

– Hakemli Makale –

## KAVRAM OLGUSU; DİNÎ KAVRAMLARIN ÖĞRETİMİ, ÖNEMİ VE SINIRLILIKLARI ÜZERİNE\*

Hasan ÇETİNEL

Dr., Nevşehir Hacı Baktaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Arap Dili ve Belâğatı Anabilim Dalı Öğretim Görevlisi

hasancetinel@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9851-2711>

### ÖZ

İnsanın doğumundan ölümüne uzanan süreçte onun dış dünyayı algılamasına; varlıklar, olaylar ile olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt etmesine, olası zihinsel karmaşalardan korunmasına katkı sunan kavramlar, bu yönleriyle kancalara benzetilirler. Kavramlar aracılığı ile her düşünce, karşılık geldiği anlama uygun tarzda insan zihninde ilgili olduğu kancaya takılarak bir düzene kavuşur. Bu sebeptendir ki, okullarda yürütülmekte olan öğretim süreçlerinin en önemli aşaması, kavram öğretimidir. Okullarda kavram öğretimi, uzman öğreticiler eliyle, formal tarzda, bir sistem dâhilinde yürütülmeye çalışılsa da; öğrenen, öğretici, takip edilen strateji ve öğrenilecek kavram orijinal sınırlılıklar nedeniyle eksik veya yanlış öğrenmeler meydana gelebilmektedir. Kavram öğretimiyle ilgili bu sınırlılıklar, beşerî dil düzeni içerisinde ortaya çıkan kavramları, birtakım anlam olayları ile dönüştüren ve kendi sahasına dâhil eden din olgusu ve dinî kavramlar için de söz konusu olabilmektedir. Din öğretimi süreçlerinin doğru ve etkin planlanabilmesinde bu sınırlılıkların tespit edilerek uygun öğretim stratejilerinin geliştirilmesi önem arz etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Kavram, Kavram Öğretimi, Dinî Kavramlar, Din, Din Eğitimi

### **Concept of Concept; Teaching of Religious Concepts, Importance and Restrictions**

In the process from the birth of man to his death; The concepts that contribute to the separation of similarities and differences between beings, events and phenomena and their protection from possible mental complexities are likened to hooks in these aspects. Through the concepts, each thought comes to the order in which it is attached to the hook that is related to the human mind. For this reason, the most important stage of the teaching processes in schools is concept teaching. Even though it is tried to be carried out within a system in formal form, it is aimed to teach concept in schools by

\* Bu makale, Hasan ÇETİNEL'e ait "Dinî Kavramların Semantik Analiz Yolu ile Öğretiminin İmkan ve Sınırları" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

expert instructors. Missing or incorrect learning may occur due to learning, teaching, followed strategy and limitations of concept origin to be learned. These limitations of concept teaching can be related to the concepts of Religion and religion which transform and transform the concepts that occur within the human language system with a number of meaningful events. It is important to determine these limitations and to develop appropriate teaching strategies in order to plan the processes of religious education correctly and effectively.

**Keywords:** Concept, Concept Teaching, Religious Concepts, Religion, Religious Education

## GİRİŞ

Dil olgusu; insanı diğer varlıklara üstün kılan özellik oluşu, yine insan aklının biçime bürünmüş formu olması, bu hâliyle de bireyler arası iletişim aracı ve toplumun dönüşümüne aracılık etmesi, geleneğin aktarımı noktasındaki kültürel fonksiyonu vb. yönleriyle, bütün sosyal bilimlerin ilgi alanına dâhil olmaktadır. İnsana ait varoluş temelli bir başarıdan söz edecek olursak, bu başarının temelinde, bilgiyi üreten bir akla ve bilgiyi kalıcı kılan, onu diğer insanlara iletmeye aracılık eden dil yetisi vardır.

Dil ise somut ya da soyut kavramlaştırmalar vasıtası ile evrende var olan tüm varlıklara dair insanın bilgi üretmesine, bu varlıklara dair ürettiği bilgi ve algıları iletişimsel süreçlerle birbirlerine aktarmasına aracılık eder. Kavramlar, “Bir şeyin, bir nesnenin zihindeki ve zihne ait tasarımı; soyut düşünme faaliyetinde kullanılan ve belli bir somutluk ya da soyutluk derecesi sergileyen bir düşünce, bir fikir ya da ide” şeklinde tanımlanabilir (Cevizci, 2017: 1121). Bu yönleriyle kavramlar, tam ve eksiksiz düşünceler meydana getirme, mantıki önermeler kurma ve sağlıklı düşünme yetilerine kaynaklık eden önemli dilsel unsurlardır.

Aristoteles’e göre kavram, objenin tanımının bir kelime ile ifadesidir. Tanım ise, önermeler kurmayı, bir hükümde bulunmayı gerektirir. Bu açıdan bakıldığında kavram, bir veya birden fazla önerme ile ifade edilen, tanımlanan bir nesneyi, durumu, ilişkiyi veya fikri tek bir terimle anlamamıza yarayan bir özettir. Gerçeği kendisi ile yansıtmayan göstergeler (sözcükler) insanların zihninde kavram olarak vardır ve insanlar gerçeği bu sembolleştirilmiş kavramlar doğrultusunda algırlar. “Hatta denilebilir ki, insanlar büyük ölçüde çevrelerini dillerinde var olan semboller ve kavramlar penceresinden görür, değerlendirir ve anlamlandırır” (Yalçın, Şengül, 2007: 754).

Gerek formal, gerekse informal bütün öğrenme öğretme olaylarında kavramların, hayata ve kişiler arası iletişime sundukları yadsınamayacak

katkıları vardır. Örneğin bir yerde kişiler arası çatışma varsa, bu çatışmanın kökeninde genellikle iletişimde kullanılan kavramlara yüklenen eksik ve farklı anlamlar vardır. Bütün insanların önceden aynı dili konuşurlarken, kibre kapılarak gökyüzüne kadar yükselen bir kule inşasına girişmeleri, akabinde Tanrı tarafından kulenin yıkılması ve insanların konuştukları dilleri farklılaştırarak onları birbirlerine yabancılaştırmasına dair mit hatırlanacaktır (Bozgöz, 2004: 279).

İnsanın çocukluktan yaşlılığa bütün öğrenmeleri için önem arz eden kavramlar, okullarda yürütülen öğretim programlarının da önemli bir ayağını oluşturmaktadır. Dolayısıyla kavram öğretimi Din Eğitimi Biliminin de konu sahasına girmektedir. Zira Din Eğitimi Bilimi, ilgi sahasına giren alanlarda “Dinin öğretilirliği ve niçin, nasıl, nerede, hangi araç ve gereçlerle öğretilirliğini araştırır ve sonuçları din eğitimcilerine sunar.” (Okumuşlar ve Genç, 2012: 59)

Öğretim stratejilerinin hızla geliştiği günümüzde, din eğitimi süreçlerinin daha etkin yürütülmesi, din eğitimcilerinin etkinliğini artıracak fikir ve araçlar sunulması ihtiyacının doğurduğu, Din Eğitimi Biliminin bir alt dalı olan “Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri”, araştırmalar yapmakta ve uygulayıcılara öneriler sunmaktadır. Din öğretimi, Din Eğitimi Bilimince ortaya konan amaçlara ulaşmak için, genel ve özel öğretim yöntemlerini araştırmak ve uygun araç ve gereçler geliştirmek durumundadır. (Akyürek, 2004: 17-18)

### **Araştırmanın Problemi**

Örgün ve yaygın öğretim ile okul veya cami merkezli din öğretimi süreçlerinde görev alan din eğitimcilerinin muhataplarına kazandırmayı hedefledikleri kavramları doğru içerikle, yanlış ve eksik öğrenmelere mahal vermeyecek tarzda öğretme yeterliğine sahip olmaları önemlidir. Yanı sıra varsa önceki yanlış ve eksik öğrenmeleri tespit etmek ve tespit edilen yanlışların giderilmesi de yine kavram öğretiminin önemli aşamalarındandır. Bu tarz öğretim becerilerinin geliştirilmesi ise kavram olgusuna dair kapsamlı bilgi sahibi olmaya bağlıdır. Kavram öğretimine dair en temel yanlışların başında, öğrenciden kaynaklı yanlışların geldiği de bir vakıadır.

Bu araştırmanın problemi; “genel anlamda kavram olgusu, kavramların önemleri, kavram öğrenimi-öğretimi, özel anlamda ise dînî kavramların öğretiminin önemi ve dînî kavramların öğretimi sürecinin sınırlılıkları ile ilgili olarak literatürde yer alan veriler ile alanda gözlemlenen tecrübeler nelerdir?” şeklinde ifade edilebilir.

## I. Kavram

### I.I. Kavramın Tanımı

İngilizce ve Fransızca “Concept”, Almanca “Begriff” ve Arapça “مفهوم – Mefhûm” kelimelerinin karşılığı olarak dilimizde kullanılmakta olan “Kavram”; “Bir şeyin, bir nesnenin zihindeki ve zihne ait tasarımı; soyut düşünme faaliyetinde kullanılan ve belli bir somutluk ya da soyutluk derecesi sergileyen bir düşünce, fikir ya da ide.” şeklinde tanımlanmaktadır. Kavram, bir sözcüğe yüklenmiş, bir sözcükte toplanmış bir bilgiyi ifade eder (Cevizci, 2017: 1121).

Nörolog von Dithfurth’a göre, en ilkelinden en gelişmişine kadar tüm organizma sahibi canlılar, dış dünyayı şu üç etkinliğe dayalı olarak tanımlamak ve buna dayalı olarak varlıklarını sürdürmek zorundadırlar. Bunlar:

1. Ayırt etme,
2. Tanıyıp öğrenme,
3. Ayıklayıp seçme, aşamalarıdır (Coşkun, 2011: 6).

Bizler de bu sınıflandırmada ifade edildiği gibi eşyaya ve olgulara dair düşünsel ayırt etme, tanıyıp öğrenme ve ayıklayıp seçme süreçlerine tabiyiz. İnsanı en zeki varlık kılan özelliği, çok karmaşık zihinsel süreçleri çözümlerken çok gelişmiş beyni vasıtası ile soyutlamalarda bulunabilmesidir. İnsanın soyutlamalarda bulunurken kullandığı en önemli araç, dildir. Dil ise kavramlar vasıtasıyla bir biçime, forma kavuşur (Coşkun, 2011:6).

En yalın hâliyle; “Bir objenin zihindeki tasavvuru...” (Emiroğlu, 2005: 57) şeklinde tanımlanan kavramlar, insan zihninde anlam karşılığı bulunan farklı nesne ve olguların değişebilen ortak özelliklerini sembolize eden, bir sözcükle ifade edilen, insanların obje ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt edebilmelerine yardımcı olan bilgi formlarıdır (Ülgen, 2004: 107).

### I.II. Kavramların İşlev ve Önemi

Kavramlar düşüncelerin bileşenleridir. Kavramların insan için tartışma götürmeyen fonksiyonları arasında:

- a. İnsanın dış dünyaya dair elde ettiği verileri kategorize etmesi, yani sınıflandırması,
- b. Olaylar ve olgular arasında kavramlar aracılığı ile çıkarımlarda, kıyaslamalarda bulunması,
- c. Nesne ve olgulara dair kavramlardan örülü bir bellek oluşturması,

d. Önceden öğrendiği kavramlara dayalı yeni öğrenmelerde bulunması,  
 e. Karar verme süreçlerinde sahip olduğu temel kavramların katkı sunması, sayılabilir (<https://plato.stanford.edu/entries/concepts/>, 2011).

Kavramların, öğrendiklerimizi sınıflandırma, organize etme ve kapsamlı, karmaşık bilgileri kullanılabilir birimler hâline getirmemizi sağlama fonksiyonları vardır (Senemoğlu, 2001: 102).

Bir tümceyi oluştururken yan yana gelen terimlerin yüklendiği fonksiyonu, mantıksal önermeler oluştururken veya tam ve eksiksiz düşünceler meydana getirirken, kavramlar üstlenir. Bir kavramı kazanmak, onu ifade eden terimin anlamını öğrenmeyi ifade eder. Bu sayede kavramlar, düşünülebilen ve zihinde var olan bir şeyi bir başkasından ayırt etmeyi sağlayan tasarımlar, nesnelerin ya da olayların ortak özelliklerini kapsayan ve ortak bir ad altında toplayan zihinsel içerikleri ifade etmektedirler (Cevizci, 2017: 1121).

Batı dillerinde kavram kelimesine karşılık olarak kullanılmakta olan “concept” kelimesinin Latince aslı; “conceptio” şeklindedir. Bu kökten gelen ve kavramsallaştırma anlamına gelen bir başka kelime olan “conception” ifade ettiğimiz “kavramsallaştırma” anlamının yanı sıra; “dölleme, hamileliğin” başlaması” anlamını da içermektedir. Bu anlam; kavramların yeni düşüncelerin hayat bulmasındaki yadsınamaz önemini ortaya koyması açısından, manidardır. Diller kavramsal zenginlikleri oranında hayat bulurlar. Yeni kavramlar üretemeyen diller düşünsel zenginliklerini koruyamazlar, kavrama ve ifade etme kabiliyetlerini yitirirler. Düşünceler kavramlar aracılığıyla hayat bulurlar ve her yeni düşüncenin doğumu kavramsal bir döllemeyle bağlıdır (Tiryaki, Sunar, 2016: IX).

### **I.III. Kavramlara Ait Başlıca Özellikler**

Kavramların öğrenim ve öğretim süreçlerinde arz ettikleri önem açısından kavramlara ve doğalarına ilişkin bir kısım özelliğin aktarılması yerinde olacaktır.

a. Kavramların algılanış biçimleri bireyden bireye farklılık gösterebilir. Bireyin geçmiş yaşantıları, sahip olduğu yetenek ve değer yargıları kavramlara dair değerlendirmesine etki edeceği kabulünden hareketle, kavramların yanlı olduğu düşünülür. Bilimsel çalışmalar ile bu yanlılığı en aza indirmeye yönelik normlar geliştirilmeye çalışılır.

b. Kavramların orijinalleri vardır. Kavramlar zaman içerisinde biçimsel ve içeriksel değişimlere uğrasalar da birey, kavramın uğradığı değişimlere o

kavramın zihninde yer tutan ilk orijinal şekliyle (prototip) bağıntılar kurarak ayak uydurur. Örneğin; çocuk, birbirinden farklı birçok salıncak şekli olsa da, salıncak kavramına dair edindiği ilk bilgi ve gözlem olan; bir yere bağlı bir ipe sabitlenen oturağı kullanarak, öne arkaya sallanmayı sağlayan oyuncak bilgisinden hareketle değişik salıncak modellerini aynı kavramla adlandıracaktır.

c. Kavramların kimi özellikleri, bazen başka kavramların özellikleri arasında da yer alabilir. Örneğin; Bireyin kendi yaşantısı yolu ile davranışlarında istedik (planlı) değişme meydana getirme süreci olarak tanımlanan eğitim kavramının içeriğinde yer alan “davranış değişmesi” özelliği; “Öğrenme” tanımında da: “Çevresel değişmeler sonucu bireyin davranışlarının değişmesidir.” şeklinde yer almaktadır. Davranış değişimi tanımlaması, hem eğitim hem de öğrenme kavramının ortak özelliğidir. Dolayısıyla, eğitimin tanımında yer alan “istedik, planlı” tanımlamaları eğitimi öğrenmeden ayıran birincil özellik olarak dikkat çekmektedir. Davranış değişimi ise, iki kavrama ait ortak özellik olarak kabul edilmektedir.

d. Kavramlar, obje ve olaylara ait doğrudan ve dolaylı ya da bir başka ifade ile somut ve soyut özelliklerinden oluşurlar. Üçgeni oluşturan görünür kenar çizgileri, onun somut özelliği olurken; “Üçgenin iç açıları toplamı 360 derecedir.” yargısında olduğu gibi kenarların fonksiyonları ise soyut özelliğine işaret eder.

e. Kavramların birden çok boyutu vardır. Aynı kavram kimi zaman bir kavram kümesinin merkezinde yer alabilirken, kimi zaman da merkezin çevresinde yer alabilir. Gök cisimlerine dair bir konumlandırma yapılırken Dünya merkeze alınırsa Jüpiter, Mars, Venüs ve Güneş, Dünya’nın çevresinde kalır. Güneş merkeze alınır ise Dünya, adı geçen diğer gezegenlerle birlikte Güneş’in çevresinde yer alacaktır.

f. Kavramlar ayrı ölçütlere göre gruplandırılabilirler ve buna bağlı olarak çok sayıda grup teşekkül edebilir. Eğitimin yapıldığı yere ve hedeflerine dönük gruplandırmalar yapılabilir. Yapıldığı yere göre, evde okulda veya sosyal bir tesiste ya da örgün yaygın gibi bir sınıflandırma mümkündür. Hedefleri esas alındığında eğitim; (1) bireyin iyi bir vatandaş olarak yetiştirilmesi, (2) genel kültür kazanması ve (3) yetenekleri doğrultusunda bir meslek edinmesi şeklinde sınıflandırılabilir. Bu durumda; eğitimin yapıldığı yer ve hedeflerine dair farklı özelliklerin sayısının birbiri ile çarpımından elde edilen sayı kadar eğitime dair yeni tanımlamalarda, gruplandırmalarda bulunulabilecektir (Ülgen, 2004: 108-116).

Kavramlar kendi aralarındaki etkileşim ve ilintiye bağlı olarak bir bütünü oluşturabilirler. Bu durumda olan kavram grubu “kavram haritaları” adı altında incelenmektedir. Kavram haritaları, aralarında mantıksal bağ bulunan etkileşimli kavramlar grubunun yatay, dikey ve çaprazlama ilişkileri dikkate alınarak organize edildiği şema gruplarıdır. Bir başka ifade ile kavram haritaları; bir konuya yönelik kavram grubunun, aralarındaki ilişkiye bağlı olarak genelden özele doğru, şematik olarak gösterilmesidir (Tosun, Doğan: 2005: 7).

D.P.Ausubel, “Kavramlar düşüncenin temel yapı taşlarıdır.” der ve dünyamızı tecrübe ederken olayları ve olguları kavramsal ve kategorik filtrelerden geçirdiğimizi belirtir (Hoffman ve Grady, 2013).

g. Bir sözcükle ifade olunan kavramlar, dille ilgilidir ve kavram zenginliği ile ait oldukları dilin anlatım zenginliği arasında doğrudan ilinti vardır (Ülgen, 2004: 115).

h. Kavramlar tek başınayken yani bir önerme içerisinde özne veya yüklem şeklinde yer almadığı müddetçe, doğru ya da yanlış, olumlu ya da olumsuz şeklinde değerlendirilemezler. Doğru veya yanlış şeklinde değerlendirme kavramların değil, önermelerin özelliğidir (Cevizci, 2017: 1121).

i. Kavramları karşılayan dilsel ifadeler olan sözcüklerin, dış dünyada yer alan sayısız nesne ve özelliği soyutlamalar yolu ile zihnimizde canlandırma gibi hayati bir fonksiyonları vardır. Dil yetisini yeni yeni edinmekte olan çocuklar anne babalarına bir şey söylemek istediklerinde, başlangıçta nesneyi anne balarına getirirken veya onları nesnenin yanına götürürlerken, zaman içerisinde o nesnenin ismini öğrendikten ya da bir başka sembolle ifade ettikten sonra artık nesneyi getirmeye de anne babasını o nesneye götürmeye de ihtiyaç hissetmezler. Nesneye ait bir sembol ve adlandırma gerçekleştirdikleri için artık o nesneyi görmeden, kendilerinin ve anne babalarının zihninde canlandırabilmektedirler (Coşkun, 2011: s. 42). Bu bağlamda kavramlara karşılık gelen sözcükler, (İster genel dildeki kullanımı ile sözcük, gerekse dilbilimdeki karşılığı ile gösterge densin) Dünyada var olan nesne, durum, olgu, duygu ve düşünceleri bir simge yolu ile sese ve söze dönüştüren bir şifreleme, kodlama işleminin unsurlarıdır (Coşkun, 2011: 43).

j. Kavramlar, kültürel farklılıklar barındırır. Kavramların adlandırma veya dilbilimdeki karşılığı olan “kavramlaştırma-anlamlama” (signification) süreci sonucunda dünyadaki nesne ve olayları belli bir sese dönüştüren sözcük karşılıkları olduğuna, bu yönleriyle de dille ilgili olduklarına bir önceki

maddede değinmiştik. Bu noktada, aynı nesne ve olgulara ait farklı kültür ve dillerdeki kavramlaştırma-adlandırma süreçlerini nasıl anlamak gerekir? Bu hususu önemine binaen: “Kavramlaştırma-Adlandırma” başlığı altında değerlendirmenin daha uygun olacağını düşünüyoruz.

#### **I.IV. Kavram Öğrenme ve Öğretme**

##### **A- Kavram Öğrenme**

Dünyaya gelen her birey kendisini hiç tanımadığı, bütünüyle bilinmezlerle dolu bir maddi evrenin içinde ve kültürel bir ortamda bulur. Bireyin büsbütün yabancı olduğu bu ortamı keşfi ve diğer insanlarla iletişimi, doğduğunda hazır bularak edinmeye başladığı, insana özgü, düşünme ve düşünceyi aktarmaya aracılık eden dil yetisi sayesinde gerçekleşir. Bizler, yaşadığımız dünyayı içine doğduğumuz kültüre ait dil yani anadilimiz perspektifinden görür, anadilimize ait kavramlarla onun hakkında malumat ediniriz. “Dilimin sınırları, dünyanın sınırlarıdır.” diyen L. Wittgenstein, sanki bu durumu ifade etmektedir (Aksan, 2016: 17-18).

Dile ait kavramlarla dolu bir küre içerisinde yaşamakta olan her insan, sahip olduğu kavramların miktarınca büyük bir kürede yaşar ve bu kürenin genişliği, sahip olunan kavramların miktarı ile orantılıdır. Her birey kendi kavram küresinin merkezinde yer alır; duygu, heyecan ve hislerini sahip olduğu kavramlar vasıtası ile anlamaya, anlatmaya çalışır ve iletişime geçtiği diğer insanlara ait kürelerdeki aynı (içerikte kısmi farklılıkları olabilen) veya farklı kavramlarla iletişim hâlinindedir. İletişim hâlinde olan iki kişi ne kadar ortak kavrama sahip ve bu kavramların içini benzer şekillerde doldurabiliyorlarsa, kavram kürelerinin kesişme oranı o derecede geniş olacaktır. Dolayısı ile sahip olunan kavramların ve bu kavramlara yüklenen ortak anlamların, kişiler arası iletişim açısından yadsınamayacak bir önemi vardır. Erdoğan, L. Wittgenstein’den alıntılıdığı şu örneği zikrederek konuyu açmaya çalışır: Wittgenstein, bu örneğinde özetle şunu söyler: “Alışverişe gönderdiğim bir kişinin eline “beş kırmızı elma” yazılı bir not iletiyorum. Kâğıdı alıp satıcıya götürdüğünde, satıcının elma kasalarının bulunduğu yere gelmesi, kırmızı renk ayırımı yaparak, beşe kadar saymayı bilerek kasanın içerisinden beş adet elmayı kenara ayırması gerekmektedir. İşte sözcüklerle bu şekilde çalışılır.” (Erdoğan, 2016: 55-56).

Kavramlar, aralarında benzerlikler ve pek çok farklılık bulunan nesnelere ortak ve farklı özellikleri esas alınarak kategorize eden zihinsel tasarımlar olarak karşımıza çıkar ve esasen kavram öğrenme; ayırt etmeyi öğrenmedir (Arı, Üre, Yılmaz, 1998: 135). Wittgenstein’a ait yukarıdaki örnekte geçen “Beş kırmızı elma” notunda geçen beş, kırmızı ve elma



kavramlarını ele alacak olursak; “Beş” kavramı, adlandırdığı sayıyı kendisi dışında kalan sonsuz sayıdaki rakamdan ayırt ederken, “Kırmızı” kavramı da kendisi ile nitelenen nesneyi renk kartelasındaki diğer tüm renklerden ayırt etmeyi gerektirir. “Elma” tanımlaması da adlandırdığı nesneyi yalnızca kendisi dışında kalan tüm meyvelerden ayırt etmekle kalmaz, diğer tüm nesnelere de ayırt eder.

İnsanlar tarafından dünyayı anlama, onunla bütünleşmeyi sağlama amacı ile üretilen ve kişiler arası iletişime aracılık eden bilgi formları olarak kavramların öğrenilmesi, çoğu zaman eğitim programlarının öncelikli meselesidir. Burada altı çizilmesi gereken önemli bir husus; öğrencinin gördüğü bir objenin veya kendisine açıklanan bir olayın adını biliyor olmasının tek başına o kavramı öğrendiği ve zihninde yapılandığı anlamına gelemeyeceğidir. Bu durum, yalnız sözcük öğrenmeye dayalı, mekanik bir öğrenme olayıdır (Ülgen, 2004: 117).

O halde bir kavramın birey tarafından öğrenildiğinin ve doğru bir biçimde kazanıldığıнын ölçütü nedir?

Birey dünyaya geldiği andan itibaren kavram öğrenmeye başlayıp, ölene kadar devam eden bir süreçte öğrenmeye devam etse de, kavram öğreniminin planlı ve belli ilkelere dayalı olarak yapıldığı yer okuldur. Yöntemler bir kenara bırakılırsa kavram öğrenmenin iki aşamada gerçekleştiği söylenebilir:

1. Birinci aşama; “Kavram Oluşturma”,
2. İkincisi ise; “Kavram Kazanma” aşamasıdır.

Birinci aşama olan kavram oluşturma; bireyin kavrama ait örneklerin benzer ve farklı taraflarını algılayarak, benzerlikleri genelleme yapma becerisine dönüştürdüğü bir aşamayı ifade eder. Üç aya yakın bir süre annesi veya bakıcısı ile bir arada olan, onu tanıyan, gülümseme tepkisi veren bebeğin, bir süre sonra aynı tepkiyi diğer insanlara vermesi, kavram oluşturma aşamasına örnek verilebilir. Kavram oluşturma tüm hayata yayılan bir süreç olsa da en yoğun dönem çocukluk dönemidir. Çünkü çocuğun içine doğduğu dünyadaki her şey ona yabancıdır ve her gün yeni nesne, olay ve olgularla yüz yüze gelir. Çocuklar bu aşamada oluşturdukları kavramı sözlerle ifadeye güçlük çekse dahi sonraki öğrenmelerinde kullanılmak üzere, kavramın özelliklerini belleklerine kazırken mantıksal bir yol izlerler. Bu nedendir ki, okul çağına gelen çocuklar kavram öğrenimine sıfırdan başlamazlar (Ülgen, 2004: 119-120).

Kavram öğrenmenin ikinci aşaması ise; birinci aşama olan kavram oluşturma aşamasını takip eden, farklıları benzerlerden ayırarak, benzerliklerden hareketle genelleme yapmaya imkân veren “kavram kazanma” aşamasıdır. Kavram oluşturma tek başına kavramın öğrenildiği anlamına gelmez, ne var ki o, kavram kazanma aşamasının ön koşuludur. Kavram kazanma aşaması, bireyin öğrenmekte olduğu kavrama yönelik mantıksal ölçütler merkezli bir ayırıştırma yaptığı, soyutlamalarla kavrama dair geliştirdiği işlemsel bilgi aşamasıdır. Kavramlara ait her bir özellik de kavram olduğundan, kavrama dair sınıflandırma aşamalı bir sıralama ile meydana gelir. Bu sınıflandırma, mantık kurallarına dayalı olarak cebirsel işlemlerle yapılır. Örneğin; “omurga” ölçütü esas alınarak hayvanlar, omurgalılar ve omurgasızlar şeklinde iki sınıfa, bu sınıflar da kendi içerisinde farklı gruplara ayrılabilirler. Ancak her sıralama aşamasının belli bir ölçütü olması gerekmektedir (Ülgen, 2004: 121-122).

Kavram öğrenmenin iki düzeyi olan kavram oluşturma ve ikinci aşaması olan kavram kazanımı arasındaki aşamalılığa başka bir örnek daha verecek olursak: Bir çocuk kendisine bisiklet denilerek işaret olunan nesnelere kanalıyla bisiklet kavramını edindikten sonra ilk aşamada motosiklet, üç tekerli vb. teker barındıran araçlarla tekerlekli oyuncakları da bisiklet kavramının içerisine dâhil edebilir. Ancak zaman içerisinde motosikletin benzinle çalışması, pedal çevirmeye ihtiyaç duyulmaması vb. ayırt edici özellikleri üzerinden motosikletin bisikletten farkını, yine aynı şekilde edineceği tecrübelerle bisiklet ile bisiklet olmayan diğer tüm vasıtaları ayırt etmesi, bisiklet kavramına dair sistematik bir ayırt etme, şematize etme eylemi olarak kavramın kazanıldığına göstergesi olabilir (Coşkun, 2011: 56).

Kavram öğreniminin iki aşaması da, her hangi bir zaman kesitinde mutlak öğrenme ile tamamlanmış değildir. Çünkü birey yaşamı boyunca yeni kavramlarla veya daha önce kazandığı kavramların bir başka yönüyle yüzleşerek, o kavrama dair yeni öğrenmelerde bulunabilir. Bu durumda yeniden genelleme, bütünleştirme ve ayırıştırma işlemleri yapılabilir (Ülgen, 2004: 122).

Kavram öğreniminin, kavramların muhatabı insan tarafından yaşamın her hangi bir kesitinde mutlak bir öğrenme ile tamamlanamayacağı hususunu, dînî kavramlardan “Allah” kavramı üzerinden irdelemeye çalışalım. Hangi yaşta olursa olsun çocukların dînî düşüncelerinin merkezinde “Allah” kavramı vardır. “Allah” kavramı ile dörtlü yaşlarda tanışan çocuklar, henüz somut düşünce aşamasında olduklarından, Allah’ı zihinlerinde somut bir varlık olarak tasavvur ederler. Örneğin; O’nun büyüklüğü üzerine başta ebeveynlerine olmak üzere, diğer insanlara “Allah, dağlardan bile mi

büyüktür?” benzeri sorular yöneltirler. 5-6 yaşlarından itibaren ise zihinlerinde tasavvur ettikleri Yüce Kudret’i, diğer insanlardan ve varlıklardan ayırt etmeye başlayacaklardır. Daha önceleri güçlü baba figürü ile kıyasladıkları bu kudretin, her şeyin üstünde ve onları her türlü kötülükten korumaya muktedir bir güç olduğunu düşünmeye başlayacaklardır. Sonuç olarak insan, gelişiminin değişik evrelerinde “Allah” tasavvuru hakkında değişik özellikler ve motifler ihtiva eden yeni tasavvurlar elde edecektir (Öcal, 2001: 50-51).

### **B- Kavram Öğretimi**

Öğretimin birbirinden farklı tanımları olsa da, çıkış noktası olarak öğretme sanatı olarak tanımlanabilir. Öğrenmenin düzenli, amaçlı ve yöntemleri olan biçimi olan öğretim, olumlu yönde olabileceği gibi, olumsuz yönde de olabilir. Örneğin; birey, hırsızlığı da öğrenebilir. Bu durum bir öğretime dayalı olsa da toplum tarafından beğenilmeyen, kabul görmeyen bir davranıştır. Daha çok öğrenciyi öğrenme etkinliklerine yöneltmek ve bu etkinlikte ona rehberlik edilmesi olarak tanımlayabileceğimiz öğretimin rehberlik yoluyla yapılması, öğretimi hem ekonomik hale getirecektir hem de toplum tarafından kabul edilebilir, bireyin hayata etkin ve olumlu bir biçimde katılımını sağlayan bir süreç hâline getirecektir (Tavukçuoğlu ve Erdem, 2005: 11).

Öğrenme tesadüfi olabilirken, öğretim planlı ve amaçlı bir süreçtir. Esasen öğretimin tam olarak anlaşılması öğrenmeye yüklenilen anlamla ilgilidir. Öğrenme farklı biçimlerde oluşabilir. Örneğin; kimi durumlarda ne öğrenmek isteyen ne de öğretmek isteyen vardır, ama öğrenme gerçekleşir. Yanan sobaya eli kazara değen çocuğun elinin yanması sonucu yaşadığı öğrenme, bu türdendir. Bu tarz öğrenmelere “tesadüfi-rastgele öğrenme” denir. Bireysel öğrenme biçiminde ise, birey bir şeyleri öğrenmeyi arzu eder, ancak öğreten yoktur. Güneş her gün doğarken, batarken kimseye bir şey öğretmeye çalışmaz, ancak güneş hakkında bilgi edinmek amacı ile onu gözlemleyen birisi bilgi edinebilir. Bir başka öğrenme biçimi ise; öğretenin bilinçli, ancak öğrenenin öğrenme amacı gütmeyeceği durumlarda oluşan, “yakalanmış öğrenme” biçimidir (Aydın, 2016: 10-11).

Kısaca özetlemeye çalışılan bu amaçlar ise; öğretimin en önemli ilkelerinden olan “Amaca Dönüklük İlkesi” ile ilintilidir. Çünkü eğitim öğretimde göz ardı edilemeyecek en önemli husus; öğretim etkinliğinin belirlenen amaçlara uygun yürütülmesidir (Aydın, 2016: 12-13).

Kavram öğretimi denilince akla ilk gelen klasik yöntem olsa gerektir. Buna göre yapılması gerekenler, sırasıyla; ilk aşamada öğrenciye öğretilecek kavramı karşılayan sözcüğü vermek. Peşi sıra kavrama ait sözel bir tanım yapmak. Öğrencinin kavramı daha iyi kazanması için kavramın tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerini verdikten sonra ise, son aşamada öğrenciden kavrama dâhil olan ve olmayan örnekleri tespit etmesini istemekten ibarettir. Ancak çoğu zaman kavramlara dair kesin ve sınırları belirli sözel tanımlamalar mümkün olmadığından, bu yöntem kavramların öğretiminde yeterince etkili olmamaktadır (Ülgen, 2004: 64).

Kavram öğretimini genel öğretim ilkelerinden ayrı düşünmemek gerekir. Ne var ki önemine binaen doğrudan kavram öğretimi ilke ve yöntemlerini esas alan öğretim modelleri geliştirilmiştir. Bu modeller ortaya konurken amaçlar, içerik, öğrenci özellikleri, öğrenme stratejileri, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim materyalleri ve değerlendirme gibi öğretim sürecinin aşama ve aktörlerinin esas alındığı dikkatlerden kaçmayacaktır. Dorothy Frayer kavram öğretimi modelleri geliştiren eğitim bilimcilerden Klausmeir, Piaget, Gagne ve Guilford gibi uzmanların görüşlerini esas alan, kavram öğrenmeye dair yedi önemli süreci şu şekilde özetler:

1. Kavramın özelliklerini kavrama,
2. Özellikleri etiketlerle bağlantılandırma,
3. Verilen bir örneğin, kavrama dair olup olmadığını kavrama,
4. Kavramın örneğini etiketi ile ilişkilendirme,
5. Kavramın birbirinden farklı örneklerinin ortak yanlarını kavrama,
6. Ortak özellikleri ilişkilendiren kuralı kavrama,

Kavram ile o kavramın bağıntılı olduğu diğer kavramlar arasındaki ilişkiyi kavrama (Akyürek, 2004: 95).

## **II. Din Öğretimi Açısından Kavram Öğretiminin Önemi ve Sınırlılıkları**

### **II.1. Dinî Kavramlaştırmalar**

Din, her hangi bir toplumda konuşulan dilin kavramlarına yeniden anlamlar yükleyerek dili kullanır. Beşeri dil içinde teşekkül etmiş kavramları kendi bünyesine dâhil eder. Bilinen kavramların içeriğinde ortaya çıkan anlam daralması ve genişlemesi yoluyla yeni bir anlayışın ve insan tasavvurunun inşa edilmek istendiğini ortaya koyar. İnsani deneyimin içerisinde üretilmiş bir dilden seçtiği kelimeleri kavramsallaştıran ve yeniden inşa eden din, tarihi süreçte değişimi gerçekleştiren en sağlam faktörlerden biri olmuştur. Bu işlevselliği ile din, bireyi ve toplumu yeniden biçimlendirme girişimidir. Din dilinin hayati önemi, varoluşumuza dair yaptığı açıklamalardır. İnsan

hayatının derin boyutlarını kapsayan ve insana hayatın ve varlığın ufkunu gösteren din, kendine has bir dile sahiptir. O halde bu dil kendi özgünlüğü/bağlamı içinde anlaşılmalıdır. Bir dilin içinde olmak geleneğin ördüğü ve belirlediği bir yaşam biçimini içeriden bir bakışla idrak etmek, o dînî kendi dil sistemine vakıf olmayı gerektirir. Çünkü dinler; konuşma, iletişim, haberleşme, olarak ortak söz işaretlerinden oluşan dil üzerine bina edilmişlerdir. Ayrıca dînî ifadelerin anlamını idrak için onların kullanılmasını ve bağlamını göz önünde bulundurmamak gerekir. Dolayısıyla bir dine ilişkin değerlendirme; harici kıstaslara değil, kendine özgü kıstaslara bağlı olmalıdır (Erkan,2014: 167-179).

İslam dînî esas alınınca, vahyin (Kur’ân-ı Kerîm) ve vahyin tebliğinden sorumlu Peygamberin konuştuğu dil olan Arapçanın dil sistemine vakıf olmak, ilahi mesajın aktarımı sırasında kullanılan dînî ifade ve kavramların anlamını doğru anlamak adına önemlidir. “رَحْمَنُ، الرَّحْمَنُ، عَلَّمَ الْقُرْآنَ، خَلَقَ الْإِنْسَانَ، عَلَّمَهُ الْبَيَانَ” - Rahman (olan Allah) Kur’an’ı öğretti. İnsanı yarattı, Ona beyanı öğretti.” (Rahman 55/1-4) ayetinde, insanın akıl sahibi bir varlık olarak konuşması; “Beyân-Beyân” kelimesi ile ifade edilmiştir. “وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ - Allah Âdem'e bütün isimleri, öğretti. Sonra onları önce meleklerle arz edip: Eğer siz sözünüzde sadık iseniz, şunların isimlerini bana bildirin, dedi.” Bakara (2/31) ayetinde ise insanı diğer varlıklardan ayırt eden temel özellik olarak; varlıklara isim verebilmesi, kavramlaştırmalarda bulunabilmesi sunulmaktadır (Önen, 2018: 300).

Kur’an, Hz. Âdem’in şahsında insanı adlandırmalarda bulunabilen bir varlık ve dil olgusunu da insan için bir beyan aracı olarak sunarken, muhtelif ayetlerinde kendisini de “لَقَدْ جَاءَكُمْ مِنَ اللَّهِ نُورٌ وَكِتَابٌ مُبِينٌ” - Gerçekten size Allah’tan bir nûr ve apaçık bir kitap geldi.” (Mâide, 5/15) “الرَّحْمَنُ الْكَتَابِ الْمُبِينِ” -Elif, Lâm, Râ. Bunlar gerçeği açıklayan kitabın ayetleridir.” (Yusuf, 12/1) şeklinde Allah katından olduğu açık ve hakikati açıklayan bir kitap olarak takdim etmektedir (‘Abdülbâkî, 1991: 182-183).

## II.II. Din Öğretimi Açısından Kavram Öğretiminin Önemi

Kavramlar bilgilerin yapı taşları, kavramlar arası ilişkiler de bilimsel ilkeleri oluşturur. Bu nedenle din öğretiminde önemli bir yere sahip olan kavram öğretimi, bilimsel, yeni metotlarla yapılmalıdır. Yeni metotlarda; ezberci, onaylayıcı bir din öğretimi yerine; 1. Anlamli öğrenmeyi hedefleyen, 2. Güçlü bir kavramsal arka plana sahip, 3. Öğrenciyi, verileni alan pasif bir öge olarak görmeyen ve aktif olarak sürece dâhil eden bir din öğretimine ihtiyaç vardır. Din öğretimi bu şekilde, ilahiyat, din bilimleri ve eğitim bilimleri

ile ilgilidir. Din öğretimi, öğrenciye sunulan veriyi en iyi metotla ve anlamlı bir öğrenme gerçekleşecek şekilde sunmak için eğitim bilimlerinin yöntem ve araçlarını kullanır (Tosun, Doğan: 2005: 15). Bu nedenle, “kavram” olgusuna değinilen bölümde, mantık ve eğitim bilimleri zaviyesinden, kavram öğretiminin yöntem ve ilkeleri ile önemi noktasında değinilen hususları bir de din öğretimi süreçlerindeki önemi açısından irdelemek yerinde olacaktır.

Din eğitiminde kavram öğretimi olgusunu ilk kez ayrıntılı olarak ele alan Akyürek, kavram öğretiminin önemini din öğretiminin hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik yardımcı ve geliştirici rolü ile ilişkilendirir. 11 madde altında topladığı din öğretimi hedeflerini alanda eser veren önemli ilim adamlarının düşünceleri ile açıklamaya çalışır (Akyürek, 2004: 169). Bu hedeflerden başlıcalarını sıralarsak:

**a. Doğru dînî bilgi edinme ve dînî bilinç elde etme yönünden:** Din öğretiminin genel hedefi, yetişmekte olan nesle doğru bilgi vermek ve onları bilinçlendirmektir. Bu anlamda dînî kavramların öğretimi, bireyi din hakkında bilgilendirme ve bilinçlendirme çabasında yardımcıdır. Çünkü kavramlar, bir alandaki bilgilenenin en temel parçasını oluştururlar. Dînînin anlaşılması, özelliklerinin anlaşılmasına bağlı olduğundan öğrencilerin din dilini anlamaları bir zorunluluk anlamı taşımaktadır ki bu dilin anlaşılması için öğretmenlerin kavram analizleri ve irdelemeleri yapmaları gerekmektedir. Ayrıca, ülkemizde din alanında oluşan boşluğa dikkat çeken Akyürek, gelenekle dînînin gelenekle özdeşleştirilmeye başladığını, bu durumun problemleri çözmek için var olan dînînin, bizzat problem olarak algılanmaya başlanmasına neden olduğunu, Hasan Onat’a ait “Niçin Din Eğitimi” adlı bir sempozyum bildirisine dayandırır. Çözüm önerisi olarak da: “Bu alandaki bilgi boşluğunun doldurulmasında sistematik ve plânlı-programlı bir din öğretiminin önemi göz ardı edilemez. Plânlı-programlı bir din eğitiminde ise temel kavramların belirlenmesi ve bunların öğretimi önemli bir yer tutmaktadır. Temel kavramların neler olduğu, gelişim dönemi özelliklerine göre çocuklara hangi düzeylerde öğretileceği belirlenmelidir. Ayrıca öğretimi yapılacak kavramlarla ilişkili diğer kavramların neler olduğu ve bunların ilişkileri de ortaya konmalıdır (Akyürek, 2004: 169-173).

Kur’an kavramlarının etimolojisi üzerine yapılan en önemli ve ilk akla gelen çalışmalardan olan el-Müfredât müellifi el-İşfehânî, (ö.502/1108), Kur’an ilimlerinin en gerekli olanının, lafza ilişkin olan ilimler olduğunu, Kur’an’ın manalarını öğrenmek isteyen birisi için Kur’an kavramlarının anlamlarını öğrenmenin ilk yardımcı unsur olacağını söyler. Ona göre bu sadece Kur’an ilimleri için olmayıp, bütün dînî ilimler için geçerli bir kuraldır (el-İsfahânî, 2012: 57).

**b. Sistemli bilgi edinme yönünden:** Din öğretimi aşamalarında yer alan tüm taraflar, kavramların anlam alanları hakkında iyi yapılandırılmış bir bilgiye sahip olmalıdırlar ki hem öğrendikleri o kavramı hatasız öğrenebilecekleri hem de sonraki öğrenmelerine kaynaklık edecek sistemli bir dînî bilgi geliştirilebilsin. Din öğretimi süreçlerinde hangi kavramların, hangi sırayla öğretilecekleri, öğretim süreçlerinde hangi kavramlarla ilişki kurulacağı vb. hususlar dînî bilginin sistemleştirilmesine bağlıdır (Akyürek, 2004: 173).

Dînî kavramların anlam alanlarını doğru ortaya koyma konusunda geliştirilecek sistemli, yapılandırılmış bilgiler sayesinde tüm taraflarca kavramlara olabildiğince ortak anlamlar yüklemenin, kavramlar hakkında ortaya çıkması muhtemel fikir çatışmalarını önlemeye sunacağı katkıya da değinmek yerinde olacaktır. Yusuf el-Karadâvî, “İhtilaf ve Tefrikalar Karşısında İslami Tavır” adlı eserini, tarih içerisinde İslam toplumunda ortaya çıkan ahlaki ve fikri ihtilafların kaynak ve gerekçelerini tespit ile bu ihtilafların olumsuz etkilerini giderme noktasında çözüm önerilerine ayırmıştır.

Müslümanlar arasındaki pek çok ihtilaf, kavramlara yüklenen farklı anlamlarda ya da belli bir kavram üzerinde olmaktadır. Bu ihtilafın giderilmesi için kavramların açıklanması, delaletlerinin ortaya konması ve varsa kavrama dair kapalılığın giderilmesi gerekmektedir. el-Karadâvî, dînî kavramların hakiki ve mecaz anlam, lafız-mana ilişkileri gözetilmeden doğrudan kavramın temel anlamı esas alınarak ilk kez Hariciler tarafından Müslümanları öldürecek, mallarını canlarını helal sayacak şekilde, cehaletlerinden kaynaklı veya kötü niyetlerle yorumlandığını hatırlatır. Aynı anlayışın günümüzde tekfirciler tarafından “küfür, iman, şirk, nifak, cehalet” gibi kavramlara, Allah’ın kastettiği anlamlarının dışında kendi hevâ ve istekleri doğrultusunda anlam yükleyerek devam ettirildiğini ifade etmiştir. el-Karadâvî bu açıklamaların sonrasında iman, küfür, şirk vb. ihtilafli kavramların anlamlarına dair, semantik analiz ilkeleri doğrultusunda bir yöntem izleyerek ihtilafa neden olan hususları açıklamaya çalışır (el-Karadâvî, 2012: 115-124).

**c. Bireysel gelişime olumlu katkısı yönünden:** Çocukların ve yetişkinlerin özelliklerinin gözetildiği bir din öğretimi süreci, kavramın anlaşılmasını kolaylaştıracaktır (Akyürek, 2004: 174).

Çocuğun gelişim evreleri göz önüne alındığında:

0-3 yaş arası; çocuğun ileriki yaşlardaki öğrenmeleri üzerinde etkisi gözlemlenecek olan yakın çevresinden etkilendiği “bilinçsiz etkilenme çağı” denilen dönemdir.

4-9 yaş arası dönem; çocuğun merakla dayalı olarak yönelttiği sorularla dînî kavramlarla tanışır ve yakın çevresi ile öğretmeni ile olan duygusal etkileşimi, dînî kavramlara yaklaşımına tesir eder.

9-13 yaş arası dönem; çocukların bilgiye düşkün oldukları, artık bilgiyi duygusal değil zihinsel süreçlerle elde ettikleri için “zihinsel öğrenme çağı” adı verilen bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar, bilgiyi itiraz etmeksizin kabul etmezler ve akıllarıyla kavrama gayretindedirler. Bu nedenle bu dönemde dînî kavramlar da zihinsel bir süreçle kavramsal olarak öğretilmelidir.

13-24 yaşları arası ise; “Bilinçli öğrenme çağı” olarak adlandırılır ki, bu dönemde birey artık, kelimelerin dış somut anlamlarının ötesinde, terim anlamları ile düşünebilir, soyut olanı anlayabilir (Akyürek, 2004: 174).

Selçuk, çocuklarda kavramların basitten zora, somuttan soyuta doğru yavaş yavaş geliştiğini, soyut kavramlarla düşünmenin ancak 11 yaşından itibaren mümkün olduğunu; söz konusu soyut kavram, dînî bir kavram ise bunu 13 yaşından itibaren mümkün olabileceğini belirtir. Bu durumun din öğretiminde karşımıza “din dilini sade ve çocuğa uygun bir şekilde kullanabilmek” problemini doğurduğuna işaret eden Selçuk, çocuklara ulaşabilmek için yeni yollar aramanın ve yeni bir konuşma üslubu geliştirmenin gerektiğini, aksi halde konuşup anlaşabileceğimiz bir din dilinin gelişmeyeceğini vurgular (Selçuk, 1991: 35).

Akyürek, öğrenci nezdinde dînî inançların, “günaha girersin” vb. ifadelerle eleştirel düşünmeyi engelleyen çocukça bir düzeyden kurtararak; kavram öğretimi yoluyla öğrencinin sınıflandırma, ilkeleri keşfetme, çözümlenme ve sentez becerilerinin geliştirilmesinin mümkün olduğunu vurgular. Din öğretimi açısından ideal olanın, öğrencinin dînî kavramları doğru bilmek ve anlamlandırmak sayesinde, dînî inançlarını gözden geçirebildiği, bu inançların kaynağına inebildiği bu sayede bu inançların geçerlilik ve değerini belirleyebildiği bir durum olduğunu açıklamaya çalışır (Akyürek, 2004: 175).

**d. Kişilik gelişimine katkısı yönünden:** Doğumundan itibaren varlığını devam ettirmek için başkalarının yardımına muhtaç olan çocuğun yetenekleri zaman içerisinde açığa çıkmakta ve çevresel faktörlere dayalı olarak çocuğun hem kendisi hem de kendisi dışındaki varlıklara ilişkin ilgisi, hayatı boyunca devam etmektedir. Bireyin zaman içerisinde kendisi, çevresi, doğa ve Allah ile kurduğu ilişkileri geliştirmesi ve yönlendirmesi sürecine din öğretimi yardımcı olabilir. Öğrenci, edinmiş olduğu din merkezli bilgi, beceri ve davranışlar ile kişiliğini geliştirebilir. Bu noktada kişiliklerinin gelişmesinde din öğretiminin önemli katkıları söz konusudur. Okulda yürütülen din öğretimi de kavram



öğretimi ile bireyin özgürleşmesi ve kişilik gelişimine katkı sunabilir. Çünkü öğrenilen kavramlar, bireyin fikir, tutum ve inançlarını şekillendirir. Birey okulda kazandığı kavramlar aracılığıyla kendi fikir, tutum ve inançlarını anlamlı bir bütün hâlinde sunma imkânı bulabilir. Bu da onun bütüncül bir kimlik oluşturmaya katkı sunar (Akyürek, 2004: 178-179).

**e. Özgürlüğe katkısı yönünden:** Esasen bireyin kişilik gelişiminin önemli bir ögesi olan bireyin özgürlüğü eğitim açısından, bireyin kendi kendine karar vermesi ve verdiği kararı uygulama becerisine ulaşması anlamı taşımaktadır. Din de akıl sahibi bireyi, ilahi hitaba mazhar olan, kendi edim ve fiillerinin sorumluluğunu üstlenebilecek özgür bir varlık olarak görür. Bu noktada bireyde seçme, karar verme ve uygulama sonuçlarını değerlendirme kabiliyetinin gelişmesi gerekir ki, özgür bireyden bahsedebilelim. Bireyin özellikle ahlaki yargılarını ayırt etme, genelleme, çözümlenme ve sentezleme becerileri yolu ile irdelemesine, bireyin gelişim özellikleriyle uyum hâlinde bir kavram öğretimi katkı sunacaktır (Akyürek, 2004: 179).

İslam düşüncesi açısından bilgi hem özgürlüğün hem de sorumlulukların bilincine varmanın kaynağı olarak görülür. Bu anlamda dînî kavramlara dair bilgi eksikliğini öğrenmeler, bireyin dînî açıdan özgürlük alanının sınırlarını doğru tespit açısından önemlidir. Dindarlık öğrenmeyi zorunlu kılar ve inanan insan bilgi ile bağını asla koparmaz. “Akıl karşıtı cehalet ve ahmaklık olarak tanımlanmıştır. Kuran ilme tabi olmayanları zanna ve atalarından aldıkları kültürel mirasa körü körüne bağlı olmakla eleştirir. Cehalet, klasik anlamda “bir şey bilmeme” yanında kelimenin tam anlamıyla “zihni körlük” demektir (Demir, 2013: 182). Bireyin özgürlüğünden kastımızın, bilgiye dayalı olarak, kendi sınırlarının ve sorumluluklarının farkında olmak ve bilginin tersi olan cehaletin ise, bilgisizlik ve körü körüne bağlılık vb. negatif içeriği nedeniyle bireyin özgürlüğü fikrine zarar veren bir durum olduğunu ifade etmeye çalışıyoruz.

**e. Bireyin sosyalleşmesine katkısı yönünden:** Sosyalleşmeyi, kişinin toplumsal çevre ile uyumlu, toplumun ortak değer yargılarını benimsemiş durumu, toplumla bütünleşmiş hale gelmesi olarak tanımlayabiliriz. Özellikle çocuğun toplumsal yaşama katılımını ve toplumla bütünleşmesini sağlama amacına matuf çeşitli kültür unsurlarını onun kişiliğine katarak bu değerlerin içselleştirilmesini sağlama sürecine sosyalleştirme adı verilir (Cevizci, 2017: 1728).

Çocuğun sosyalleşme sürecinde yakın çevresi (anne, baba, kardeş, yakın akraba, arkadaş ve komşular vb.) ile etkileşiminin önemi büyüktür. Hem

iç hem dış etkilerle inanma ihtiyacı yönlendirilen çocuğun dinle ilgili pek çok kavram ve bilgiyi yakın çevresi ile etkileşimi sonucu öğrenir. Ailesinin dine yönelik olumlu ya da olumsuz tutumu, din öğretimi süreçlerinde çocuğun hazırlık bulunuşluk düzeyini doğrudan etkiler. Aile içinde planlı bir din öğretiminden bahsedilemez. Ancak çocukların “kalıp yargılar” geliştirmeye müsait olmaları ve kısıtlı deneyimleri nedeniyle karmaşık yapıdaki bilgileri dar kavramlarla anlamlandırmaya eğilimli olmaları, kavram öğretimi süreçlerini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu nedenle, ailede içi eksik doldurulan dîni kavramlar, okulda yapılacak sistematik öğretim faaliyetiyle yeniden düzenlenir. Bireyin sosyalleşme süreci yalnızca ailesiyle birlikte geçirdiği çocukluk evresini içermez. Bu durum dîni sosyalleşme için de doğumla başlayıp ölene kadar süren bir süreci ifade eder (Akyürek, 2004: 179).

Bireyin dîni sosyalleşme alanları Din Eğitimi Biliminin araştırma alanları ve konuları arasındadır. Kültürel bağlamda dîni sosyalleşme alanlarını:

a. Formal olanlar; Ailede din eğitimi, okul öncesinde, anaokulu ve kreşlerde, cemaatte, yükseköğretimde din eğitimi ve öğretimi.

b. İnfomal olanlar; Kitle iletişim araçları ve infomal gruplar olmak üzere, iki sınıfta toplayabiliriz (Okumuşlar, Genç, 2012: 59).

İnsanların formal ya da infomal, isteğe bağlı veya örtük olarak dîni bilgiler edindikleri ve dîni sosyalleşmelerini gerçekleştirdiği bu ortamlarda din eğitimi faaliyetlerinin doğru yapılabilmesi için Din Eğitimi Biliminin yapacağı araştırmalar ile değerlendirmelere ihtiyaç vardır (Okumuşlar, Genç, 2012: 59).

Bu araştırma da; alana burada ifade etmeye çalıştığımız türden bir katkıyı hedeflemektedir.

Konuya kavram öğretimi çerçevesinden baktığımızda; dîni kavramlara sahih anlamlar yüklenmesinin; bireyin toplumda hâkim olan dîni bilgi ve davranışlardan doğru olanla olmayanı ayırt edebilecek bir tutum geliştirmesi, dîni kavramlara kendi anlam alanı dışında manalar yükleyen sağıksız dîni yapılar karşı uygun tavır alabilmesi gibi katkıları olacaktır. Sosyal alanlarda dîni kavramlara dair eksik bilgi ve kavram yanılgılarından kaynaklı, birbirinden farklı anlamların verilmesi sonucu; bireyin meramını anlatmada güçlük çektiği iletişim çatışmaları ortaya çıkabilmektedir. Dîni kavramlara kendi bağlamlarına uygun ortak anlamların yüklendiği etkin kavram öğretimi stratejilerinin geliştirmesi, bu türden iletişim çatışmalarının önlenmesine yardımcı olacaktır.

Akyürek'in, din öğretiminde kavram öğretiminin hedefleri arasında; bireyin yaşamını anlamlandırma çabasına, anlamlı öğrenmelere, öğrenenleri

günlük hayatla ilişkilendirme ve problem çözme becerisinin gelişimine sunduğu katkılara da yer verir (Akyürek, 2004: 182-187).

### II.III. Din Öğretimi Açısından Kavram Öğretiminin Sınırlılıkları

#### A. Din Dili Bağlamında Sözü Alaniyla İlgili Güçlükler

Din öğretimi süreçlerinde kavramların öğretiminde karşılaşılan temel sınırlılıkların başında, gaybî-aşkın bir varlık ve alana dair konuşmanın, mistik alanın dil üzerinden kuşatıcı bir tanıma ve tanımlamaya tabi tutulamaması meselesidir. Yeşilyurt, bir teolog için zor olanın, kendisi ile aynı varlık düzleminde yer almadığı, “Müte’âl Varlık” hakkında, ilahi düzlemi nispeten anlaşılabilir hale getirse dahi nihai anlamda onu kuşatamayacağı gerçeğiyle yüzleşmek olduğunu aktarır. Akabinde: “Tüm insanlar gibi teolog da beşeri dilin sınırlılıkları içinde konuşan tarihsel insandır.” tespitinde bulunur (Yeşilyurt, 2016: 101-102). Yeşilyurt, Kelâm ilminin çıkış noktasının da bu sorunsal olduğunu, yani Tanrı hakkında anlamlı konuşma imkânlarının ortaya konması olduğunu şu şekilde dile getirir: “Öyleyse teolojik anlamda asıl problem, dilin Tanrı ile ilişkili olarak nasıl anlamlı olarak kullanılabileceğinin bir şekilde ortaya konabilmesidir” (Yeşilyurt, 2016: 124). Yeşilyurt’un teolojik dilin paradoksları üzerine ortaya koyduğu sorunsalların tümünü burada anmak yersiz olacaktır. Ancak tüm ilahiyat disiplinlerinin çatı kavramı olan ve din temelli tüm düşünsel faaliyetler ile insan merakının merkezinde yer alan Tanrı kavramı hakkında konuşmanın dil kaynaklı sınırlılıkları olsa da, bu sorunu bir nebze olsun aşmanın yolu da dilden geçmektedir. Yeşilyurt bu hususta şunları söylemektedir: “ Teoloji, özü itibarıyla sözlü anlatımlara dayanması nedeniyle öncelikli olarak dille ilgilidir ve dilsel olmayan ya da sözle ifade edilmeyen bir girişim olarak görülemez.” Yeşilyurt, teoloji açısından dilin bir amaç olmaktan ziyade, teolojik anlamda arzu edilen anlamı elde etme ve bunu doğru biçimde dillendirme için bir araç olduğunu vurgular. Tarihsel süreç içerisinde oluşan zengin literatür sayesinde Tanrı hakkında söz söylemenin, Kur’an’da geçen ve Tanrı’ya atfedilen isim ve sıfatların anlamları üzerine söz söyleyerek mümkün hale geldiğini vurgulayan Yeşilyurt, “Öyleyse Tanrı, hem sıradan inananlar hem de teologlar açısından bir anlam taşıyacaksa, O’nun linguistik temsilin ötesinde olmaması gerekir.” demektedir (Yeşilyurt, 2016: 123-125).

Bu noktada, Tanrı hakkında anlamlı konuşmak ve dînî bilgiye kaynaklık eden kavramlara dair doğru bilgi için yürütülebilecek kusursuz bir dil faaliyeti mümkün görünmese de, dile dayalı bir takım çıkmazları, belirsizlikleri aşmanın yolu olarak da karşımıza dil olgusu çıkmaktadır. Nihayetinde Allah

da insanoğlu ile dil vasıtası ile iletişime geçmiş ve Arapça bir kitap olarak ilahî vahyi insan idrakine sunmuştur. Bu nedenle sözü, söz sahibinin muradının gerçekleşeceği şekilde ilahi vahyin doğru anlaşılması önem kazanmaktadır. Din dili konusunda çalışmalarıyla tanınan Turan Koç, F. Ziff'e ait. "Dînî kavramların anlaşılabilmesi için onların ait olduğu hayat tarzının yaşanması gerekir." ifadesine yer verir. Koç, dînî kavramların anlaşılmasının, o ifadelerin ne zaman, nerede ifade edildiklerini ve ifade amaçlarını araştırmakla mümkün olabileceğini vurgular (Koç, 2013: 228-229).

### **Öğretilen Kavramın Kendisinden Kaynaklı Güçlükler**

Din öğretimi süreçlerinde kazanımı hedeflenen kavramın kendisinden kaynaklı güçlükler, kavramın somut-soyut oluşu (türü), örnek olanlarının ve olmayanlarının karmaşıklığı ve ilişki içerisinde olduğu kavramların zorluğundan kaynaklanabilir. Soyut kavramların kazanımı ve öğretimi somut kavramlara nazaran daha güçtür ve daha zahmetli bir süreci ifade etmektedir (Yılmaz, Çolak, 2011: 188).

Dînî kavramların çoğunluğunun soyut kavramlar olduğu düşünüldüğünde, soyut kavramların öğretim yöntemlerini iyi kavramanın önemi açıktır. Soyut kavramların öğretiminde, o kavramın kullanıldığı bağlama bakmak gerekmektedir. Elbette o dilin kullanıldığı bağlamı tespit etmek de başlı başına bir çalışmayı gerektirir (Akyürek, 2004: 203). Semantik analizin aşamalarından bir tanesi de dînî kavramları; eş anlamlılık (Synonym-Terâdüf), zıt anlamlılık (Ezdâd/Auto-Antonymy), çokanlamlılık (mecaz) vb. dilsel olaylar yönüyle, Kur'an ve hadislerde kullanıldıkları bağlamlar içerisinde kazandıkları anlamlar üzerinden değerlendirmektir. Örneğin; Kur'an'da geçen (Bakara 2/228) Arapça'da hem "temizlik" hem de "temiz olmama hâli, kirlilik, hayız-adet görme dönemi" gibi birbirine zıt iki anlama gelen "الْقُرْءَانُ-Kurû" kelimesi, Hicazlılara göre "الطهر-temizlik" anlamıyla, Iraklılara göre ise "الحيض-Hayız dönemi" anlamıyla kabul görmektedir (Gezgin, 2015: 555-556).

Öğretimi zor olan soyut nitelikli dînî kavramların öğretiminde, kavramların bağlamına yönelik sentaktik ve semantik çalışmaların katkı sunacağı aşikârdır. İslami gelenek içerisinde ortaya çıkan dile dair birçok eser türü, bu amaca matuf fırsatlar sunar. Tefsir ilminin dalları arasında sayılsa da, Arapça kelime hazinesi içerisinde yer alıp birden çok anlamada kullanılan lafızlar (el-vücûh) ile aynı manada kullanılan farklı lafızlara işaret eden (en-Nezâir), el-Vücûh ve'n-Nezâir ilmi, kelimeler arasındaki anlam farklılıklarına dair el-Furûk tarzı eserler, bu anlamda zengin bir içerik sunmaktadırlar. Örneğin; "احسان-İhsan" "حسنة-Hasene" "البر-el-Birr" gibi aynı anlam alanına ait farklı anlamlara işaret eden dînî kavramlar, Türkçeye doğrudan "iyilik"

şeklinde tercüme edilmektedirler. Bu kavramların her birinin birebir aynı anlama gelmediği aşikârdır. Türkçeye çeviride yaşanan bu sorunu aşmanın belki de akla gelen ilk yolu, bu kavramları kullanıldıkları bağlam içerisinde ele almaktır. Bağlam esas alındığında, adı geçen kavramlardan el-Birr'in Kuran'da "Akrabalık bağına gözetmek, itaat ve takva" anlamlarına gelecek şekilde kullanıldığı göze çarpacaktır (İbn Süleyman, 2016: 374-375).

### **B. Öğreticiden Kaynaklanan Sınırlılıklar**

Öğretmenin kavram öğrenme süreci ve öğretimle ilgili koşulları yeterince anlamamış olması durumu doğal olarak öğrencinin kavram öğrenmesini ve kavram öğrenme becerisi geliştirmesini olumsuz etkileyecektir (Ülgen, 2004: 143). Öğretmenlerin çoğunluğunun din öğretimi faaliyetlerinde kendilerini merkeze alan öğretim yöntemini benimsedikleri, soru-cevap, tartışma ve grup çalışması gibi yöntemlere daha az başvurdukları, araştırmalarla tespit edilmiş bir durumdur. Bilgin'e ait, 180 öğretmenle gerçekleştiren araştırmanın sonuçlarına göre; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine giren öğretmenler; derslerinde %47,22 oranında Anlatım-Takrir yöntemine yer vermektedirler. Bu oran öğretmenlerin %65,78'inin "Kullandığım yöntem en uygun yöntemdir." verisi ile birlikte değerlendirildiğinde manidar bir orandır (Bilgin, 1991: 128). Araştırmanın yapıldığı yıl gözlerden kaçmayacaktır. Bu oranların araştırmanın yapıldığı tarihten bugüne değişmiş olması muhtemeldir. Ne var ki; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerince kullanılan öğretim tekniklerine dair güncel bir veri bulunmamaktadır. Bir nebze fikir vermesi açısından yakın dönem araştırmalarından, ortaokul düzeyinde dört farklı branşın öğretmenleriyle yürütülen bir araştırmanın verileri konuya dair bir kanaat oluşumuna katkı sunacaktır. Toplam 237 öğretmenle yürütülen bu araştırmanın verilerine göre; Türkçe öğretmenlerinin %68'i, Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin %59'u, Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin %83'ü, Matematik öğretmenlerinin %62'si, derslerinde "Düz Anlatım" ağırlıklı öğretim tekniği olarak kullanılmaktadırlar (Akçay, Akçay, Kurt, 2016: 337-338). Öğretmenin aktif rol oynadığı takrir-anlatım metoduna dayalı kavram öğretimi süreçlerinin klasik kavram öğretimi modeli ile ilerlediği, kavramların konferans mantığı içerisinde öğrenciye kazandırılmaya çalışıldığı bilinmektedir. Klasik kavram öğretimi modelinin aşamalarını hatırlatacak olursak: Yapılması gerekenler, sırasıyla; ilk aşamada öğrenciye öğretilecek kavramı karşılayan sözcüğü vermek. Peşi sıra kavrama ait sözel bir tanım yapmak. Öğrencinin kavramı daha iyi kazanması için kavramın tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerini verdikten sonra ise, son aşamada öğrenciden kavrama

dâhil olan ve olmayan örnekleri tespit etmesini istemekten ibarettir. Ancak çoğu zaman kavramlara dair kesin ve sınırları belirli sözel tanımlamalar mümkün olmadığından, bu yöntem kavramların etkili öğretiminde yeterince etkili olmamaktadır (Coşkun, 2011: 61). Klasik yöntemle kavram öğretiminde kazanımı hedeflenen kavrama dair öğretmen tarafından kitabi bir tanım yapılmakta, çoğu zaman yapılan tanımında, çocuğun kavram kazanımı ile ilgili gelişim düzeyi gözetime memektedir. Hatta aynı kavrama dair farklı sınıf düzeylerinde aynı tanımlara başvurulmaktadır. Öğretim faaliyetinin merkezinde öğrencinin ve ön yaşantılarının yer aldığı, öğrencinin öğretim sürecinde daha aktif rol üstlendiği yeni öğretim metotlarının benimsendiği günümüzde, bu türden şablona dayalı, taktır-anlatım yönteminin ağırlıklı yöntem olarak kullanıldığı öğretim süreçleri, öğrenciyi sıkmakta ve kazanımı hedeflenen kavrama ilgiyi azaltmaktadır. Bazı durumlarda öğretmen, kazanımı hedeflenen kavrama dair klasik kaynaklardan öğrendiği bir tanımlı, Türkçe sadeleştirme gereği dahi duymadan vermekte hatta bu şekliyle ezberlenmesini dahi talep edebilmektedir. Tavukçuoğlu ve Erdem bu konuda, ezberlemek üzere kendisine ahlak kavramına dair şöyle bir tanım verilen öğrenciyi örnek verirler. Buna göre ahlak: “Hulk’un cem’idir. Hulk tabiat ve seçiye demektir, buna huy denir, seciye ve huy denilen şey, insanda yerleşmiş bir melekedir. Onun sebebiyle nefisten ef’al kolayca çıkar.” Elbette bu tarz tanımlar öğrenmenin, kavram kazanmanın değil, ezberciliğin ön planda tutulduğu ve kalıcı bilginin göz ardı edildiği tanım yöntemleridir (Tavukçuoğlu, Erdem, 2005: 11).

## SONUÇ

Dünyayı ve varlığı tanımamıza katkı sunan, içine doğduğumuz toplumun konuştuğu dile dayalı kavramların doğru kazanımı, her geçen daha büyük önem arz etmektedir. Dil yetisi ile diğer varlıklara karşı bir imtiyaz elde eden insan için, sahip olduğu ve doğru anlamlar yüklediği kavram oranınca geniş bir dünya ve varlık tasavvuruna ulaşması söz konusudur. L. Wittgenstein: “Dilimin sınırları, dünyanın sınırlarıdır” derken buna işaret eder gibidir. Kavramlar, kendisine kaynaklık eden dilin yaşadığı anlam olayları, o dili konuşan toplumun yaşadığı göç, savaş, din değiştirme vb. sosyolojik nedenlerle anlam kayıplarına, daralmalarına ve genişlemelerine maruz kalırlar. Dînî kavramlar da diğer tüm kavramlar gibi bu süreçlerden etkilenirler.

Akıl sahibi, dili iletişim çatışmalarından uzak, etkili araç olarak kullanmak isteyen bir birey cephesinden bakıldığında, sağlıklı ve sistemli bir

düşünce geliştirmek için kavramları doğru kazanmak çok önemlidir. Kavramlar bir dil içerisinde tesadüfi olarak ortaya çıkan, içi boş olgular değildir. Kavramların ortaya çıktıkları toplum, o toplumun kültürü ve anlam dünyası ile sıkı bir ilişkisi vardır. Dolayısıyla kavramlara ait bu özelliklerin gözetilmediği, öğrenenin kişilik özellikleri ile kazanımı hedeflenen kavrama dair okul öncesi informal ortamlarda elde ettiği bilgilerin dikkate alınmadığı, öğretici niteliklerinin geliştirilmediği, etkili öğretim stratejilerinin yer almadığı bir planlama, kavram öğretimi sürecini akamete uğratacaktır.

Bir dilde kullanılan, o dilin günlük yaşama, insan tecrübelerine, edebiyata vb. kültürel alanlara tekabül eden tüm kavramları gibi dînî kavramlar da benzer süreçlere tabidirler. Dolayısıyla, din öğretimi faaliyetlerinin etkinliğinin artması, hedeflenen bireysel ve toplumsal faydalara ulaşılması da zahmetli ve emek gerektiren bir çabaya işaret etmektedir. Değişen öğrenci profili, öğretmen nitelikleri, toplumların ihtiyaç ve yönelimleri; çatışmalardan, ihtilaflardan uzak doğru bir din anlayışı ihtiyacı, okullarda yürütülen din eğitimi faaliyetlerinin etkin planlanmasını zorunlu kılmaktadır. Okullarda kazandırılmak istenen kavramlara dair öğrencilerin okul öncesi geçmiş yaşantılarıyla, informal öğrenme ortamlarında eksik öğrenmelerine bir de öğreticiden, öğrenme stratejilerinden ve öğretilmek istenen kavrama dair belirsizliklerden kaynaklanan sorunlar eklenince durum içinden çıkılması güç bir hale dönüşmektedir. Öğrenci tarafından eksik veya yanlış öğrenilen her kavram, Piaget'nin tabiri ile kavramlardan örülü bir duvardaki eksik tuğla taneleri gibidir. Bu eksik tuğla adetleri arttıkça, sorun büyümekte ve bu boşluklar öğrenci tarafından rastgele doldurulmaktadır. Dolayısıyla, etkili bir din öğretimi için kazanımı hedeflenen kavramlar, öğrencinin ihtiyacı ve kişilik özellikleri, beklentileri ve nitelikleri gözetilerek belirlenmelidir. Öğretmen, kavram öğrenimi ve öğretimi aşamaları ile kavram öğretimi için uygun ortamın gereklerini iyi kavramış olmalıdır.

Tüm bu nedenlerle, günümüz din öğretimi süreçlerini; öğretici tarafından verilen bilgiyi öğrencinin doğrudan doğru kabul ettiği, öğrenme sürecine öğrencinin pasif olarak katıldığı bir süreç olmaktan çıkarıp; akıllı, hür irade sahibi, ikna olduğu bilgiyi daha çok sahiplenen onurlu bir varlık olarak yüce hitaba ve eşrefi mahlûkât nitelendirmesine mazhar olmuş bir insan teki olarak, tüm öğrencilerin bireysel farklılıkları ile düşüncelerini ifade edebildikleri aktif bir süreç kılmak gerekmektedir.

### KAYNAKÇA

**‘ABDÜLBÂKÎ**, Muhammed Fuâd (1991), “*el-Mu‘cemü’l-Müfehres li-Elfâzı’l-Kur’âni’l-Kerîm*”, 3. Basım, Kahire, Dâru’l-İlmiyye.

**AKÇAY**, Nilüfer Okur, Ahmet AKÇAY, Murat KURT (2016), “Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Görüş ve Yeterliklerinin İncelenmesi”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, C.: 5, Say.: 1, 2016, s. 333-342

**AKSAN**, Doğan (2016), “*Anlambilim- Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlam Bilimi*”, 1. Basım, Ankara, Bilgi Yayınevi.

**AKYÜREK**, Süleyman (2004), “*Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği)*”, 1. Basım, İstanbul, Dem Yayınları.

**ARI**, Ramazan; Ömer ÜRE; Hasan YILMAZ (1998), “*Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*”, 1. Basım, Konya, Mikro Yayınevi.

**AYDIN**, Mehmet Zeki (2016). “*Din Öğretiminde Yöntemler*”, X. Basım, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.

**BOZGÖZ**, Faruk (2004), “Dil-Toplum İlişkisi ve Ari-Sami Polemiğinde Dil ve Sami Dilleri”, *Ekev Akademi Dergisi*, Yıl: 8, Sayı: 20, 2004, s.277-294.

**CEVİZCİ**, Ahmet (2017), “*Büyük Felsefe Sözlüğü*”, 1. Basım, İstanbul, Say Yayınları.

**COŞKUN**, Mahinur Karataş (2011), “*Kavram Öğretimi*”, 1. Basım, Adana, Karahan Kitabevi.

**DEMİR**, Ömer (2013), “*Dinî Kavramlar ve Öğrenme Ortamları: Salih Amel Örneği*”, Doktora Tezi, Ankara Ün.SBE Felsefe ve Din Bilimleri Din Eğitimi.

**el-İŞFEHÂNÎ**, Râğıb (2012), “*el-Mufredât*”, 3. Basım, İstanbul, Çıra Yayınları.

**el-KARADÂVÎ**, Yusuf (2012), “*İhtilaf ve Tefrikalar Karşısında İslami Tavr*”, Ter.: Ersan URKAN, 1. Basım, İstanbul, Nida Yayıncılık.

**ERDOĞDU**, A.Teyfur (2016), “Kavram ve Kavramsallaştırmada Üç İddia: Eşanlamlılığın imkânsızlığı, Çevrilemezlik ve Kavramsal Dakiklik” *“Kavram Geliştirme-Sosyal Bilimlerde Yeni İmkanlar”*, Edt. Bilgin Tiryaki, Kübra, Lütfi SUNAR, (2016), 1. Basım, Ankara, İlem Kitaplığı-Nobel Yayın Dağıtım.

**ERKAN**, Erol (2014), “Hakikati İnşa Aracı Olarak Din Dili”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, Sayı: 26, 2014, ss. 167-179.



**GEZGİN**, Ali Galip (2015), **“Tefsirde Semantik Metod”**, 2. Basım, İstanbul, Rağbet Yayınları.

**HOFFMAN**, S.C.Ph.D., Marilyn Grady, (2013), **“A teaching Model for Concept Learning and Changes in Critical Thinking”**, <http://digitalcommons.unl.edu/teachlearnfacpub/152/>, (09.02.2018).

**ibn SÜLEYMÂN**, Muḳâtil (2016), **“el-Eşbâh ve'n-Nezâir fi'l-Kur'âni'l-Kerîm”**, Ter.: M. Beşir ERYARSOY, 2016, İstanbul, İşaret Yayınları.

**KOÇ**, Turan (2013), **“Din Dili”**, 4. Basım, İstanbul, İz Yayıncılık.

**OKUMUŞLAR**, Muhiddin, Fatih GENÇ (2012), **“Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği”**, **“Din Eğitimi El Kitabı”**, Edi.: DOĞAN, Recai, Remziye EGE, I. Basım, Ankara, Grafiker Yayınları.

**ÖCAL**, Mustafa (2001). **“Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar”**, IV. Basım, Ankara, TDV Yayınları.

**ÖNEN**, Hacı (2018), **“Kur'an'da Lisan Kavramı ve Lisanın Kökeni”**, **JASS**, Sayı: 65, ss.: 293-303.

**SELÇUK**, Muallâ (1991), **“Çocuğun Eğitiminde Dinî Motifler”**, 2. Basım, Ankara, TDV Yayınları.

**SENEMOĞLU**, Nuray (2001), **“Kuramdan Uygulamaya Gelişim ve Öğrenme”**, 21.Basım, Ankara, Pegem Akademi.

**TAVUKÇUOĞLU**, Mustafa, Hüsamettin ERDEM (2005). **“Eğitim Fakülteleri İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi”**, I. Basım, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

**TOSUN**, Cemal; Recai DOĞAN, 2005, **“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Kavram Haritaları”**, I. Basım, Ankara, Pegem A Yayıncılık.

**ÜLGEN**, Gülten (2004), **“Kavram Geliştirme”**, 5.Basım, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

**YALÇIN**, S. Kaan, Murat ŞENGÜL (2007), **“Dilin İletişim Süreci İçerisindeki Rolü ve İşlevleri”**, **Turkish Studies / Türkoloji Araştırmaları**, Volume: 2/2, 2007, ss. 749-769.

**YEŞİLYURT**, Temel (2016), **“Sözün Anlamı-Teolojik Dilin Paradoksal Görünümü Üzerine Bir Deneme”**, I. Basım, İstanbul, İnsan Yayınları.

**YILMAZ**, Kaya, Ramazan ÇOLAK (2011), **“Kavramlara Genel Bir Bakış: Kavramların ve Kavram Haritalarının Pedagojik Açından İncelenmesi”**, **Atatürk Ün. SBE Dergisi**, Y.: 15, S.: 1, ss.: 185-204.

