişkilerini şablon halinde gösteren öğretme ve öğrenme stratejisi olarak tanımlanabilir. Kavram haritalarına zihin haritaları da denir.¹⁸⁸ Başka bir deyişle kavram haritası kavramları temsil eden kelimeleri içeren düğümlerden ve düğümleri birbirine bağlayan ve temsil eden satırlardan oluşan uzamsal bir dizimdir.¹⁸⁹

Kavram haritaları insanların öğrenme süreçleri ile öğrenilen konular arasında köprü görevi kurarlar. Bu haritalar hem öğrenen hem de öğretenler için herhangi bir öğrenme sürecinin daha açık ve daha net olmasını sağlar. Özellikle öğretmenler için görsel bir yol haritası görevi görürler. Ayrıca öğrenme sürecinin sonunda da nelerin

¹⁸⁸ Joseph D. Novak ve D. Bob Gowin, *Learning How to Learn* (Cambridge: Cambridge University Press, 1984), 15.

¹⁸⁹ Logan Fiorella ve Richard E. Mayer, *Learning As a Generative Activity* (New York: Cambridge University Press, 2015), 38.

öğrenildiğini gösteren şematik özet niteliği de taşırlar. Kavramların daha geniş kavramlarla ilişkilendirilerek anlatılması yeni kavramların ve anlamlı öğrenmenin oluşmasını kolaylaştırır. Dolayısıyla kavram haritaları hiyerarşik olarak düzenlenmelidir.¹⁹⁰ Yani en geniş kavram en üstte olmalı ve daha az kapsayıcı olan kavramlar da aşağıda yer almalıdır. Böylelikle öğrenciler kavramlar arası ilişkileri daha kolay bir şekilde kurarlar ve anlamlı öğrenme daha kısa sürede gerçekleşir.

Kavram haritaları öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmelerini teşvik ederek ezberci öğrenmeyi engeller. Öğrenciler kelime kelime her şeyi ezberlemek yerine kelimeler arasındaki ilişkileri kavrar ve bir sonraki adımı yordama yoluyla zihninde canlandırabilir. Kavram haritaları böylelikle öğrencide düşünme becerisinin gelişmesine de katkı sunmuş olur. Dolayısıyla öğrenciler bilgiyi nasıl içselleştireceklerini kendileri belirlemiş ve aktif bir şekilde bu süreci yönlendirmiş olurlar. İnsan belleğinin en önemli fonksiyonları seçme, organize etme ve ilişkilendirme dir. Kavram haritaları bu fonksiyonların en verimli şekilde kullanılabilmesine yardımcı olur. Çünkü kavramlar birbirleriyle ilişkilidir ve bu ilişkiler kavramların daha hızlı bir şekilde öğrenilmesini sağlar. Belleğin bu fonksiyonlarının harekete geçmesiyle öğrencilerin bilişsel becerileri de gelişmeye başlar.¹⁹¹

Okul öncesi dönemde çocuklar okuma ve yazma becerilerine sahip değildir. Bu dönemde kavram haritaları daha çok öğreticilere neyi öğretecekleri konusunda fayda sağlamaktadır. Ayrıca resimlerle desteklenen kavram haritalarının çocuklar için de yarar sağlayabileceği unutulmamalıdır. Kavram haritası hazırlarken öğretim hedeflerine uygun olarak şunlar yapılmalıdır.

1. Kavram haritası yapılması planlanan konu ile ilgili odak soru belirlenir ve bu soruyla ilgili olduğu düşünülen kavramları listelenir.
2. En kapsamlı kavram en üste yazılır. Kavramları sıralanması hiyerarşik şekilde olmalıdır.
3. Kavram haritasının en üst kısmında bazen birden fazla kavram olabilir.
4. En kapsamlı kavramları belirledikten sonra her bir kavramın altına üç veya dört alt kavram yazılmalıdır.

¹⁹⁰ Jane Fox ve Dot Morrison, "Using Concept Maps in Teaching and Learning", *Enhancing Teaching in Higher Education*, Ed. Peter Hardy vd. (London: Taylor and Francis e-library, 2015), 41.

¹⁹¹ Logan Fiorella ve Richard E. Mayer, *Learning As a Generative Activity* (New York: Cambridge University Press, 2015), 39.

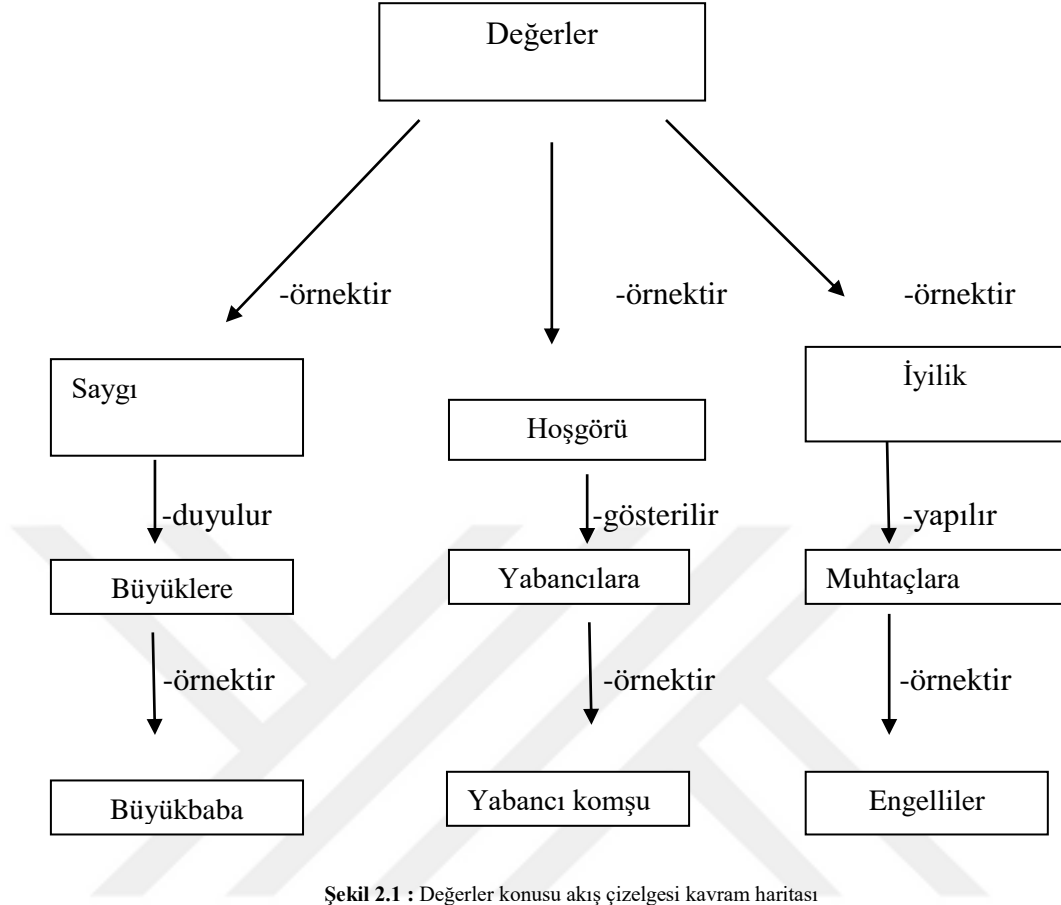
5. Kavramları yukarıdan aşağıya doğru çizgilerle birleştirilir. Çizgileri üzerine bağılayıcı kelimeleri eklenir. Bu bağlayıcı kelime iki kavram arasında ne tür bir ilişki olduğunu gösterir.
6. Her aşamada ekleme veya çıkarma yapılabilir. Süreç içerisinde karşılaşılan ve daha uygun olduğu anlaşılan kavramlar eklenebilir.
7. Hiyerarşik sistemde kavramlar arasında hem çizgisel hem de çapraz ilişki bulunabilir. Her türlü ilişki çizgilerle gösterilmelidir.
8. Okuma ve yazma becerisi bulunmayan çocuklar için resim veya diğer görseller ile kelimeler desteklenir.
9. Kavram haritaları farklı formlarda olabilir. Öğrencilerin de görüşleri kavram haritası oluşturma sürecinde çok önemlidir.

Bu bilgiler ışığında içeriği temsil edecek kavram haritası seçilir ve tasarlanır. Yaygın olarak kullanılan üç çeşit kavram haritası vardır. Akış çizelgesi (flow charts), dairesel diyagramlar(cycle diagrams), ve dayandırılabilir ağaçlar (predicability trees) bu kavram haritalarına verilen isimlerdir.¹⁹² Akış çizgisinde bir düşüncenin akışı kavram haritası şeklinde sunulur. Dönen diyagramların karmaşık ilişkilerin açıklanmasında etkilidir. Kavram bir noktaya dayandırılacaksa dayandırılabilir ağaç kavram haritası daha uygundur.¹⁹³

Okul öncesi dönem çocukları için akış çizelgesi kavram öğretimi daha uygundur. Fakat bu dönem çocukların henüz okuma ve yazma becerileri gelişmemiş olduğu için kavramlar resimlerle veya diğer görsellerle desteklenmelidir. Şekil 2.2 akış çizelgesi kavram haritasına bir örnektir.

¹⁹² Joseph D. Novak ve D. Bob Gowin, *Learning How to Learn* (Cambridge: Cambridge University Press, 1984), 18.

¹⁹³ Süleyman Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2014), 127.



Şekil 2.1 : Değerler konusu akış çizelgesi kavram haritası

Şekil 2.1’de Değerler konusunun öğretiminde konu bütünlüğünü sağlayan bağlayıcı kelimelere ve değerler konusunda öğretilebilecek örnek kavramlara yer verilmiştir.

Kavram Öğretimini Uygulama: Okullarda kavram öğretiminin planlaması yapıldıktan sonra kavram öğretimini uygulama aşaması gelmektedir. Öğretmen; planlama aşamasında belirlenen hedeflere ulaşmak için içeriği organize ederek uygulamaya başlar.

Uygulama aşaması giriş, gelişme ve sonuç olmak üzere üç bölümden oluşur.¹⁹⁴ Giriş bölümü; tam ve etkili öğretimin yapılabilmesi için öğrencilerin dikkatinin çekildiği, merakın uyandırıldığı ve öğrencilerin güdülendiği evredir. Bu bölümde öğrenciler kavramı neden öğrendiklerinden yani öğretimin hedeflerinden haberdar edilirler. Hedeflerin kısa ve net bir şekilde açıklanması öğrencilerdeki “öğrendiklerim ne işime yarayacak” sorusunun cevabı niteliğinde olacaktır. Ayrıca öğretmen basit

¹⁹⁴ Akyürek, *Din öğretiminde Kavram Öğretimi*, 153.

sorular sorarak öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini belirleyecek, merak uyandıracak ve ona göre öğretimi yönlendirecektir. Öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesi hedeflere ulaşmada ve öğretimin uygulanmasında kolaylık sağlamaktadır. Farklı kıyafet giyme, ilginç bir video izletme, şaşkınlık yaratan ve beklenmeyen durumlar yaratma, müzik dinletme, fıkra anlatma gibi farklı yöntem ve tekniklerle öğrencilerin dikkatleri kavramın üzerine yoğunlaştırılabilir.¹⁹⁵ Teknolojik imkânların hiç olmadığı kadar fazla olduğu günümüzde öğrencilerin dikkatini çekmek ve öğrencileri güdülemek daha kolay olmaktadır. Etkileyici video veya kısa filmler, fotoğraflar, müzik videoları veya interaktif oyunlar yoluyla öğrencilerin dikkatleri kolayca konuya çekilebilmektedir. Ayrıca öğrencilerin dikkatlerini çekmede mizah faktörü de oldukça faydalı olmaktadır. Çünkü mizah öğrencilerdeki kaygı ve stresi azaltırken merakı üst seviyeye çıkarmaktadır.¹⁹⁶

Gelişme evresi ise kavram öğretiminin tam olarak yapıldığı evredir. Öğretimin nasıl yapılacağı seçilen stratejiye göre değişkenlik gösterebilir. Sunuş stratejisine göre yapılan öğretimde önce kavram tanımlanır, kavramın özellikleri sıralanır ve örnekler verilir. Buluş stratejisine göre yapılan öğretimde ise öğrencilere önce örnekler verilir ve daha sonra öğrencilerden kavramı tanımlamaları ve kavramın özelliklerini listelemeleri istenir.¹⁹⁷

Kavram öğretim sürecinde öğretmen özne konumundadır, fakat bu durum öğrencilerin pasif olması gerektiği şeklinde anlaşılmamalıdır. Öğrencilerin öğretim sürecine aktif katılımı hedef ve kazanımların daha kısa bir sürede gerçekleştirilmesini sağlar. Kavram öğretiminde öğrenci merkezli anlayış benimsenmelidir. Kavram öğretiminin gelişme evresinde öğretmen daha önceden belirlenmiş olan örnekleri sunar. Her sınıf ortamında farklı düzeyde öğrenciler bulunduğu için örneklerin de farklı olmasına dikkat edilmelidir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalı ve öğrencilerin örnekleri anlamlandırabilmeleri için onlara yeterli zaman verilmelidir. Ayrıca öğretmen kavram örneklerini sunarken sistematik bir sıralama mantığı izlemelidir. Kolaydan zora doğru veya basitten karmaşığa doğru örnekler sıralanmalıdır. Dolayısıyla ilk örnekler her zaman daha açık ve daha sade olmalıdır. Örnekler sunulurken ilk önce kavramı en iyi temsil eden örneklerden başlanmalı ve olumlu

¹⁹⁵Judy Wills, *Research Based Strategies to Ignite Student Learning* (Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development Press, 2006), 40.

¹⁹⁶Wills, *Research Based Strategies to Ignite Student*, 41.

¹⁹⁷ Joseph D. Novak ve D. Bob Gowin, *Learning How to Learn* (Cambridge: Cambridge University Press, 1984), 18.

örnekler tercih edilmelidir. Öğretimin ilerleyen safhalarında olumlu ve olumsuz örnekler karşılaştırmalı olarak öğrencilere sunulmalıdır. Örnekler yakından uzağa mantığıyla sunulmalıdır.¹⁹⁸ Çevresel şartlara göre öğrencilere önce en çok aşına oldukları örnekler sunulmalı daha sonra örnekler genişletilmelidir. Öğrencilerin yaşantılarıyla bağdaştırdıkları kavramların daha çabuk öğrenildiği unutulmamalıdır. Ayrıca ilk önce somut örneklerden başlanmalıdır. Somut örneklerin tahayyül edilmesi daha kolay olmaktadır. Özellikle okul öncesi dönem için bu kural olmazsa olmazdır. Çünkü küçük yaştaki çocuklar somut kavramları, yani duyu organlarıyla algılayabildikleri kavramları daha kolay öğrenmektedirler. Somut örnekler yardımıyla da soyut örnekler sunulmalıdır. Bu yaklaşımla öğrencilerin soyut düşünme beceresi kazanacakları unutulmamalıdır. Kavramlarla ilgili örnekler verilirken önce aynı doğrultudaki örnekler, daha sonra da farklı bağlamlardaki örnekler verilir. Böylece öğrenciler örnekler arası zihinsel bağ kurarlar.¹⁹⁹

Hem sunuş stratejisinde hem de buluş stratejisinde sunulan örnekler kavramların öğrenciler tarafından anlamlandırılmasında ve kodlanmasında oldukça faydalıdır. Örnekleri karşılaştırma, benzer ve farklı olanları gruplama, ilkeler ve prensipler oluşturma kavram gelişimine katkı sunar. Böylelikle örnek olamayan özellikler fark edilerek kavram açık ve net bir şekilde tanımlanmış olur. Daha sonraki süreçte öğrenci kavramları kullanmaya ve kavramlar arasında ilişki kurmaya başlar. Öğretim esnasında öğrencilerin kavramla ilgili yanlışları öğretmenin anlık dönüt vermesi ve düzeltme yapmasıyla ortadan kaldırılmış olur. Kavram öğretimi yaparken öğretmenler araç gereçlerden mümkün olduğu kadar fazla yararlanmalıdır. Özellikle görsel materyaller öğrencilerin kavramla ilgili daha hızlı akıl yürütmelerini sağlamaktadır.²⁰⁰

Okul öncesi din eğitiminde öğrenciler hem somut hem de soyut olmak üzere birçok kavramla karşılaşır. Öğrenciler henüz soyut düşünme becerisini tam olarak kazanamadıkları için öğretim daha titizlikle gerçekleştirilmelidir. Dini kavramlardan ilk olarak somut olanlar öğretilmelidir. Camii, namaz, ezan gibi somut kavramlar çocuklara yaparak-yaşayarak öğretilmelidir. Böylelikle öğrencilerde dini kavramlara karşı merak ve ilgi uyanacaktır. Daha sonraki süreçlerde çocuklarda kafa karışıklığına mahal vermeden soyut dini kavramlar işlenmeye başlanmalıdır. Öğrencilerin soyut kavramları

¹⁹⁸ Özlem, *Mantık*, 50.

¹⁹⁹ Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 321.

²⁰⁰ Akyürek, *Din öğretiminde Kavram Öğretimi*, 156.

aynen yetişkinler gibi anlamaları beklenmemelidir. Gelişim düzeylerine göre plan yapılmalı ve bu doğrultuda öğretim uygulanmalıdır.²⁰¹

Kavram öğretimi uygulama aşamasının sonuç bölümünde ise, öğretmen öğrencilerini süreci analiz etmeye teşvik eder. Öğrenciler örnekleri tekrar zihinlerinde canlandırarak kendi bilgileri ile bütünleştirirler. Öğrenciler kendi kazanımları üzerinde düşünerek başarılı ve daha az başarılı oldukları alanları keşfederler. Bu aşama öğrencinin bireysel olarak kendi öğrenmesini sorguladığı süreçtir. Öğrencilerin bu sorgulamayı yapmasına öğretmenlerde katkı sunabilir. Öğretmenler çeşitli sorular sorarak öğrencilerde önceki kavramlarla yeni öğretilen kavramların bütünleştirilmesini sağlayabilir. Öğrenciler hem yeni öğrendikleri kavramları hem de önceki kavramları kullanarak aktivitelerde yer alabilirler. Böylece etkinlikler öğrencilerin sonraki öğrenmelerini de kolaylaştıracak ve daha çekici hale getirilecektir.²⁰²

Kavram Öğretimini Değerlendirme: Kavram öğretimi planlama ve uygulama aşamasından sonra değerlendirme aşaması gelmektedir. Değerlendirme aşamasının iki temel amacı vardır. Birinci amaç yapılan öğretimin etkililiğini ölçmek, ikinci amaç ise öğretim sürecinden dersler çıkararak sonraki süreçlerde daha etkili bir öğretim yapmaktır.²⁰³

Değerlendirme aşaması eğitim-öğretim gereksinimlerinin saptanması ve belli davranışların kazanılabilmesi için gerekli olan niteliklerin öğrencide bulunup bulunmadığını görmek için oldukça faydalıdır. Öğretim sürecinin biçimlendirilmesi ve geliştirilmesi, öğrencilerin başarı oranları, yetenek ve beceri düzeylerinin tespiti de değerlendirme aşamasıyla mümkün olmaktadır. Kavram öğretimi sonunda yapılacak olan ölçme kavram öğretiminin ne kadar başarı olduğunu tespit etmek amacıyla yapılır. Başarı planlama aşamasında belirlenen hedeflere ne kadar ulaşıldığıyla ölçülür. Belirlenen hedef davranışlardan hangilerine ulaşıldığı veya hangilerine ulaşılmadığı öğretim sürecine yönelik hem öğretmene hem de öğrencilere bilgi verir. Böylece hem eksik kalan bölümlerle ilgili tekrar veya tamamlayıcı öğretim yapılabilir hem de sonraki öğretim süreçlerin planlanması aşamasında elimizde ön bilgi bulunur. Değerlendirme aşamasıyla birlikte öğretmenler hedef davranış ve kazanımları gözden geçirir. Bu hedef

²⁰¹ Wills, *Research Based Strategies to Ignite Student*, 56.

²⁰² Judy Wills, *Research Based Strategies to Ignite Student Learning* (Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development Press, 2006), 48.

²⁰³ Walter H. Kimball vd., "Assessment and Standards for Professional Improvement", *Rethinking Standards Through Teacher Preparation*, Ed. Alan. R Tom (Albany: State University of New York Press, 2002), 39.

ve davranışları öğrencilerinin özellikleriyle kıyaslayarak düzeltmeler yapar. Eksik öğrenmeleri tamamlayabilir. Böylelikle sınıftaki bütün öğrencilerin hedef davranışı kazanabilmesi için fırsatlar sunmuş olur. Ayrıca değerlendirme süreci öğretim metodunun, öğretim ortamının, öğretmenin ve diğer faktörlerin de eksikliklerinin tespiti açısından önemlidir.²⁰⁴

2.4. OKUL ÖNCESİNDE ÖRNEK KAVRAM ÖĞRETİMİ

Bu başlık altında; 4-6 yaş Kur'an kursları öğretim programında yer alan Saygı, Allah'ı Seviyorum ve Sorumluluk üniteleri çerçevesinde kavram öğretimine yönelik örnek ders işlenişleri sunulacaktır. Ayrıca; "Saygı", "Allah", "Sorumluluk" gibi kavramların çocuklara hangi etkinlikler yoluyla öğretilebileceğine dair örnekler de yer alacaktır.

2.4.1. Saygı Ünitesi

Bu başlık altında saygı kavramının tanımı, Kur'an-ı Kerimde saygı kavramı, saygı kavramına yönelik örnek ders işlenişleri ve etkinlikler üzerinde durulacaktır.

2.4.1.1. Saygı Kavramının Tanımı

Saygı kavramı insanlar tarafından farklı açılardan ele alınsa da birçok tanımda benzer yönler ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda saygı; "değeri, üstünlüğü, faydası, kutsallığı gibi özelliklerinden ötürü herhangi bir kimseye ya da şeye karşı dikkatli ve ölçülü davranmaya yol açan tutum ile başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusu olarak tanımlanabilir."²⁰⁵ "Diğer bir yönden saygı; herhangi birinin niteliklerine, başarılarına, bireysel haklarına veya duygularına yönelik beslenen hayranlık duygusu olarak da tarif edilmiştir."²⁰⁶

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere saygı ahlaki bir özelliktir. İnsan sosyal bir varlıktır. Sosyal bir varlık olan insan diğer insanlarla birlikte yaşamak durumundadır. Birlikte yaşamamanın gereği olarak insanlar birbirlerine karşı dikkatli ve ölçülü davranmak zorundadırlar. İnsanlar özgürlüklerini muhafaza ederken diğer insanların özgürlük alanlarına müdahale etmekten kaçınmak zorundadırlar. Sosyal hayatın düzeni ve

²⁰⁴ Akyürek, *Din öğretiminde Kavram Öğretimi*, 156.

²⁰⁵ Erkan Kırıl, "Kayıp Giden Bir Değer: Saygı", *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi* 5, sy. 1 (2018): 5.

²⁰⁶ Jessica Johnson, *Positive and Trusting Relationships with Children in Early Years Setting* (Exeter: Learning Matters LTD, 2010), 27.

kişilerarası uyumun sağlanması ancak insanların saygı kavramını idrak etmeleri ile mümkündür. Saygının olmadığı ortamlarda kargaşa, huzursuzluk, düzensizlik ve kavga oldukça sık görülmektedir.

Günlük hayatta hemen hemen her olayda ve davranışta saygı kavramının varlığı veya yokluğu rahatlıkla hissedilmektedir. Alışveriş sırasında kuyrukta beklemek, toplu taşıma araçlarında insanlara yer vermek, trafikte yayalara öncelik tanımak, toplum içinde telefonda yüksek sesle konuşmamak, kuruyemiş kabuklarını etrafa atmamak, sınıf içinde öğretmenle veya diğer öğrencilerle dalga geçmemek, kütüphanelerde gürültü yapmamak, hayvanlara karşı merhametli davranmak ve hayvan haklarına riayet etmek, ortak kullanım alanlarında sigara içmemek gibi tutum ve davranışlar saygı kavramıyla doğrudan ilgilidir. İnsanların sosyal hayattaki en küçük işlerinde bile diğer insanlarla etkileşimde bulunduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu etkileşimin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinin ilk ve en önemli şartı saygıdır. Birbirine saygı duymayan insanların aynı ortamı paylaşmaları çok mümkün olmamaktadır. Çünkü saygı ötekini kabul etmeyi, fikirlerine, duygu ve düşüncelerinde değer vermeyi gerektiren ahlaki bir özelliktir.

Bireyler bütün ilişkilerinde hem değer görmek hem de önemsenmek ister. Bireyin kendisinin değer görmesi diğerlerine karşı gösterdiği saygı ile doğru orantılıdır. Bu bağlamda “Say beni sayayım seni.” atasözü saygı gösterenin saygı göreceğini vurgulamaktadır. Saygı kavramı diğer ahlaki kavramlarla da çok yakından ilgilidir. Dolayısıyla hangi davranış ve tutumların saygılı, hangilerinin saygısız olduğunu bilmek için saygı kavramının kritik özelliklerini bilmek önem arz eder.

2.4.1.2. Kur'an-ı Kerimde Saygı Kavramı

Kutsal kitabımız Kuran-ı Kerim insanların birbirleriyle ilişkilerini düzenleyen birçok kural ve ilkeyi içermektedir. Bu kural ve kaideler belirli tutum, davranış ve ahlaki değerleri kapsamaktadır. Saygı kavramı bu ahlaki değerlerin en önemlilerinden biridir. Kur'an-ı Kerimde birçok defa saygı kavramının önemine işaret edilmiştir. Saygı kavramının bahsedildiği ayetlerden bazıları şöyledir;

“Ey iman edenler! Allah'ın alâmetlerine, haram aya, kurbanlık hediyelere, gerdanlıklarına ve Rablerinden lutuf ve rıza bekleyerek Kâbe'ye yönelenlere sakın saygısızlık etmeyin. İhramdan çıktığınız zaman avlanabilirsiniz. Sizi Mescid-i Haram'dan çevirdiklerinden dolayı bir topluma karşı olan kininiz, sizi saldırıya sevk

etmesin. İyilik ve takva üzerinde yardımlaşın, günah ve düşmanlık üzerinde yardımlaşmayın. Allah'tan korkun. Çünkü Allah'ın azabı çetindir.”²⁰⁷

“Ve onlar ki, Allah'ın riayet edilmesini emrettiği şeye riayet ederler ve Rablerine saygı gösterirler ve hesabın kötülüğünden korkarlar.”²⁰⁸

“Biz de duasını kabul ile icabet ettik de kendisine Yahya'yı ihsan ettik. Ve eşini (doğum yapmaya) elverişli hale getirdik. Doğrusu onlar iyiliklerde yarışıyorlar, umarak ve korkarak bize yalvarıyorlardı. Bize karşı derin saygı duyuyorlardı.”²⁰⁹

“Allah, size kendinizden bir misâl verdi: Hiç size rızık olarak verdiğimiz şeylerde elleriniz altındaki kölelerinizden ortaklarınız bulunur da onlarla siz eşit olur, aranızda birbirinizi saydığınız gibi, onları da sayar mısınız? İşte biz, düşünecek bir kavim için âyetleri böyle açıklıyoruz.”²¹⁰

“Ki, Allah'a ve Resulüne iman edesiniz ve bunu takviye edip, O'na saygı gösteresiniz ve sabah akşam O'nu tesbih edesiniz.”²¹¹

“İnananlar için hâlâ vakit gelmedi mi ki, kalpleri Allah'ın zikrine ve inen hakka saygı duysun ve bundan önce kendilerine verilmiş, sonra üzerlerinden uzun zaman geçmekle kalpleri katılaştırmış, çoğu da yoldan çıkmış kimseler gibi olmasınlar?”²¹²

Ayetlerden de anlaşılacağı üzere kutsal kitabımız Kur'an-ı Kerim saygı kavramına oldukça önem vermektedir.

2.3.2.3. Saygı Kavramı Öğretimi Örnek Ders İşlenişi

A. Biçimsel Bölüm

Dersin Adı	: Dini Bilgiler – I
Sınıf	: Okul Öncesi Kur'an Kursu 4-6 Yaş
Ünitenin Adı	: Ünite 3 - Saygı
Süre	: 2 Hafta
Strateji, Yöntem ve Teknikler:	Sunu stratejisi, soru-cevap, eğitsel oyun, drama, rol yapma, hikaye anlatma
Materyaller	: Akıllı tahta, video, poster, resim, kitap, kukla

²⁰⁷ Duha 5/2.

²⁰⁸ Ra'd 13/21.

²⁰⁹ Enbiya 21/90.

²¹⁰ Rum 30/28.

²¹¹ Hadid 48/9.

²¹² Hadid 57/16.

Ünitenin Örüntüsü:

Ben ve Saygı

1. Ben saygıdeğer bir insanım
2. Ben insanlara saygı duyarım
3. Dinimiz saygılı olmamı ister
4. İnsanlar benden saygılı olmamı bekler
5. Saygılı olduğum zaman Allah'ın beni seveceğine inanırım
6. İyi insan olmam için saygılı olmam gerekli

Ünitenin Kazanım ve Davranışları ²¹³

1. Saygı ile ilgili ifadeleri kullanır.
2. Ailesine karşı saygı gösterir.
3. Arkadaşlarına karşı saygı gösterir.
4. Çevresine karşı saygılı davranır.
5. Allah'a olan saygısını gösterir.
6. Peygambere olan saygısını gösterir.
7. Saygı davranışlarının olumlu sonuçlarını fark eder.
8. Saygılı olmanın Allah'ın sevdiği davranışlardan olduğunun farkına varır.
9. Peygamberimizin, çevresindeki tüm varlıklara karşı saygılı olduğunu bilir.
10. Kur'an-ı Kerim'e saygı gösterir.
11. Ezan oku nurken saygı gösterir.
12. Farklılıklara saygı gösterir.

B. Giriş

1. Dikkat Çekme:

Öğretici daha önceden belirlediği ve saygı kavramının işlendiği kısa bir videoyu öğrencilere izletir. Daha sonra “Çocuklar saygı kelimesini daha önce duydunuz mu, Saygılı olmak nedir, saygı kelimesi ile ilgili bildiğiniz cümleleri söyleyebilir misiniz?” diye sorar ve öğrencileri kısıtlamadan cevaplarını dinler. Çocuklara cevaplarını özgürce söyleyebileceklerini hissettirir ve gelen cevapları listeler. Öğretici, öğrenciler ne tür cevap verirse versin cevaplarının çok önemli olduğunu onlara hissettirecek tepkiler verir.

2. Güdüleme

Öğretici çocuklara saygının öneminden bahseder. Ders sonunda saygılı

²¹³ DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programı, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2018), 6.

davranmamın önemini anlayacaklarını çocuklara uygun bir dille anlatır. Bu ders sonunda “Çevremizle daha iyi, daha saygılı anlaşılan insanlar olacağız.” der.

3. Gözden Geçirme (Hedeften Haberdar Etme)

Güdüleme evresinde çocuklardan gelecek olan soruların cevapları verilerek saygı kavramının önemi tekrar vurgulanacak ve gerçek hayattan örnekler verilecektir.

C. Gelişme

Saygı kavramının çocuklara öğretiminde en önemli evre gelişme evresidir. Bu evrede öğretici sınıf içindeki bütün çocuklardan saygı kavramının ne anlama geldiğini tekrar tanımlamalarını ister. Öğretici öğrencilerin verdiği her bir cevabın değerli olduğunu onlara hissettirmek için “Aferin, hepinizin verdiği cevaplar da çok önemli ve değerli. Şimdi ben de saygı kavramıyla ilgili bir şeyler söylemek istiyorum” der. Bu arada konuşma esnasında parmak kaldırarak söz hakkı isteyen öğrencilere bu saygılı davranışlarından dolayı teşekkür ederek gizil bir şekilde saygı kavramın pekiştirmiş olur. Sade ve net bir dille “Saygı; başkalarına karşı kötü davranmamak ve kötü söz söylememektir.” diyerek öğrencilerin seviyelerine uygun bir tanım yapmış olur. Daha sonra öğretmen saygı kavramıyla ilgili somut örnekler verir. Verilebilecek örneklerden bazıları şunlardır:

- Arkadaşlarına karşı Ahmet arkadaşım, Zeynep arkadaşım vb. diye hitap etmek
- Sınıf içinde uygun şekilde konuşmak
- Ezan okunurken gürültü yapmamak ve ezanı dinlemek
- Kur’an okunurken dikkatli bir şekilde dinlemek
- Anne ve babalara karşı sevgi ifadeleri kullanarak hitap etmek
- Yemek sırasında kendi yerinde durmak
- Bedensel veya zihinsel engeli olan arkadaşlarını olduğu gibi kabul etmek
- Sürücülerin yayalara öncelik tanınması vs.

Saygı kavramıyla ilgili örneklerden sonra kavramın çocuklar tarafından daha somut olarak anlaşılabilmesi amacıyla etkinliklere geçilir. Etkinliklerin sayısı ne kadar fazla ve çeşidi ne kadar çok olursa kavramın içselleştirilmesi o kadar kolay olmaktadır. Ayrıca iki haftalık süre içinde her bir etkinliğin ne kadar süreceği öğretmenin kendi inisiyatifindedir. Bu bağlamda yapılabilecek etkinliklerden üç tanesi şöyledir;

2.3.2.3.1. Etkinlik 1: Turuncu Saçlar

Öğretici saygı kavramının bireysel ve toplumsal faydalarını anlatarak şu kısa

hikâyeyi çocuklara okur.

“Mehmet futbol oynamayı çok seviyordu. Okuldan eve gelir gelmez hemen spor ayakkabısını giyer ve arkadaşlarıyla birlikte futbol oynamak için dışarı çıkardı. Mehmet’in çok güzel bir futbol topu vardı. O yüzden kimi isterse onla oynardı. Oyunlar çok eğlenceliydi. Oynayan bütün çocuklar hergün çok mutlu bir şekilde evlerine dönerdi. Fakat Mehmet ile aynı mahallede bir çocuk daha vardı ki o hiç mutlu değildi. O çocuğun adı Hasan’dı. Hasan’ın saçlarının rengi turuncuydu. Mehmet, Hasan’la sürekli ‘havuç kafa, havuç kafa’ diye dalga geçerdi ve Hasan’ın oyun oynamasına izin vermezdi. Hasanın parası olmadığı için top alamazdı. Günler böyle geçip giderken bir gün Hasan’ın öğretmeni Hasan’a çok güzel bir top hediye etti. O gün Mehmet’in topu da patlamıştı. Yine bütün çocuklar dışarı çıkmıştı. Mehmet üzgün görünüyordu. Arkadaşları Hasan’ın etrafına toplanmışlardı. Hasan, Mehmet’in üzgün olduğunu görünce “Üzülme, istersen benim topumla oynayabilirsin.” dedi. Mehmet o an Hasan’a saygısız davranmakla hata yaptığını fark etmişti. İnsanların farklı özelliklerine saygı duyması gerektiğini, bütün arkadaşlarına karşı hoşgörülü olması gerektiğini anlamıştı. Mehmet Hasan’a kötü davrandığı için özür diledi. Hasan da Mehmet’i affetti. O günden sonra hiç kimseyle dalga geçmedi ve hep birlikte mutlu bir şekilde yaşadılar.”

Hikâyeyi okuyan öğretici daha sonra çocukların hikâyeyi özetlemelerini isteyerek çocukların ifade becerilerini geliştirici aktiviteler yapar. Hikâyeye ilgili sorular sorar. Hem Mehmet’in hem de Hasan’ın davranışları hakkında çocukların saygı ile ilgili çıkarım yapmalarını sağlar. Gerekli görülürse hikâye dramatize edilir.

Okul öncesinde etkinlikler yapılırken yönergelerin sade, basit ve net olması oldukça önemlidir. Eğitsel oyundan önce de yönergeler ve hedef çocuklara sade bir dil ile anlatılmalıdır.

2.3.2.3.2. Etkinlik 2: Mutlu Yüz Sınırlı Yüz

Öğretici sınıftaki öğrencilerin sayısı kadar mutlu yüz ve sınırlı yüz görseli hazırlar. Öğrencilere saygılı bir davranış okuduğunda mutlu yüzü, saygılı olmayan bir davranış okuduğunda ise sınırlı yüzü havaya kaldırmalarını belirtir. Öğretmen yavaş ve vurgulu bir şekilde aşağıdaki cümleleri okur.

- Arkadaşımın silgisini kullanacağım zaman “Arkadaşım kullanabilir miyim?” derim.

- Arkadaşlarım yanlış bir şey yaptıklarında onlarla dalga geçerim.
- Öğretmenimiz konuşurken gürültü yapmadan onu dinlerim.
- Bayramlarda büyüklerimin ellerini öperim
- Lavabo sırasında arkadaşlarımın önüne geçerim
- Arkadaşlarımla sürekli kavga ederim.
- Öğretmenimin yapmamı istemediği bir şeyi yapmam.
- Tuvalete gitmek için parmak kaldırarak öğretmenimden izin isterim.
- Büyüyünce arabada çok yüksek sesle şarkı dinleyeceğim.
- Anne ve babama isteklerimi ağlayarak yaptırırım.
- Kendi meyvemiy yedikten sonra arkadaşlarımla meyvesini de isterim vs.

Bütün etkinliklerde etkinlik sonu soru cevap yöntemi kullanılarak öğrencilerden dönüt alınır ve varsa eksik kısımlar başka etkinlikler vasıtasıyla giderilir.

2.3.2.3.3. Etkinlik 3: Saygı Otobüsü²¹⁴

Saygı kavramının çocukların zihninde daha somut hale gelebilmesi için saygı otobüsü adlı dramada şunlar yapılabilir.

- Resim 2.1.'de olduğu gibi sınıftaki sandalyeler arka arkaya konularak hayali bir otobüs oluşturulur.
- Üç tane sıra da hayali otobüsün önüne konularak durak oluşturulur.
- Öğrenci sıralara oturtulur en öndeki öğrenci şoför, diğer öğrenciler yolcu olur.
- Sonra yine üç öğrenci seçilerek hamile bir kadın, hasta bir çocuk ve yaşlı bir kişi olarak duraktaki sıralara oturmaları istenir.

Seyir halinde giden otobüs durağa gelince durur ve ilk olarak hamile kadın biner ve yola devam edilir. Oturan öğrencilerden biri kalkarak hamile kadına yer verir ve niçin yer verdiğini diğer oturan arkadaşlarına açıklar. İkinci durağa gelindiğinde hasta çocuk biner. Oturan öğrencilerden biri kalkar ve ona yer verir. Niçin yer verdiğini diğer arkadaşlarına açıklar. Son durakta, resim 2.2.'de görüldüğü üzere yaşlı kişi biner ve oturan öğrenci ona yer vererek ayakta giden arkadaşlarına niçin yer verdiğini açıklar. Son olarak oturanlar ayaktaki öğrencilere çok doğru bir davranışta buldukları ve iyilik edenin iyilik bulacağı hatırlatılarak saygılı davranışlarından ötürü öğrencilere

²¹⁴ DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretici Kitabı, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2018), 53.

teşekkür ederler ve böylece drama bitirilir. Öğretici drama sonunda çocuklara sorular sorarak saygı kavramıyla ilgili bilgilerinin derinleşmesine katkı sağlar.



Resim 2.1 : Saygı Otobüsü draması (A)



Resim 2.2 : Saygı Otobüsü draması (B)

D. Sonuç ve Değerlendirme

Ders sonunda öğretmen çocuklara tekrar saygı ile ilgili ne bildiklerini ve etkinliklerden neler öğrendiklerini sorar. Çocuklardan saygı kavramına birer örnek vermelerini ister. Bundan sonra hem sınıf içindeki hem de sınıf dışındaki davranışlarında saygı kavramına daha çok dikkat etmelerini, herkese karşı saygılı olmaları gerektiğini tekrar ederek üniteyi sonlandırır.

2.4.2. Allah'ı Seviyorum Ünitesi

Bu başlık altında Allah'ı seviyorum ünitesine yönelik örnek ders işlenişi ve

etkinlikler üzerinde durulacaktır.

2.4.2.1. Allah'ı Seviyorum Ünitesi Örnek Ders İşlenişi

A. Biçimsel Bölüm

Dersin Adı : Dini Bilgiler – 2

Sınıf : Okul Öncesi Kur'an Kursu 4-6 Yaş

Ünitenin Adı : Allah'ı Seviyorum

Süre : 2 Hafta

Strateji, Yöntem ve Teknikler: Sunu stratejisi, soru-cevap, eğitsel oyun, drama, kukla, hikaye anlatımı, rol yapma

Materyaller : Akıllı tahta, video, poster, resim, kitap, kukla

Ünitenin Hedef, Kazanım ve Davranışları

1. Allah'ın var ve bir olduğunu söyler.
2. Tüm varlıkları Allah'ın yarattığını söyler.
3. Allah'ın tüm varlıkları sevdiğini söyler.
4. Allah'ın merhametli olduğunu söyler.
5. Allah'ın her şeyi bildiğini, işittiğini ve gördüğünü söyler.
6. Allah'ı sever ve O'na güvenir.
7. Allah'a verdiği her şey için teşekkür eder.
8. Allah'ın bize nimetleri verdiğini söyler.²¹⁵

B. Giriş

1.Dikkat Çekme

Öğretmen “Çocuklar biliyorsunuz hepimizi Allah yarattı. O bizleri çok sever ve bize nimetler verir. Bizim hep iyi olmamızı ister. Hastalandığımızda sağlık verir.” diyerek derse giriş yapmak üzere çocukların dikkatini çeker.

2.Güdüleme

Öğretmen çocuklara Allah sevgisinden bahseder. Ders boyunca yapacakları etkinliklerden örnekler gösterir. “Bu ders sonunda sonunda Allah'ımızın bizi ne kadar çok sevdiğini ve bize ne kadar çok değer verdiğini öğrenmiş olacağız” der.

3.Gözden Geçirme (Hedeften Haberdar Etme)

Güdüleme evresinde çocuklardan gelecek olan soruların cevapları verilerek

²¹⁵ Kuran Kursları Öğretim Programı

Allah'ı Seviyorum ünitesinin önemi tekrar vurgulanacaktır.

C. Gelişme

Allah'ı seviyorum ünitesinde gelişme bölümü etkinlik ağırlıklı olarak yürütülmektedir. Bu bağlamda öğretici ilk olarak çocuklara Allah kavramının geçtiği günlük cümlelerden örnekler verir. “Allah razı olsun, Allah’a çok şükür” gibi cümleleri daha önce duyup duymadıklarını sorar ve çocukları kısıtlamadan cevap vermelerini sağlar. Daha sonra etkinliklere geçiş yapılır.

2.4.2.1.1. Etkinlik 1: Teşekkür Ederim Şiiri²¹⁶

Öğretici, sınıfa güler yüzle girer ve çocuklara selam verir. Sahip olduğumuz bütün güzellikleri -annemizi, babamızı, ellerimizi, gözümüzü, yiyecekleri, çiçekleri, hayvanları, dünyamızı- bize Allah'ın verdiğini ve O'na teşekkür etmemiz gerektiğini söyler. Konuyla ilgili şiiri okur ve çocuklara tekrar ettirerek öğrenmelerine yardımcı olur.

TEŞEKKÜR EDERİM

Pırıl pırıl denizleri
Şırl şırl dereleri
Bize veren Allah'ım
Sana şükürler olsun

Gökte uçan kuşları
Bal yapan arıları
Bize veren Allah'ım
Sana şükürler olsun

Gülümseyen yüzleri
Tombik tombik elleri
Bize veren Allah'ım
Sana şükürler olsun

Tatlı şirin sözleri
Sevgiyle dolu gözleri
Bize veren Allah'ım
Sana şükürler olsun

Okul öncesi dönemde çocuklar melodisi olan kısa şiirleri çok kolaylıkla ezberleyebilmektedir. Öğretici çocuklarla birkaç sefer bu şiiri söyler. Gerektiği takdirde teknolojik materyallerden de yardım alınabilir. Daha sonra öğretici, çocuklara aşağıdaki

²¹⁶ DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretici Kitabı, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2018), 39.

soruları sorar ve etkinliğin değerlendirmesini yapar.

1. Allah bizlere neler vermiştir?
2. Allah'ın verdikleri karşısında ne yapmalıyız?
3. Bize birisi hediye verdiği zaman neler hissederiz?
4. Birilerine hediye verdiğimiz zaman neler hissederiz?

Bu soruların cevaplarını çocuklarla birlikte listeler ve çocuklarda herşeyin Allah tarafından bizlere verildiği bilincinin gelişmesi desteklenmiş olur.

2.4.2.1.2. Etkinlik 2: Görmeden İnanđım Sana

Öğretici, tebessüm ederek elinde bir bardak süt ve bir adet şekerle sınıfa girer. Çocuklara; “Çocuklar bu elimdekiler nedir?” diye sorar. Çocuklardan “süt ve çeker” cevabını verir. Süt ve şekeri görüp görmediklerini sorarak çocukları etkinliğe güdüler. Daha sonra bir elindeki şekeri havaya kaldırır ve “Çocuklar bakın bu çeker şimdi ne olacak?” diyerek sütün içine atar. “Peki, şimdi sütün içindeki şekeri görebiliyor musunuz?” diye sorar. Çocukların cevabı “hayır” olacaktır. Daha sonra her çocuk için bir bardak süt getirilir ve çocuklar bardaklarına bir tane çeker atarlar. Öğretici “şekeri görmüyoruz ama tadına bakalım, çeker varmıy mış?” der. Sonra çeker tadı aldıklarını belirterek “Demek ki görmediğimiz şeyler yok olmuyormuş, onlar varmış ama sadece biz görmüyormuşuz” der. Öğretici daha sonra çocuklara “Başka neleri var oldukları halde göremeyiz?” diye sorar. Çocukların bütün cevaplarını sabırlı bir şekilde dinler. Öğretici, çocuklardan ellerini ağızlarına götürüp avuçlarına üflemelelerini ister. Sonra “Nefeslerinizi hissettiniz mi?” diye sorar. Çocuklar, “evet ” cevabını verirler. Öğretici tekrar “Peki, nefesinizi gördünüz mü?” diye sorar. “Hayır” diyen çocuklara, “Nefesimizi göremiyoruz diye bu, nefesimizin olmadığı anlamına gelmez.” der. Öğretici sonra tek tek her çocuğun kulağına “Allah” diyerek fısıldar ve “Sesimi görebiliyor musunuz?” diye sorar. “Hayır” diyen çocuklara, “Sesimizi göremiyoruz diye bu, sesimizin yok olduğu anlamına gelmez.” der.

Öğretici, sınıfa parfüm sıkar ve çocuklara: “Parfümün kokusunu görebiliyor musunuz?” der. “Hayır” diyen çocuklara, “Kokuyu göremiyoruz diye bu, kokunun var olmadığı anlamına gelmez.” der. Öğretici, çocuklara, “Size şimdi çok önemli bir soru soracağım.” der ve sorar: “Biz Allah'ı görebiliyor muyuz?” Çocukların vereceği “hayır” cevabından sonra: “Peki bizim Allah'ı görmüyor olmamız, O'nun var olmadığı anlamına gelir mi?” Çocukların “hayır” cevabından sonra öğretici: “O hâlde şekeri de,

nefesimizi de, parfümü de görmedik ama onların var olduğunu biliyoruz. Allah'ı da göremiyoruz ama bizim görmememiz O'nun var olmadığı anlamına gelmez. Allah vardır ve birdir. Fakat biz duyu organlarımızla O'nu algılayamıyoruz.” der. Öğretici, çocuklara aşağıdaki soruları sorar ve etkinliğin değerlendirmesini yapar.

1. Gözümüzle göremediğimiz bir şeyin, var olmadığını söyleyebilir miyiz?
2. Gözümüzle göremediğimiz ama var olduğunu bildiğimiz başka örnekler verebilir misiniz?

Okul öncesi din eğitimi oyun ve etkinlik temelli derslerle verimli bir şekilde yürütülebilmektedir. Hem yukardaki etkinlikler hem de geliştirilecek yeni ve farklı aktivitelerle çocuklar Allah bilgisi ve sevgisi yerleşecektir.

2.4.2.1.3. Etkinlik 3: Karagöz ile Hacivat Kukla Dramatizasyonu²¹⁷

Öğretici; resim 2.3. ve 2.4.'te olduğu gibi Karagöz ve Hacivat kuklaları hazırlar. Bir karton koliyi gölge oyunu sahnesi hâline getirilir. Bütün hazırlıklar bitince “Çocuklar bugün sizinle çok güzel bilgiler öğreneceğiz. Hem de çok eğleneceğiz.” der. Elindeki kuklaları göstererek çocuklara; “Bunların adlarını biliyor musunuz?” diye sorar. Daha sonra sınıfı kukla gösterisi için uygun hale getirir ve gösteriyi başlatır.

Hacivat: Oooo! Karagöz'üm, iki gözüm merhaba!

Karagöz: Hoş geldin suda pişmiş balkabağı!

Hacivat: Balkabağını sevmem ben. Çocukları severim. Şunlara bak ne güzel bakıyorlar bize.

Karagöz: Hani neredeler? Aaaaa evet. Ordalar işte. Maşallah, maşallah.

Hacivat: Bak Karagöz'üm bak. Allah bu çocukları ne güzel yaratmış.

Karagöz: Baktım, baktım hacı cav cav. Saçı uzun olan da var, kısa olanda. Gözü mavi olan da var, pembe olan da.

Hacivat: Pembe mi! Aman Karagöz'üm pembe göz olur mu? Dur hele bak ne diyeceğim. Allah ne güze yaratmış bizi. Peki, neden yaratmış acaba?

Karagöz: Bıy bıy bıy bıııy. Herhâlde ayran içip makarna yiyelim diye yaratmış.

Hacivat: Dalga geçme Karagöz'üm. Söyle hadi. Allah bizi neden yaratmış?

Karagöz: Neden olacak Hacivat. O'nu bilelim, tanıyalım ve sevelim diye elbet.

²¹⁷ DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretici Kitabı, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2018), 37.

Hacivat: Hay yaşa sen Karagöz'üm. Peki, bu minik çocuklar nasıl bilecek Allah'ı?

Karagöz: Ağaçlara baksa, kuşa baksa, gökyüzüne baksa, yeryüzüne baksa, hep Allah'ı tanır hacı cav cav.

Hacivat: Elbet Karagöz'üm. Ağaçlar, kuşlar, yeryüzü, gökyüzü hepsi de birbirinden farklı. Hepsi de çok güzel. Çocuklar bunlara bakınca Allah'ın her şeye gücü yettiğini ve çok güzel yarattığını elbette anlar.

Karagöz: Sahi ya Hacivat. Niye yaratmıştı Allah bizi?

Hacivat: Hay Allah Karagöz'üm. Şimdi sen dedin, unuttun mu?

Karagöz: Tamam tamam hacı cav cav. O'nu bilelim tanıyalım diye, nimetlerini görelim, şükredelim diye yaratmış.

Hacivat: Sağ olasın Karagöz'üm.

Karagöz: Hepiniz de yiye bol bol kara üzünü.

Öğretici sahne ardından çıkarak, “Haydi şimdi Karagöz ile Hacivat'a güle güle diyelim çocuklar.” der. Çocuklar oyunu bir kez daha izlemek isterlerse öğretici kazanımın gerçekleşmesi için tekrarlayabilir. Öğretici, çocuklara aşağıdaki soruları sorar ve etkinliği değerlendirir.

1. Dünyada birbirinden farklı özelliklerde varlıklar bulunur mu?
2. Size ve ailenize hangi nimetler verilmiştir?
3. Allah bizlere türlü nimetleri neden vermiştir?
4. Allah'ı seven insanlar hangi davranışları yapmazlar?

Bu soruların da yardımıyla çocukların Allah kavramıyla ilgili düşünceleri yönlendirilir ve geliştirilir. Çocuklarda Allah sevgisinin içselleşmesini sağlayacak şekilde etkinlikle ilgili değerlendirmeler ve konuşmalar yapılabilir.



Resim 2.3. : Hacivat ve Karagöz kuklası



Resim 2.4. : Hacivat ve Karagöz dramatizasyonu

D. Sonuç ve Değerlendirme

Ünite sonunda öğretmen çocuklara tekrar Allah sevgisi ile ilgili cümleler kurdurur. Çocuklardan etkinliklerden neler öğrendiklerini söylemelerini ister. “Allah’ı sevdiğimiz için hangi davranışları yapmalıyız, hangi davranışlardan uzak durmalıyız?” diye çocuklara sorular yöneltir ve dersi sonlandırır.

2.4.3. Görev ve Sorumluluk Ünitesi

Bu başlık altında Sorumluluk ünitesine yönelik örnek ders işlenişi ve etkinlikler üzerinde durulacaktır.

2.4.3.1. Görev ve Sorumluluk Ünitesi Örnek Ders İşlenişi

A. Biçimsel Bölüm

Dersin Adı	: Dini Bilgiler – 1
Sınıf	: Okul Öncesi Kur’an Kursu 4-6 yaş
Ünitenin Adı	: Ünite 4 – Görev ve Sorumluluk
Süre	: 2 Hafta
Strateji, Yöntem ve Teknikler:	Sunu stratejisi, soru-cevap, eğitsel oyun, drama, kukla, hikaye anlatımı, rol yapma
Materyaller	: Akıllı tahta, video, poster, resim, kitap, kukla

Ünitenin Hedef, Kazanım ve Davranışları²¹⁸

1. Görev ve sorumluluk kavramlarının ne anladığını söyler.
2. Allah’ın insanlara bazı sorumluluklar verdiğini söyler.
3. Beden ve çevre temizliğine önem verir.
4. Kendine ve başkalarına ait eşyaları temiz tutar ve korur.
5. Sorumlu insanların başarılı olduğunu söyler.
6. Kendimize, topluma, doğaya, Allah’a ve Peygamber’e karşı bir takım sorumluluklarımız olduğunu söyler.
7. Sorumlu insanları Allah’ın sevdiğini söyler.
8. Sorumlu insanların israf yapmayacaklarını söyler.
9. Kendi hayatından israf etmemeye yönelik örnekler verir

²¹⁸ DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları Öğretim Programı, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2018), 16.

B. Giriş

1. Dikkat Çekme

Öğretici sınıfa girer ve “Çocuklar bugün hiç ders ve etkinlik yapmazsak nasıl hissedersiniz?” diye sorar. Çocukların “Çok sıkılırız öğretmenim.” Cevabını verecekleri kuvvetle muhtemeldir. Bu cevaba karşı öğretici; “demek ki sorumluluklarımızı yerine getirmezsek bu hem kendimiz için hem de başkaları için kötü sonuçlara yol açabilir ” diyerek çocukların dikkatini çeker.

2. Güdüleme

Öğretici çocuklara gün içindeki sorumluluklarımızdan bahseder. Herkesin bir görevi ve sorumluluğu olduğunu söyler. İki hafta boyunca bu sorumluluklar ile ilgili etkinlik ve aktivite yapacaklarını söyleyerek çocukları derse yönelik güdüler.

3. Gözden Geçirme (Hedeften Haberdar Etme)

Güdüleme evresinde çocuklardan gelecek olan soruların cevapları verilerek Görev ve Sorumluluk ünitesinin önemi tekrardan vurgulanır.

C. Gelişme

Görev ve Sorumluluk ünitesi gelişme bölümünde bireysel ve ortaklaşa yapılan etkinlikler oldukça önemlidir. Bu bağlamda; öğretici ilk olarak çocuklara meslekleri anlatan bir video izletir. Videodan sonra çocuklara her mesleğin bir sorumluluğu olduğunu anlatır. Çocuklardan; öğretmenlerin, şoförlerin, fırıncıların, itfaiyecilerin, doktorların, polislerin ne gibi sorumlulukları olduğunu sorar ve etkinliklere geçiş yapılır.

2.4.3.1.1. Etkinlik 1: Sihirli Kule Oyunu

Sihirli kule oyunu; son dönemlerde özellikle yurtdışında popüler olan bir oyundur. Her yaş seviyesinde uygulanabilecek olan bu oyunda, altı adet ahşap blok ve bir çember etrafına bağlanmış belirli sayıda ip bulunur. Büyük yaşlarda amaç ahşap blokları üst üste koyarak kule oluşturmaktır. Okul öncesinde ise amaç; her bir ahşap bloğu istenilen yere taşımaktır.

Sihirli kule oyunu öğrencilerde iş birliği, sorumluluk, yardımlaşma, sabır, azim gibi değerleri ve el göz koordinasyonu, plan yapabilme ve organize olabilme gibi becerileri geliştirmektedir. Bu oyundan önce öğretici; ahşap blokların üstüne öğretmen, doktor, polis, itfaiyeci, fırıncı ve imam fotoğrafları yapıştırır. Daha sonra da; etkinlik alanının belirli yerlerine okul, hastane, polis arabası, itfaiye aracı, ekmek ve camii

fotoğrafları yapıştırır. Öğrencilerden daire oluşturmaları istenir. Daha sonra her bir öğrenciden bir ipten tutmaları istenir. Çocuklardan hep birlikte hareket ederek çemberdeki halkayı bloklarda bulunan halkaya geçirmeleri istenir. İp gerdirilerek veya gevşetilerek halka bloklardaki halkaya takılır. Çocukların hangi bloğu aldılarsa o blokla ilgili olan resmin üstüne koymaları istenir. Böylelikle çocuklarda sorumluluk bilinci ve iş birliği yapmanın önemi anlamlandırılmış olur. Çocuklar bu aktivitede ustalaştıkça kule yapma denemelerinde de bulunabilirler. Her bir ahşap blok bir değeri temsil edecek şekilde düşünülebilir ve üst üste koyularak değerler kulesi inşa edilmiş olur. Resim 2.5. ve resim 2.6’da Sihirli Kule oyunuyla ilgili görseller mevcuttur.



Resim 2.5 : Sihirli Kule oyunu (A)



Resim 2.6 : Sihirli Kule oyunu (B)

2.4.3.1.2. Etkinlik 2: Tembel Saat Hikâyesi

Öğretici; bir çalar saat ile sınıfa gelir. Her bir çocuğa saati verip incelemelerini söyler. Daha sonra çocuklara saati tanıtır. Akrep ve yelkovanın görevlerinden ve sorumluluklarından bahseder. Size çalar saatin görevleri ile ilgili şu hikâyeciği okuyacağım der ve hikâyeye başlar.

“ Merhaba çocuklar. Bu şirin çalar saat şoför Ali amcanın saatiymiş. Bu saatin görevi her sabah Ali amcayı uyandırmakmış. Ali amca uyanır, arabasına biner ve her gün aynı saatte yolcuları alarak gidecekleri yere götürürmüş. Bunlar da akrep ve yelkovan. Akrep ve yelkovan çok çalışkanmışlar. Sürekli birbirlerini takip ederek saatin geçmesini ve Ali amcanın uyanmasını sağlarlarmış. Akrep yelkovandan biraz daha yavaş, yelkovan da akrepten biraz daha uzunmuş. İkisi çok iyi dostmuşlar. Günler böyle geçerken akrep ve yelkovan bir sabah konuşmaya dalmışlar. İkisi de çizgi filmi çok sevdiği için çizgi filmlerden bahsediyorlarmış. Öyle çok konuşmaya dalmışlar ki çalışmayı unutmuşlar. Alarm çalmamış. Ali amca da sabah olmadı sanırım demiş ve uyumaya devam etmiş. Bir süre sonra çalar saat Ali amcayı uyandırmadığını hatırlamış ve alarm çalarak uyandırmış. Ali amca geciktiğinin farkında değilmiş. Arabasına binmiş ve yolcuların olduğu yere gitmiş. Fakat her durak çok kalabalıkmış. Herkes çok üzgün

ve sinirliymiş. Otobüse binen yolcular Ali amcaya “Sen her zaman vaktinde gelirdin, bu gün ne oldu da bu kadar geciktin?” demişler. Ali amca söylenenleri önce anlayamamış. Daha sonra kol saatine bakmış ve çalar saatin geç çaldığını anlamış. Ali amca çok üzülmüş. Çünkü onun yüzünden herkes işine geç kalmış. Doktor hastaneye, fırıncı fırına, öğretmen okula, çocuklar derslerine hep geç kalmış. Doktor geciktiği için hastalar ilaçlarını alamamış. Fırıncı geciktiği için ekmekler pişmemiş. Öğrenciler geciktiği için derslerini anlayamamış. Akrep ve yelkovan bunlara biz neden olduk diye çok üzülmüşler. Çünkü sorumluluklarını yerine getirmediikleri için insanlar sıkıntı yaşamış. Üstelik Ali amca bu yüzden mahcup olmuş. İkisi de bir sorumluluğu yerine getirmemenin bu kadar ciddi sonuçları olabileceğini hiç düşünmemiş. Bundan sonra sorumluluklarına her zaman dikkat edeceklerine kendi kendilerine söz vermişler ve hızlıca dönerek olmaları gereken saate gelmişler.”

Öğretici hikâyeyeyle ilgili şu soruları sorarak çocuklarda sorumluluk kavramının içselleşmesini sağlar.

1. Akrep ve yelkovanın konuşmaya dalmaları hangi sıkıntılara neden olmuştur?
2. Siz de yerine getirmediğiniz bir sorumluluğunuzdan dolayı zor durumda kaldınız mı?
3. Sorumluluklarımızı yerine getirmenin bize ve çevremize sağlayacağı faydalar nelerdir?

2.4.3.1.3. Etkinlik 3: Abdest Alma Draması ve Şiiri²¹⁹

Öğretici, çocuklara temizliğin öneminden bahseder. Temizliğin hem kendi vücudumuz hem de diğer insanların sağlığı açısından gerekliliğini vurgular. Gün içinde temizlik ile ilgili sorumluluklarımızın neler olduğunu anlatır. Daha sonra dinimizin temizliğe çok önem verdiğini söyler. “Hiç abdest alan birini gördünüz mü?” diye sorar. Abdestin temizlik açısından öneminden bahseder. Çocuklara abdest alan bir çocuğun videosunu izletir ve hep birlikte abdest almayı öğreneceklerini söyler. Birlikte abdest alırlar. Öğretici çocukların kavraması için sesli olarak ve kendisi de yaparak gösterir. Çocukların abdesti içselleştirmeleri ve abdest kavramını öğrenmeleri için aşağıdaki “Abdest” şiiri şarkı formatında öğretilir.

ABDEST

Besmele ile başla Bismillah

²¹⁹ DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretici Kitabı, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2018), 46.

Önce eller şıp şıp şıp
Üç kere ağza hüp hüp hüp
Sonra burna hih hih hih
Yüzü unutma oh oh oh
Sıra sağ kolda vıj vıj vıj
Sol kola atla vıj vıj vıj
Eller başa hırt hırt hırt
Parmak kulağa gıcirt gıcirt
Koyalım boyna ooh ooh
Hanımış ayaklar şıpır şıpır
Hanımış ayaklar şıpır şıpır

Abdest şiiri çocuklara koro halinde söylenir ve çocukların abdestte sırasıyla hangi uzuvları yıkayacakları öğretilmiş olur. Öğretici, çocuklara aşağıdaki soruları sorar ve etkinliğin değerlendirmesini şu sorularla yapar.

1. Çocuklar temizlik ile ilgili sorumluluklarımız nelerdir?
2. Abdest nasıl alınır?
3. Beden temizliğimize neden özen göstermeliyiz?

D. Sonuç ve Değerlendirme

Ünite sonunda öğretmen çocuklardan günlük hayattaki sorumluluklarımızdan örnekler vermelerini ister. Çocuklardan etkinliklerden neler öğrendiklerini söylemelerini ister. “Allah’ı sevdiğimiz için hangi davranışları yapmalıyız, hangi davranışlardan uzak durmalıyız?” diye çocuklara sorular yöneltir ve dersi sonlandırır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

1. Sonuç

Okul öncesi dönem gelişimin en hızlı olduğu 0-6 yaşlarını kapsamaktadır. Bu dönemdeki yaşantılar hem bireyin hayatının tamamını etkiler hem de bireyi sosyal hayatın bir parçası olma yolunda hazırlar. Bedensel, bilişsel, duyuşsal, ahlaki, dilsel açıdan hızlı bir şekilde gelişen birey dini anlamda da bilinç oluşturmaya başlar.

Din eğitimi; ailede başlayan hem formal hem de informal yönleri olan kapsamlı bir eğitim sürecidir. Anne karnındayken bebeğe Kur'an-ı Kerim ve ezan dinletilmesi, dünyaya geldiğinde kulağına ezan ve kâmet okunması ve güzel bir isim verilmesi gibi bir kısım görev ve tavsiyelerle başlayan bu süreç hayat boyu devam eder. Çocuklarda sağlıklı bir din anlayışının oluşması öncelikle ailenin yaşantısı, davranışı ve sevgisi ile mümkün olabilmektedir. Sevgi, çocukları Allah inancına yaklaştıran bir unsurdur ve zamanında kazandırılması gereken bir özelliktir. Sevginin hâkim olduğu bir ailede yetişen çocuğun yetişkinlik döneminde her bakımdan başarılı, sosyal ve din ile barışık olacağı muhakkaktır. Eğer çocuklarımız bir dini davranışı zamanında kazanamaz ise ömür boyu problemler yaşayabilecek, hatta din karşıtı tutum takınabileceklerdir.

Çocuklar doğdukları andan itibaren ilk olarak ailedeki her bireyi gözlemleyerek ve onları taklit ederek dini davranış oluşturmaktadır. Çoğu kez yetişkinler çocuklar tarafından gözlemlendiklerini fark edemeseler de çocuklar adeta bir kayıt cihazı gibi yetişkin davranışlarını hafızalarına kaydetmekte ve taklit etmektedirler. Çocukların dini tecrübelerinin ilk örnekleri de bu gözlemler yoluyla oluşmaktadır. Etrafında namaz kılan, dua eden, camiye giden, ezan okununca saygı gösteren bireyleri gözlemleyen çocukların bu davranışları kolayca taklit edebildikleri sıkça karşılaşılan bir durumdur. Gözlem ve taklit yoluyla öğrenilen davranışlar iki yaş itibarıyla kendisini soru sorarak öğrenilen davranışlara bırakmaktadır. Çünkü bu yaş çocuklarda dilin ortaya çıktığı ve çocukların kendilerini daha rahat ifade edebildikleri bir yaştır. Artık çocuk aklına takılan her soruyu ailesine sorabilmekte ve aldığı cevapları kendi zihnine göre içselleştirmektedir. Çocuklar gerek gözlem yoluyla gerekse yetişkinlere yönelttikleri sınırsız merak içeren sorularla ilk dini tecrübelerini edinmeye başlamışlardır.

Okul öncesi dönemde çocuklar dini olgu ve kavramlarla ilgili sürekli soru sorma

ve merak etme eğilimindedirler. Çoğu araştırmacıya göre bu dönemde dine yönelik ilgi en üst seviyededir. Doğuştan gelen inanma dürtüsü çocukları kendi zihin dünyalarında anlamlandırabilecekleri cevaplar aramaya itmektir. Dini kavramlarla ilgili ne, neden, nasıl, nerede gibi birçok soru üreten çocuk yavaş yavaş dini kimliğinin oluşturmakta ve inanç temellerini atmaktadır. Çocukların sınırsız meraklarından kaynaklanan sorularla ilk muhatap olanlar ailedeki yetişkinlerdir. Çocuklar herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuna gidene kadar sorularını ailedeki yetişkinlere sormakta ve onlardan aldıkları cevaplara göre kavramları anlamlandırmaktadırlar. Çocukların potansiyellerinin ortaya çıkması ilk olarak ailedeki bu eğitime bağlıdır. Ailedeki eğitim okullarda verilen eğitim gibi formal değil informaldır. Yaklaşık dört yaşına kadar çocukların öğrendikleri çoğu bilgi ve davranış aile katkısıyla kazanılmıştır. Günümüzde dört yaş itibariyle eğitim ve öğretim aile ekseninden çıkıp okul eksenine girmektedir. Çünkü yaygın olarak hem anaokulları hem de dini eğitim-öğretim yapan 4-6 yaş Kur'an kursları dört yaş itibariyle başlamaktadır.

Başta 4-6 yaş Kur'an kursları olmak üzere, okul öncesi eğitim veren bütün kurumlar çocukları toplumun dini ve kültürel özellikleri doğrultusunda en iyi şekilde yönlendirmeyi hedef edinmektedir. Bu kurumlar çocuğun bütün gelişim alanlarıyla ilgilendiği gibi, dini gelişimiyle de ilgilenmektedir. Çünkü dini gelişim de insan doğasının bir gereğidir. Diğer duygular gibi din duygusu da uygun eğitim etkinlikleriyle geliştirebilir ve güçlendirilebilir. Okul öncesi kurumlar bünyesinde, alanında yeterli ve donanımlı eğiticiler sayesinde çocuklar dini kimliklerini oluşturmak üzere sistematik bir eğitim sürecine dâhil olurlar. Hem diğer öğrenciler ile birlikte sosyal değerleri yaparak yaşayarak öğrenirler hem de öğretmene sorulan sorular sayesinde bireysel meraktan kaynaklanan anlam arayışlarına karşılık bulmuş olurlar. Okul öncesi din eğitimi çocukların gelişim düzeyleri göz önünde bulundurularak tasarlanmıştır ve daha çok temel dini eğitime bir ön hazırlık görevi görmektedir. Yetişkin din eğitiminden farklı olarak daha sade, anlaşılır ve somut olarak algılanabilen kavramlar ve değerler etrafında şekillenmiştir. Saygı, sevgi, hoşgörü, merhamet, şükür, paylaşma, iyilik gibi sınıf ortamında kolayca uygulanabilen kavramlar sayesinde çocuklar dinin insan ahlakını yücelten yüzünü tanımakta ve dine karşı bir sempati geliştirmektedirler. Dine ve dini kavramlara karşı duyulan bu sempati Allah, peygamber, melek, camii gibi kavramlara duyulan sevginin de gelişmesine ve yerleşmesine katkı sağlamaktadır.

Dini kavramların çocuklarda konuşma yetisinin başlangıcıyla birlikte geliştiği ve

içselleştirildiği bilinmektedir. Bu kavramlar hayatın ilk yıllarında oluşmaya başlar ve yaşam boyu kesintisiz devam eder. Bireyler kimi kavramları gözlem yoluyla öğrenirken kimi kavramları da tanım yoluyla öğrenirler. Özellikle dini kavramların anlamlandırılması okul öncesi dönemde çocuklar açısından zorlayıcı bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Buldukları gelişim dönemi itibariyle soyut kavramı idrak edemeyecek seviyede olan okul öncesi çağ çocukları bu kavramlarla ilgili sürekli sorular sormakta ve bilgi almaya çalışmaktadır. Okul öncesinde sağlıklı bir eğitim verilerek çocuğun bu dönemdeki merak ve ilgisini köreltmemek ve ileriki yaşantısı için sağlam temeller oluşturmak oldukça mühimdir. Her ne kadar okul öncesi dönemdeki çocuklar formal düzeyde dini kavramları idrak edemeseler de tanıma düzeyinde kavram bilgisine sahip olabilirler. Bu bilgi de dini kişiliklerinin oluşması bakımından hazırlayıcı bir özelliğe sahiptir.

Çocukların kavramları anlamlandırma ve kavram öğrenme düzeylerini etkileyen pek çok faktör vardır. Öğrencilerin yaş, zekâ, kişilik, güdülenme, dikkat, hazır bulunuşluk, bilişsel ve dilsel gelişim gibi bireysel özellikleri kavram öğrenme süreçlerini etkileyen faktörlerdir. Öğrencilere ait bu faktörlerin yanı sıra öğretmenlerin bilgi, beceri, konu hâkimiyeti ve iletişimsel özellikleri de kavram öğrenme ve öğretme sürecini etkilemektedir. Alanına hâkim olan öğretmenler tarafından yürütülen kavram öğretimi daha verimli ve etkili sonuçlarla karşımıza çıkacaktır.

Kavram öğretiminin başarıya ulaşmasında önemli olan diğer faktörler ise dersin iyi planlanması, uygulamanın çeşitli strateji, yöntem ve tekniklerle zenginleştirilmesi ve değerlendirmenin sağlıklı bir şekilde yapılmasıdır. Çünkü okul öncesi din eğitiminde yapılan öğretimin odak noktası ahlaki ve dini kavramlardır. Bu bağlamda okul öğrencide öğrenmeyi öğrenme odaklı bir yaklaşımın gelişmesine katkı sunmalı ve öğrenilen kavramların başka kavramlarla bütünleştirilmesine yardımcı olacak nitelikte uygulama ve etkinlikler sunmalıdır. Öğretimin planlama aşamasında çocukların bilişsel düzeyleri dikkate alınmalı ve hedefler o doğrultuda belirlenmelidir. Kavram öğretiminin uygulama aşamasında ise çeşitli materyaller ile öğrencilerin kavramları daha kolay tasavvur edebilmelerine yönelik etkinlikler düzenlenmesi oldukça önemlidir. Son olarak eğitim öğretim için belirlenen süre sonunda süreç detaylarıyla incelenmeli ve değerlendirmeye tabi tutulmalıdır. Bu süreçte öğretmenin daha tecrübeli öğreticilerden, önceki süreçlerden veya başka kaynaklardan yardım alarak kavram öğretiminin daha başarılı olması için sürekli gayret içinde olması gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki

kavram öğretiminde bir aşamada karşılaşılan aksaklıklar eğer ortadan kaldırılmazsa sonraki aşamalarda daha büyük sıkıntılara yol açabilmektedir.

Ülkemizde özellikle son dönemde okul öncesinde anaokulları ve Kur'an kursları yaygınlaşmıştır. Bu sayede bütün öğrencilere kaliteli ve çağa uygun eğitim verilmesi amaçlanmaktadır. Eğitim dinamik bir süreçtir ve her zaman bir adım daha iyisi mutlaka aranmalıdır. Bu bilgiler ışığında okul öncesi dönemde kavram öğretiminin daha verimli, daha sağlıklı ve daha etkili yapılabilmesi için şu önerilerin yararlı olabileceği düşünülmektedir.

2. Öneriler

1. Kavram öğretimi sistemli bir süreç dâhilinde gerçekleşmektedir. Bu yüzden; okul öncesi dönemde çocuklara kavram öğretimi yapacak yetişkinlerin kavram öğretimi konusunda daha donanımlı olmaları gerekmektedir. İlk olarak din eğitimi ve kavram öğretimi konusunda bilgisi olmayan ailelerin çeşitli proje, seminer, toplantı ve kurslarla bu konulardaki farkındalıkları ve bilinç düzeyleri artırılabilir.

2. Aile eğitiminden sonra ise 4-6 yaş Kur'an kursu öğreticilerinin alanlarında uzmanlaşmalarına yönelik projeler geliştirilebilir. Okul öncesi din eğitiminde görevli olan ilahiyat fakültesi mezunlarının pedagojik açıdan istenilen düzeyde olmadıkları bilinmektedir. Bu bağlamda ilahiyat mezunlarının okul öncesi eğitim konusundaki pedagojik formasyonları hizmet içi kurslarla iyileştirilebilir.

3. Mevcut öğreticiler hizmet içi eğitimlerle desteklenirken henüz mezun olmayan ve okul öncesi din eğitimi alanında görev yapmak isteyen öğrencilere yönelik müfredatlar ve içerikleri güncellenmelidir.

4. İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin çocuklar konusunda daha fazla uygulamalı derslere katılımları sağlanmalıdır. Bu bağlamda okul öncesi din eğitimi veren kurumlarla iş birliği içerisinde hareket edilerek uygulamalı eğitim daha etkin gerçekleştirilebilir.

5. Okul öncesi öğretmenleriyle ortak projeler geliştirilmeli ve ortak aktiviteler planlanmalıdır. Yasal düzenlemeler yapılarak okul öncesi öğretmenlerin Kur'an kurslarında bazı derslere girebilmeleri sağlanabilir.

6. Hem öğretmenlerin hem de ailedeki yetişkinlerin çocuklara yönelik din eğitimi konusunda bilinçlendirilmesinden sonraki aşama ise çocuklara eğitim-öğretim

verilen mekânların fiziksel niteliklerinin iyileştirilmesidir. Mevcut okul öncesi Kur'an kursları daha çok camilerin avlularında yer almakta ve çocuklar camii cemaatiyle aynı bahçeyi kullanmaktadırlar. Okul öncesi din eğitimi için diğer okul öncesi eğitim kurumları gibi müstakil binalar ve özel etkinlik alanları tahsis edilebilir.

7. Hem okul binaları hem de sınıflar 4-6 yaş çocukların fiziksel özelliklerine uygun olarak tasarlanmalıdır. Sınıf içindeki materyallerin eksiksiz olarak tedariki sağlanmalıdır.

8. Okul öncesi din eğitim-öğretim müfredatı ve derslerin içerikleri dinamik olmalı ve güncel gelişmeler ışığında sürekli yenilenmelidir. Bilindiği üzere okul öncesi temel eğitime hazırlık görevi görmektedir. Bu bağlamda ağır müfredat öğretiminden ziyade sevgi temelli ve tutum geliştirici olmalıdır.

9. Okul öncesi dönemdeki çocuklar için yaşları doğrultusunda zihinsel gelişimlerini de dikkate alarak bilgilendirmeler yapılabilir. Hedef okul öncesi dönemdeki çocukların, dini bilgi edinmelerinden daha çok, dini duygu ve düşünce kazanmaları, değerleri bilmeleri olmalıdır.

10. Kavram öğretimi çocukların seviyelerine uygun olarak planlanmalıdır. Çocuklar yaşları itibariyle soyut dini kavramları idrak etmekte zorlanmaktadırlar. Bu yüzden kavramın tanımından çok kavramın hayatımızdaki yeri ve önemi üzerinde durulmalıdır. Özellikle dini kavramlarla çocukları korkutmak, bir hata yaptığında Allah veya cehennem kavramıyla çocukları cezalandırmak çocuklardaki dine yönelik ilgiyi köreltmektedir. Dolayısıyla müfredat sevgi, saygı, merhamet ve diğer ahlaki temeller üzerine inşa edilmelidir.

11. Özellikle Allah kavramının öğretiminde tanımda veya tariften uzak durulmalıdır. "Yarattıklarından yola çıkarak yaratıcıya ulaşma" temelli bir anlayış benimsenmeli ve Allah'ın yaratıcı olduğu, eşsiz ve benzersiz oluşu, zihinde görselleştirilemeyecek bir kavram olduğu çocukların bilinçlerine işlenmelidir.

12. Üniversitelerin çocuk gelişimi ve okul öncesi öğretmenliği bölümleri ile iş birliği içinde müfredatlar sürekli güncellenebilir ve dünyada uygulanan strateji, yöntem ve teknikler ülkemizde de eğitim-öğretim sürecine dahil edilebilir.

13. Soyut kavramların öğretimine yönelik çizgi film, kısa film ve videoların hazırlanmasında DİB uzmanlarla işbirliği yapılabilir ve bu görsellerin ülke çapındaki okul öncesi kurumlarında öğretim materyali olarak kullanılması sağlanabilir.

14. Birçok dini kavramın içeriği çocukların seviyelerine göre net olarak ortaya

konabilmiş değildir. Bunun için din öğretiminde öğrenci düzeylerine uygun kavram içerikleri araştırılarak kavramlar arası ilişkileri net olarak ortaya koyan kaynaklar üretilebilir.



KAYNAKÇA

- Akdeniz, Celal. *Instructional Process and Concepts*. Singapore: Springer Press, 2016.
- Akyürek, Süleyman. *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*. Ankara: Dem Yayınları, 2004.
- Alkan, Cevat ve Mehmet Kurt. *Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2007.
- Ashton, Elizabeth. *Religious Education in the Early Years*. London: Taylor & Francis e-Library, 2002.
- Austin, Gilbert R. *Early Childhood Education*. London: Academic Press, 1976.
- Ay, Mehmet E. *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım*. İstanbul: Timaş Yayınları, 2012.
- Aydın, Ali R. "Çocuğun Dini Şahsiyet Kazanmasında Ailenin Önemi". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8, sy. 8 (1996): 211-220.
- Aydın, Hakan. "Öğrenme ve Öğretmen Kuramlarının Eğitim İletişimine Katkısı". *Kurgu Dergisi* 17, sy. 17 (2000): 183-197.
- Aydın, Halis, Hayati Hökelekli, Yurdagül Mehmedoğlu, Mustafa Öcal ve Halil Ekşi. *Din ve Ahlak Eğitim Öğretimine Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Dem Yayınları, 2004
- Berger, Kathleen S. *The Developing Person Through Childhood and Adolescence*. New York: Worth Publishers, 2008.
- Berk, Laura E. *Child Development*. Boston: Boston Allyn & Bacon, 2003.
- Bilici, Ali B. "0-6 Yaş Arası Çocuklarda Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi". Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2014.
- Blandford, Sonia. *Managing Professional Development in Schools*. New York: Taylor & Francis e-Library, 2005.
- Borklund, David F. *Children's Thinking Cognitive Development and Individual Differences*. Belmont: Wadsworth Publishing, 2012.
- Borghi, Anna M. and Ferdinand Binkofski. *Words As Social Tools: An Embodied View On Abstract Concepts*. London: Springer Press, 2014.
- Bowerman, Melissa and Stephen C. Levinson. *Language Acquisition and Conceptual Development*. New York: Cambridge University Press, 2001.
- Bowman, Barbara T. and M. Suzanne Donovan. *Eager to Learn: Educating Our Preschoolers*. Washington: National Academy Press, 2001.
- Brock, Avril. and Carolynn Rankin. *Communication, Language and Literacy From Birth to Five*. New York: Sage Publications, 2008.
- Brown, George and Madeleine Atkins. *Effective Teaching*. London: Routledge Press, 2002.

- Can, Şendil. “Öğretme-Öğrenmede İpuçları ve Pekiştireçlerin Rolü”. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, sy. 14 (2005): 97-109.
- Cihandide, Zeynep N. *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2014.
- Chomsky, Noam. *Language and Mind*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- Cüceloğlu, Doğan. *İçimizdeki Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1993.
- DİB. *4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programı*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2018.
- Doğan, Recai. “Din ve Ahlak Öğretiminde Kavram Öğretimi”. *Din ve Ahlak Öğretimi*. Ed. Cemal Tosun ve Fatma Çapcıoğlu, 377-400. Ankara: Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Yayınları, 2016.
- Erikson, Erik H. *Childhood And Society*. New York: Norton & Company, 1963.
- Entwistle, Margaret. Brenda Judge and Sandy Mc Kenzie-Murdoch. *Learning to Teach in the Primary Classroom*. New York: Taylor & Francis e-Library, 2005.
- Fox, Jane and Dot Morrison. “Using Concept Maps in Teaching and Learning”, *Enhancing Teaching in Higher Education*, Ed. Peter Hardly, Amanda Woods, and Martin Pill (London: Taylor and Francis e-library, 2015), 41.
- Feldman, Robert S. *Discovering the Life Span*. Essex: Pearson Education Limited, 2015.
- Fersahoğlu, Yaşar ve Mehmet A. Demir. *Din Eğitim ve Öğretiminde Duygu Eğitimi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2014.
- Fiorella, Logan and Richard E. Mayer. *Learning As a Generative Activity*. New York: Cambridge University Press, 2015.
- Fowler, James W., Heinz Streib and Barbara Keller. *Faith Development Research*. Atlanta: Atlanta University Press, 2004.
- Gander, Mary J. ve Harry W. Gardiner. *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. çev: Ali Dönmez, Nermin Çelen ve Bekir Onur. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları, 2004.
- Gelman, Rachel. *Perceptual And Cognitive Development*. New York: Academic Press, 1996.
- Güneş, Firdevs. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2014.
- Harasim, Linda. *Learning Theory And Online Technologies*. New York: Routledge Press, 2012.
- Haris, John. *Early Language Development*. London: Routledge Press, 2003.
- Harms, Ernest. “The Development of Religious Experience in Children”. *American Journal of Sociology* 50, sy. 2 (1944): 111-1119.
- Kimball, Walter H., Nancy Harriman and Susie Hanley. “Assessment and Standards for Professional Improvement”. *Rethinking Standards Through Teacher Preparation*, Ed. Alan. R Tom, 37-52. Albany: State University of New York Press, 2002.
- Kagan, Jerome. *A Developmental Approach to Conceptual Growth*. New York: Academic Press, 1966.

- Kahn, Jack and Suzan Elinor. *Human Growth And The Development of Personality*. Exeter: Pergamon Press, 1980.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım, 2015.
- Kausler, Donald H. and Wemara Lichty, “Memory for Activities: Rehearsal-Independence and Aging”. *Cognitive Development in Adulthood*. Ed. Mark L. Howe and Charles J. Brainerd, 93-128. New York: Springer-Verlag New York Inc., 1988.
- Keyifli, Şükrü. “Eğitim ve Din Eğitimi”. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13, sy. 2 (2003): 103-126.
- Kıral, Erkan. “Kayıp Giden Bir Değer: Saygı”. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi* 5, sy. 1 (2018): 4-10.
- Klausmeier, Herbert J. and Patricia S. Allen. *Cognitive Development of Children and Youth*. New York: Academic Press, 1978.
- Klausmeier, Herbert J. and Chester W. Harris. *Analyses of Concept Learning*. New York: Academic Press, 1966.
- Klein, Stephen B., *Learning: Principles and Applications*. New York: McGraw-Hill Inc., 1987.
- Koç, Ahmet. “Okul Çağı Çocuklarının Ailede Din Eğitimi”. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sy. 17 (2008): 145-176.
- Kotari, C R. *Research Methodology*. New Delhi: New Age International Publishers, 2004.
- Köylü, Mustafa ve Cemil Oruç. *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları, 2017.
- Kur'an-ı Kerim.
- Kyriacou, Chris. *Effective Teaching in Schools-Theory and Practice*. Cheltenham: Nelson Thornes Ltd., 2009.
- John, Dean. *Improving Children's Learning: Effective Teaching in the Primary School*. New York: Taylor & Francis e-Library, 2002.
- Johnson, Jessica. *Positive and Trusting Relationships with Children in Early Years Setting*. Exeter: Learning Matters Ltd, 2010.
- Jones, Phyllis. *Inclusion in the Early Years: Stories of Good Practice*. London: David Fulton Publishers, 2005.
- Jordan, Thomas E. *Development in the Preschool Years: From Birth to Age 5*. New York: Academic Press, 1980.
- Jung, Carl G. “The Development Of Persnality”, *The Collected Works of C. G. Jung*. Ed. Herbert Read, Michael Fordham, Gerhard Abler ve William Mcguire, Princeton. University Press, New York 1954,s. 53.
- Lapsley, Daniel K. and Darcia Narvaez. *Moral Development, Self And Identity*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2004.

- Mayer, Richard E. *Educational Psychology: A Cognitive Approach*. New York: Harper Colins Publishers, 1987.
- MEB, *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği*, erişim tarihi: 22 Kasım 2018, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2004/06/20040608.htm#10>
- MEB. *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2013.
- Miller, Patricia H. *Theories of Developmental Psychology*. New York: Worth Publishers, 2011.
- Mortimer, Eduardo F. and Charbel N. El-Hani. *Conceptual Profiles: A Theory of Teaching and Learning Scientific Concepts*. New York: Springer Press, 2014.
- Novak, Joseph D. and D. Bob Gowin. *Learning How to Learn*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- Oates, John and Andrew Grayson. *Cognitive and Language Development in Children*. Oxford: Blackwell Publishing, 2006.
- Oktay, Ayla. "Türkiyede Okul Öncesi Eğitimi". *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, sy. 2 (1990): 151-160.
- Olsson, Liselott Mariett. *Movement and Experimentation in Young Children's Learning*. New York: Taylor & Francis e-Library, 2009.
- Orhan, Oğuz. Ayla Oktay ve Halis Ayhan. *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi*. İstanbul: Sedar Yayıncılık, 2001.
- Oruç, Cemil. *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2011
- Oxford, *Oxford Living Dictionaries*, erişim 04 Ocak 2019, <https://en.oxforddictionaries.com/definition/concept>
- Öcal, Mustafa. "Okul Öncesi ve İlköğretim Çağı Çocuklarının Allah Tasavvurları Üzerine Bir Araştırma". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13, sy. 2 (2004): 59-80.
- Özlem, Doğan. *Mantık*. Ankara: İnkılâp Yayınları, 2004.
- Pecher, Diane and Rolf A. Zwaan. *Grounding Cognition: The Role of Perception and Action in Memory, Language and, Thinking*. New York: Cambridge University Press, 2005.
- Peker, Hüseyin. *Din Psikolojisi*. Samsun: Sönmez Matbaası, 1993.
- Piaget, Jean. *Çocukta Zihinsel Gelişim*. çev: H. Portakal. İstanbul: Cem Yayınevi, 1999.
- Pritchard, Alan. *Ways Of Learning, Learning Theories and Learning Styles in the Classroom*. New York: Taylor & Francis e-Library, 2008.
- Rest, James R. *Development In Judging Moral Issues*. Minesota: University of Minesota Press, 1979.
- Santiago, Julio. Antonio Román and Marc Ouellet, "Flexible Foundations of Abstract Thought". *Spatial Dimensions of Social Thought*. Ed. Thomas W. Schubert ve Anne Maass, 50-72. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co., 2011.
- Senemoğlu, Nuray. *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2012.

- Shaffer, David R. and Katherine Kipp. *Developmental Psychology: Childhood and Adolescence*. Belmont: Thomson Wadsworth Publishing, 2007.
- Sheridan, Mary. *From Birth to Five Years: Childrens Developmental Progress*. New York: Routledge Press, 2008.
- Shumaker, David M. ve Rober V. Heckel. *Kids Of Character*. Westport: Praeger Publishers, 2007.
- Stambrook, Michel ve Kevin C. H. Parker. "The Development of the Concept of Death in Childhood: A Review of the Literature". *Merrill-Palmer Quarterly* 33, sy. 2 (1987): 136-145.
- Stones, Cynthia. *Liberating Images Of God: The Image of God and The Psychology of Religion*. New York: The Haworth Press, 2004.
- Tahta, Fatma. Kadir Tahta ve Semra Dernek. "Çocukların Yakınlarının Ölüm Kavramlarını Algılama Üzerine Kurdukları Sistemler ve Oyunlar". *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi* 1. sy. 1 (2015): 4-9.
- Talwar, Victoria. Paul L. Harris and Michael Schleifer. *Children's Understanding of Death: From Biological to Religious Conceptions*. New York: Cambridge University Press, 2011.
- TDK, *Güncel Türkçe Sözlük*, erişim 02 Ocak 2019, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts
- Tosun, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2012.
- Ülgen, Gülten. *Eğitim Psikolojisi: Birey ve Öğrenme*. Ankara: Lazer Ofset Matbaa, 1995.
- Ülgen, Gülten. *Kavram Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları, 2004.
- Ülgen, Gülten ve Emel Fidan. *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Devlet Kitapları, 2002.
- Üstün, Elif ve Berrin Akman. "Üç Yaş Grubu Çocuklarda Kavram Gelişimi". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 24, sy. 24 (2003): 137-141.
- Whirter, Jeffries Mc. ve Nilüfer V. Acar. *Çocukla İletişim*. Ankara: Nüve Matbaası, 1985.
- Wills, Judy. *Research Based Strategies to Ignite Student Learning*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development Press, 2006.
- Woodfield, Lynda. *Physical Development in the Early Years*. New York: Continuum International Publishing, 2004.
- Wrenn, Bruce. Robert Stevens and David Lauden. *Marketing Research: Text And Cases*. New York: Best Business Books, 2002.
- Veysel, Sönmez. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları, 2011.
- Yapıcı, Şenay. "Çocukta Dil Gelişimi". *İnsan Bilimleri Dergisi* 1, sy. 1 (2004): 1-17.
- Yavuz, Kerim. *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1987.
- Yavuzer, Haluk. *Çocuk Psikolojisi*. Ankara: Remzi Kitabevi, 1993.
- Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*. Ankara: Remzi Kitabevi, 2016.

Yıldırım, Ramazan. *Öğrenmeyi Öğrenmek*. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1998.

Yıldız, Murat. *Çocuklarda Tanrı Tasavvurunun Gelişimi*. İzmir: İzmir İlahiyat Vakfı Yayınları, 2007.



