

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



**ÖĞRETİCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DİYANET İŞLERİ
BAŞKANLIĞI 4-6 YAŞ KUR'AN KURSLARINDA KUR'AN
ÖĞRETİMİNDE EĞİTSEL OYUN UYGULAMALARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Recep UÇAR

Hazırlayan
Fatma Tuba ŞAŞA

Malatya-2021

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
İLAHİYAT FAKÜLTESİ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETİCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DİYANET İŞLERİ
BAŞKANLIĞI 4-6 YAŞ KUR’AN KURSLARINDA KUR’AN
ÖĞRETİMİNDE EĞİTSEL OYUN UYGULAMALARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma Tuba ŞAŞA

**Danışman
Doç. Dr. Recep UÇAR**

MALATYA-2021

ONUR SÖZÜ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Öğretici Görüşlerine Göre Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Kur’an Kurslarında Kur’an Öğretiminde Eğitsel Oyun Uygulamaları” başlıklı çalışmamın tez aşamasından en son aşamasına kadar devam eden süreçte, bilimsel ahlak ve geleneklere bağlı kalarak etik kurallara uygun bir şekilde, herhangi bir yardıma başvurmaksızın, tamamıyla kendim kaynakçada yararlanmış olduğum eserlerden faydalanarak ve bu kaynaklara atıf yaparak alışmayı tamamladığımı belirtir onurumla beyan ederim.

Fatma Tuba ŞAŞA

ÖNSÖZ

Okul öncesi dönem çocuğun bebeklikten altı yaşına kadar geçirdiği, gelişim açısından en hızlı ve verimli dönemin yaşandığı evredir. Çocuğun kişiliği, karakteri, inanç ve ahlaki değerleri, alışkanlık ve tutumları büyük ölçüde bu dönemde gelişir. İlerleyen yıllara etkisi bakımından altın çağ olarak adlandırılan bu dönemde verilecek olan eğitimin mahiyeti de oldukça önem arz etmektedir. Çocuğun kapasitesinin en iyi şekilde açığa çıkarılması için bu dönemin bilinçli ve verimli bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir.

Okul öncesi dönemde elde edilmeyen öğrenmeler ve kazanılmayan davranışlar sonucu oluşan olumsuz durumların daha sonraki dönemde telafi edilmesi oldukça zordur. Bu nedenle tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de okul öncesi dönem eğitiminin yaygınlaştırılması için çalışmalar yapılmaktadır.

Diyanet İşleri Bakanlığı 4-6 yaş Kur'an Kursları ve özel eğitim kurumlarında okul öncesi dönemdeki çocuklara Kur'an öğretimi yapılmaktadır. Çocukların yaşlarının küçük oluşu ve bu dönemde kazanılan olumlu ve olumsuz yargıların gelecekteki yaşamlarına etkisi göz önünde bulundurulduğunda öğretim şekli daha da önem kazanmaktadır. Bu nedenle değişen eğitim sitemine uygun ve çocukların seviyelerine hitap edecek yeni yöntemlerle öğretim gerçekleştirilmelidir.

Günümüzde teknolojiye hızlı gelişmeler sonucu televizyon, bilgisayar, internet ve sosyal medya gibi çocuğu aktif hayattan soyutlayan materyaller, şehirleşmenin verdiği güvensizlik ortamı ve geniş ailelerin yerini çekirdek ailelerin alması nedeniyle sosyalleşmekte zorluk yaşayan çocuklar için onlara bu imkânları sağlayacak öğretim yöntemleri ile bilgiyi sunmak önemlidir.

Bu bilgiyi sunmak için en ideal yöntem eğitsel oyunlarla öğretim yöntemidir. Çocuğun sosyal, duygusal, psikomotor, dil ve bilişsel gelişimi açısından olumlu etkileri kanıtlanmış olan oyun yöntemi, bebeklikten yetişkinliğe insanın içinde her zaman var olan oyun oynama arzusunun ders işlenişinde kullanılarak verilecek olan bilgilerin eğlenceli bir şekilde öğrenilmesini sağlamaktadır. Kur'an öğretiminde eğitsel oyunun kullanımına yönelik yapılan bu araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşüncesindeyiz.

Çalışma 5 bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde araştırmanın problemi, amaç ve önemi, sayıltı ve sınırlılıkları ile araştırmanın yöntemi ele alınmıştır. İkinci bölümde oyun, üçüncü bölümde okul öncesi dönem ve dördüncü bölümde Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 yaş grubu Kur'an kursları tüm yönleri ile ele alınmıştır. Bu araştırmanın asıl konusunu oluşturan beşinci bölümde ise Malatya ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan 20 öğretici ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim öğretim sürecinde hangi eğitsel oyunları oynattıkları, eğitsel oyun uygulamalarına ne sıklıkla yer verdikleri, uygulamalar esnasında yaşadıkları sorunlar, öğretim yapılan mekânın eğitsel oyunlara uygunluğu ve kurumun materyal desteği ele alınmıştır. Görüşmeler neticesinde elde edilen veriler MAXQDA veri analizi programı ile analiz edilerek bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca ulaşılan sonuçlara göre geliştirilen bazı görüş ve önerilere yer verilmiştir.

Çalışmam esnasında bana rehberlik yapan ve desteğini esirgemeyen değerli danışman hocam Doç. Dr. Recep UÇAR'a, hayatım boyunca rol model aldığım, desteğini her an hissettiğim canım babam Resul ACAR'a, sevgili annem Emine ACAR'a, Feyzanur ŞAŞA'ya ve değerli eşim Mehmet ŞAŞA'ya teşekkürü borç bilirim.

Fatma Tuba ŞAŞA

Malatya 2021

ÖZET

Bu araştırma Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı 4-6 yaş Kur'an kurslarında Kur'an öğretiminde kullanılan eğitsel oyunları tespit ederek uygulama süreçlerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Eğitsel oyunlarla öğretim yöntemini kullanarak Kur'an-ı Kerim öğretimini hem kalıcı hem eğlenceli hale getirmek hedeflenmiştir.

Ülkemizde yaygın din eğitimi hizmetlerini planlamak ve uygulamak Diyanet İşleri Başkanlığının görevidir. Farklı yaş düzeylerinde din eğitimi hizmetleri sunan DİB, 2011 yılına kadar yaş sınırı dolayısıyla okul öncesi dönem çocuklarına yönelik eğitim faaliyetleri düzenleyememiştir. 2011 yılından sonra yaş sınırının kaldırılmasıyla birlikte okul öncesi döneme yönelik 4-6 yaş grubu Kur'an kursları açmıştır.

Okul öncesi çocuklar için Kur'an-ı Kerim öğretimi yapmak oldukça zor bir süreçtir. Henüz soyut kavramları anlayabilecek aşamaya gelmeyen çocuklar geleneksel yöntemlerle Kur'an cüzlerinde ilerlemekte güçlük yaşamaktadırlar. Bu nedenle onların dikkatini daha aktif tutan ve öğretim sürecine isteyerek dâhil olabilecekleri öğretim yöntemleri tercih edilmelidir. Hedef kitle göz önünde bulundurulduğunda bu yöntemlerden en etkili olanı oyundur. Çünkü okul öncesi dönemdeki çocukların birincil ihtiyaçlarından biri de oyundur. Oyun ile çocuk hevesle, eğlenerek ve öğretime aktif bir şekilde katılarak öğrenmeler elde edecektir. Çalışmamızda Kur'an öğretiminin eğitsel oyunlar ile çocukların düzeylerine indirgenerek eğlenceli bir öğretim süreci haline dönüştürülmesi hedeflenmiştir.

Bu araştırma 5 bölümden oluşmaktadır. Giriş kısmında tezin problemi, amaç ve önemi, sınırlılıkları, araştırmanın yöntemi, verilerin toplanması ve analiz edilmesi ile ilgili bilgiler verilmiştir. İkinci bölümde oyun kavramı ve oyunun uygulama aşamaları ele alınmıştır. Üçüncü bölümde okul öncesi dönem dini gelişim özellikleri, din eğitimi ve okul öncesi dönemde oyunun önemine değinilmiştir. Dördüncü bölümde Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 yaş Kur'an Kursları tüm yönleri ile ele alınmıştır. Araştırmanın asıl konusunu oluşturan beşinci bölümde ise Malatya Merkez İlçelerinde görev yapmakta olan 20 öğretici ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve MAXQDA analiz programı kullanılarak öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim öğretiminde eğitsel oyun

uygulamalarına ne düzeyde yer verdikleri saptanmaya çalışılmıştır. Ayrıca görüşmeler sonunda ulaşılan bulgulara ve bu bulgulara göre geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Okul öncesi, 4-6 yaş Kur'an Kursu, Kur'an öğretimi, Eğitsel oyun, Diyanet İşleri Başkanlığı, Kur'an Kursu



ABSTRACT

This research was carried out in order to determine the educational games used in the teaching of the Qur'an in the 4-6 year old Qur'an courses affiliated to the Presidency of Religious Affairs and to evaluate the implementation processes. It is aimed to make the teaching of the Qur'an both permanent and enjoyable by using the teaching method with educational games.

It is the duty of the Presidency of Religious Affairs to plan and implement non-formal religious education services in our country. DIB, which provides religious education services at different age levels, could not organize educational activities for pre-school children until 2011 due to the age limit. With the abolition of the age limit after 2011, 4-6 age group Qur'an courses were opened for the pre-school period.

Teaching the Quran for preschool children is a very difficult process. Children who have not yet reached the stage to understand abstract concepts have difficulty in making progress in the Qur'an with traditional methods. For this reason, teaching methods that keep their attention more active and that they can be willingly involved in the teaching process should be preferred. Considering the target audience, the most effective of these methods is the game. Because one of the primary needs of preschool children is play. With play, the child will learn enthusiastically, having fun and actively participating in teaching. In our study, it is aimed to transform the teaching of the Qur'an into an entertaining teaching process for children by reducing them to the level of children with educational games.

Our research consists of 3 parts. In the introduction part, information about the problem, purpose and importance of the thesis, its limitations and the method of the research are given. In the second part, the concept of the game and the application stages of the game, the characteristics of pre-school religious development, religious education and the 4-6 year old Qur'an Courses of the Presidency of Religious Affairs are discussed in all aspects. In the third part of the research, semi-structured interviews were conducted with 20 teachers working in Malatya Central Districts and it was tried to determine to what extent the teachers included educational game applications in the teaching of the Qur'an by using the MAXQDA analysis program. In addition, the

findings obtained at the end of the interviews and the suggestions developed according to these findings are included.

Keywords: Preschool, 4-6 years old Qur'an Course, Qur'an teaching, Educational game, Presidency of Religious Affairs, Qur'an Course



İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
KISALTMALAR	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvii
TABLolar LİSTESİ	xviii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem	1
1.2. Amaç ve Önem.....	3
1.3. Sayıtlar	4
1.4. Sınırlılıklar.....	4
1.5. Konuyla İlgili Yapılan Çalışmalar.....	4
1.6. Araştırmanın Yöntemi.....	6
1.7. Çalışma grubu	7
1.8. Verilerin Toplanması Ve Analiz Edilmesi	8

İKİNCİ BÖLÜM

OYUN

2.1. Oyunun Tanımı ve Önemi.....	10
2.2. Oyunun Tarihsel Gelişimi	13
2.3. Oyuna Duyulan İhtiyaç.....	14
2.4. Oyunun Çocuk Gelişimine Etkisi	16
2.4.1. Oyunun Zihinsel Gelişime Etkileri	16
2.4.2. Oyunun Fiziksel Gelişime Etkileri	17
2.4.3. Oyunun Dil Gelişimine Etkileri.....	18
2.4.4. Oyunun Sosyal Gelişime Etkileri	19

2.4.5. Oyunun Duygusal Gelişime Etkileri	20
2.5. Yaş Gruplarına Göre Oyun Evreleri.....	21
2.6. Oyun Kuramları.....	30
2.6.1. Klasik Oyun Kuramları.....	30
2.6.1.1. Fazla (Artan)Enerji Kuramı.....	30
2.6.1.2. Dinlenme (Yeniden Yaratma) Kuramı	31
2.6.1.3. Öncül Deneme (İçgüdüsel Alışkanlık) Kuramı	31
2.6.1.4. Bağlantı Kurma(Rekapitülasyon-Tekrarlama) Kuramı.....	31
2.6.1.5. Huizinga Kuramı	32
2.6.2. Dinamik - Modern Kuramlar	32
2.6.2.1. Psikanalitik Kuram.....	32
2.6.2.2. Bilişsel Kuramlar	34
2.7. Bazı Eğitimcilerin Oyunla İlgili Görüşleri.....	36
2.7.1. Platon Ve Aristo.....	36
2.7.2. John Dewey	37
2.7.3. Fredrich Froebel.....	37
2.7.4. Maria Montessori	38
2.7.5. Gazali	39
2.8. Oyun Çeşitleri.....	40
2.8.1. Taklit Oyunları	42
2.8.2. Hayalî Oyunlar	42
2.8.3. Açık Hava Oyunları	43
2.8.4. Yapı (İnşa) Oyunları	43
2.8.5. Ev Oyunları.....	43
2.8.6. Araçla-Araçsız- Araçta Oynanan Oyunlar	44
2.8.7. Sınıf ve Salon Oyunları	44
2.8.8. Doğal Materyallerle Oynanan Oyunlar.....	45
2.8.9. Müzikli Oyunlar	45
2.9. Oyun Alanları.....	46
2.9.1. Oyun Alanlarının Düzenlenmesinde Dikkat Edilmesi Gerekenler	47
2.10. Oyun Etkinliği Planlama ve Uygulama.....	49
2.10.1. Oyun Etkinliği Planlama ve Uygulamada Dikkat Edilecek Hususlar ..	49

2.10.2. Oyun Etkinliği Planlama	50
2.10.3. Oyun Etkinliği Uygulama	51

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

OKUL ÖNCESİ DÖNEM

3.1. Okul Öncesi Dönem Eğitiminin Tanımı ve Önemi	54
3.2. Okul Öncesi Dönem Gelişim Evreleri ve Oyun	56
3.2.1. Bebeklik Evresi	57
3.2.2. İlk Çocukluk Evresi.....	58
3.2.3. Son Çocukluk Evresi:.....	60
3.3. Okul Öncesi Dönem Dini Gelişim Özellikleri.....	61
3.3.1. Himaye altında bulunma duygusu	63
3.3.2. Kolay İnanırlık.....	64
3.3.3. Taklit ve Özdeşim	64
3.3.4. Soru Sormaya Düşkünlük.....	66
3.3.5. Ben Merkezilik (Egosantrizm).....	67
3.3.6. Allah tasavvuru-Antropomorfizm:	68
3.4. Okul Öncesi Dönem Din Eğitimi	69
3.5. Okul Öncesi Dönem Din Eğitiminde Oyunun Yeri ve Önemi	73

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

DİYANET İŞLERİ 4-6 YAŞ KUR'AN KURSLARI

4.1. 4-6 Yaş Kur'an Kurslarının Tarihsel Süreci	76
4.2. Açılış Amacı ve Yasal Dayanağı.....	80
4.3. Öğretim Programı.....	81
4.4. Öğretim İlkeleri.....	82
4.5. Öğrenme Alanları.....	84
4.6. Müfredatı/ 4-6 yaş Kur'an Kursu Programında Kur'an-ı Kerim.....	86
4.7. 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğretici Nitelikleri.....	89
4.8. Öğretim Materyalleri.....	90
4.10. 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarında Kur'an Öğretimi	92
4.10.1. Kur'an Öğretiminde Temel İlkeler.....	92

4.10.1.1. İhlas	93
4.10.1.2. Anlayarak Okuma (Tedebbür ve Tefekkür Merkezli Öğretim)	94
4.10.1.3. Sevgi Temelli Yaklaşım	94
4.10.1.4. Harflerin Doğru Telaffuz Edilmesi	95
4.10.1.5. Tecvidli Okumak.....	96
4.10.1.6. Bir Üstaddan (Hocadan) Öğrenmek	97
4.10.2. Kuran Öğretiminde Kullanılabilecek Metodlar	97
4.10.2.1. Özel Öğretim Metodu	98
4.10.2.1.1. Sema'	100
4.10.2.1.2. Arz	100
4.10.2.1.3. Edâ	101
4.10.2.1.4. Koro Çalışması Yaptırmak	101
4.10.2.1.5. Harf Talimi Yapmak, Yaptırmak.....	102
4.10.2.1.6. Tecvid Öğretimini Uygulamalı Olarak Öğretmek	102
4.10.3. Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Kullanılabilecek Diğer Metotlar	103
4.10.3.1. Anlatım (Takrir) Metodu	104
4.10.3.2. Tedricilik Metodu	105
4.10.3.3. Egzersiz ve Tekrar Metodu.....	106
4.10.3.4. Münazara/Tartışma ve İstişare Metodu	107
4.10.3.5. Soru-Cevap Metodu.....	108
4.10.3.6. Grup Çalışması Metodu	109
4.10.3.7. Gösterip Yaptırma Yöntemi	110
4.10.3.8. Eğitsel Oyunlarla Öğretim Yöntemi	111
4.10.3.8.1. Eğitsel Oyun Yönteminin Üstün Yönleri	112
4.10.3.8.2. Eğitsel Oyun Yönteminin Sınırlılıkları	113
4.11. 4-6 Yaş Kur'an Kurslarında Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Eğitsel Oyun Kullanımı	114
4.11.1. Drama	115
4.11.2. Kukla	116
4.11.3. Hikâye ve Masallar	118
4.11.4. Duyusal Oyunlar.....	119

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

5.1. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular	120
5.1.1. Öğreticilerin “ Cinsiyet ” Değişkenine Göre Dağılımı	120
5.1.2. Öğreticilerin “ Yaş ” Değişkenine Göre Dağılımı.....	121
5.1.3. Öğreticilerin “Meslekteki Kıdem Yılı ” Değişkenine Göre Dağılımı	122
5.1.4. Öğreticilerin “4 6 Yaş Grubunda Görev Alma Süreleri ” Değişkenine Göre Dağılımı	123
5.1.5. Öğreticilerin “Resmi statüleri” Değişkenine Göre Dağılımı	124
5.1.6. Öğreticilerin “Mezun Oldukları Okul Programı” Değişkenine Göre Dağılım	125
5.1.7. Öğreticilerin “ Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Sertifikasını Aldıkları Kurum” Değişkenine Göre Dağılımı	126
5.1.8. Öğreticilerin “Formasyon ve Çocuk Gelişimi Okuma Durumları” Değişkenine Göre Dağılımı	128
5.1.9. Öğreticilerin Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Sayıları ile İlgili Bulgular	129
5.2. Öğreticilerin Görev Alma Yeterliği	131
5.2.1. Öğreticilerin 4-6 Yaş Grubuna Atanma Şekli ve Çalışma İsteği ile İlgili Bulgular	131
5.2.2. Öğreticilerin Kendilerini Yetersiz Gördükleri Alana İlişkin Bulgular	135
5.3. Eğitsel Oyunlarla Öğretim Yönteminin Kullanımına Ait Bulgular	140
5.3.1. Öğreticilerin Öğretim Sürecinde Uyguladıkları Yaklaşım Türüne Ait Bulgular.....	140
5.3.2. Öğreticilerin ‘Yöntem Seçerken Dikkate Aldıkları Kriter’ Değişkenine Göre Dağılımı	141
5.3.3. Eğitsel Oyun Oynatma Sıklığı İle İlgili Öğretici Görüşleri	143
5.3.4. Çocukların Eğitsel Oyuna İlgisi ile İlgili Öğretici Görüşleri.....	144
5.3.5. Öğreticilerin Eğitsel Oyuna Yönelik Eğitim Alma Durumları	145
5.3.6. Eğitsel Oyunun Faydalarına Ait Öğretmen Görüşleri.....	147

5.3.7. Öğreticilerin Eğitsel Oyunun Faydalarını Ölçme Şekilleri	149
5.3.8. Etkinlik Kitabı Yeterliği İle İlgili Öğretici Görüşleri	151
5.3.9. Etkinlik Kitabı Dışında Faydalandıkları Kaynak İle İlgili Öğretici Görüşleri.....	153
5.3.10. Kullanılan Eğitsel Oyun Türü İle İlgili Öğretici Görüşleri	155
5.3.11. Eğitsel Oyuna Yer verilen Konu İle İlgili Öğretici Görüşleri	160
5.3.12. Mekân Yeterliği İle İlgili Öğretici Görüşleri	164
5.3.13. Kurumun Materyal Desteği İle İlgili Öğretici Görüşleri.....	166
5.3.14. Eğitsel Oyun Etkinliği Uygularken Karşılaşılan Problemler İle İlgili Öğretici Görüşleri.....	168
5.3.15. Eğitsel Oyunlar Esnasında Karşılaşılan Problemlere Getirilen Çözümler İle İlgili Öğretici Görüşleri	171
5.3.16. Eğitsel Oyun Uygulamalarının Artması ve Uygulamalar Esnasında Yaşanan Aksaklıkların Giderilmesine Yönelik Öğretici Görüşleri.....	174
SONUÇ VE ÖNERİLER	183
KAYNAKÇA.....	189
EKLER	198

KISALTMALAR

DİB	: Diyanet İşleri Başkanlığı
DİB Yay.	: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları
Hz	: Hazreti
İLİTAM	: İlahiyat Tamamlama Programı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SBE	: Sosyal Bilimler Enstitüsü
TDV	: Türkiye Diyanet Vakfı
SAUSEM	: Sakarya Üniversitesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi
sav	: Sallallahü Aleyhi Vesellem
s	: sayfa numarası
Bkz.	: Bakınız
Ed.	: Editör
KKEFD	: Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1. Kur'an Kursları Öğretici Kitabı (1-2)	90
Şekil 4.2. Kur'an Kursları Etkinlik Kitabı (1-2).....	91



TABLolar LİSTESİ

Tablo 5.1. Katılımcıların ‘Cinsiyet’ Değişkenine Göre Dağılımı.....	120
Tablo 5.2. Katılımcıların ‘Yaş’ Değişkenine Göre Dağılım Tablosu	121
Tablo 5.3. Katılımcıların ‘Mesleki Kıdem Yılı’ Değişkenine Göre Dağılım Tablosu.....	122
Tablo 5.4. Katılımcıların ‘ 4-6 yaş Kur’an Kurslarında çalışma süresi’ Değişkenine Göre Dağılım Tablosu	123
Tablo 5.5. Katılımcıların ‘ Resmi Statü’ Değişkenine Göre Dağılım Tablosu.....	124
Tablo 5.6. Öğreticilerin ‘Mezun Oldukları Okul Programları’ Değişkenine Göre Dağılımı	125
Tablo 5.7. Katılımcıların ‘Sertifika Aldıkları Kurum’ Değişkenine Göre Dağılımı....	126
Tablo 5.8. ‘Formasyon ve Çocuk Gelişimi Okuma Durumları’ Değişkenine Göre Dağılım	128
Tablo 5.9. Öğreticilerin ‘kendilerini yetersiz gördükleri alan’ değişkenine göre dağılımları.....	136
Tablo 5.10. Öğreticilerin Uyguladıkları Yaklaşım Türü Dağılımı	141
Tablo 5.11. Öğreticilerin ‘Yöntem Seçerken Dikkate Aldıkları Kriter’ Değişkenine Göre Dağılımı	141
Tablo 5.12. Çocukların Eğitsel Oyuna İlgisi ile İlgili Öğretici Görüşleri.....	144
Tablo 5.13. Öğreticilerin Eğitsel Oyuna Yönelik Eğitim Alma Durumları	145
Tablo 5.14. Eğitsel Oyunun Faydalarına Ait Öğretmen Görüşleri	147
Tablo 5.15. Öğreticilerin Eğitsel Oyunun Faydalarını Ölçme Şekilleri.....	149
Tablo 5.16. Etkinlik Kitabı Dışında Faydalandıkları Kaynak İle İlgili Öğretici Görüşleri	153
Tablo 5.17. Kullanılan Eğitsel Oyun Türü İle İlgili Öğretici Görüşleri.....	155
Tablo 5.18. Eğitsel Oyuna Yer verilen Konu İle İlgili Öğretici Görüşleri	160
Tablo 5.19. Mekân Yeterliği İle İlgili Öğretici Görüşleri	164
Tablo 5.20. Kurumun Materyal Desteği İle İlgili Öğretici Görüşleri	166
Tablo 5.21. Eğitsel Oyun Etkinliği Uygularken Karşılaşılan Problemler İle İlgili Öğretici Görüşleri	168
Tablo 5.22. Eğitsel Oyunlar Esnasında Karşılaşılan Problemlere Getirilen Çözümler İle İlgili Öğretici Görüşleri	171

Tablo 5.23. Eğitsel Oyun Uygulamalarının Artması ve Uygulamalar Esnasında Yaşanan Aksaklıkların Giderilmesine Yönelik Öğretici Görüşleri	174
---	-----



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem

Çocuklar dünyaya gözlerini açar açmaz çevrelerini keşfetmek, yeni şeyler öğrenmek ve iletişim kurmak isterler. Bu istek onların içinden gelen doğal bir eğilimdir. Okul öncesi dönemde doruklara çıkan bu istek daha sonra azalsa da hayat boyu devam eder. Okul öncesi dönem merak, keşfetme duygusu, araştırma isteği ve yeni şeyler üretme hevesinin en yoğun olduğu dönemdir. Beyin gelişiminin en aktif olduğu bu dönemde öğrenilen her bilgi yeni sinaptik bağlantılar oluşturarak beyinde yer eder, böylece yoğun ve hızlı bir şekilde öğrenmeler elde edilir.

Bilişsel, duyuşsal, fiziksel ve dilsel olarak gelişimin en aktif olduğu okul öncesi dönemde bu gelişim alanlarının yanı sıra karakter, kişilik, mizaç, dini duygu gibi özelliklerin de büyük bölümü şekillenmektedir. Ayrıca bu dönemde gerçekleşen yargılar ilerde çocuğun davranışlarının, tutumlarının, değer yargılarının, alışkanlıklarının ve inancının da temelini oluşturur.

Beyin gelişiminin ve buna bağlı olarak çevresel faktörlerin en etkili olduğu yıllar olan okul öncesi dönemde çocuğun çevresi ne kadar yoğun uyarılara tabi tutulursa çocuk zihni o denli gelişim gösterir. Çocuğun sahip olduğu duygusal ve fiziksel destek tam verildiğinde çocuk kendine yeten, özgüveni ve öz yeterliği yüksek bir birey haline gelirken çevresinden yeterli desteği görmeyen çocukların tüm gelişim alanlarının olumsuz etkilendiği, ayrıca davranış problemleri sergiledikleri görülmektedir.

Her alanda olduğu gibi dini eğitimin temeli de okul öncesi yıllarda atılır. Aile bireylerini taklit ederek dini terim ve davranışları öğrenen çocuğun ilerleyen yıllardaki dini inanç ve tutumları da bu döneme dayanmaktadır. Bu nedenle bazı aileler çocuklarındaki bu dini yaşantının devam etmesini istemekte ve bu yönde eğitim veren kurum arayışına girmektedirler. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi kurumları programında din eğitimi yer almadığından Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı kurslara ve

özel öğretim kurumlarına programlarında din eğitimi de vermeleri noktasında talep artmıştır.

Ülkemizde din hizmetleri konusunda toplumun ihtiyaçlarına yönelik faaliyetler sürdüren Diyanet İşleri Başkanlığı, Kur'an öğrenmede yaş sınırının kaldırılması ile öğrenme kapasitesinin en aktif olduğu okul öncesi döneme yönelik 4-6 yaş Kur'an Kursları açarak din eğitimi ve Kur'an öğretimini programına dâhil etmiş ve toplumun beklentilerine cevap vermiştir (Aybey, 2019, s. 207).

Okul öncesi dönem din eğitimi ve Kur'an öğretimi üzerinde hassasiyetle durulması gereken bir konudur. Okul öncesi dönemdeki yanlış uygulamalar veya ihmallerden dolayı çocuklarda gelişen olumsuz tutumların etkileri ileriki yaşamda kendini gösterecektir. Bu nedenle verilecek eğitim hedef kitlenin özelliklerine ve pedagojik ilkelere uygun şekilde planlanmalıdır.

Okul öncesi dönemdeki çocukların en sevdiği uğraşlardan biri olan oyunun Kur'an öğretiminde kullanılması çocuğun eğlenerek öğrenmesini sağlarken, öğrendiği bilgilerin kalıcı olarak zihninde yer etmesine olanak tanır. Bu nedenle okul öncesi Kur'an öğretiminde oyun etkinliklerine yer verilmelidir. Ancak DİB 4-6 yaş Kur'an Kurslarının açılış süreci yeni olduğundan ve öğretmenlerin 4-6 yaş grubunda görev almaya yönelik gerekli eğitimleri alamadıklarından donanımlı öğretmenler yetiştirilememiştir. Bu nedenle Kur'an öğretiminde eğitsel oyun etkinlikleri istenen ölçüde ve doğru bir şekilde uygulanamamaktadır.

Alt Problemler

1. 4-6 yaş Kur'an Kurslarında görev yapan öğretmenlerin derslerinde eğitsel oyun etkinliklerini etkili bir şekilde kullanabilmeleri için yeterli formasyonları bulunmakta mıdır?
2. 4-6 yaş Kur'an Kursu öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim öğretimi sürecinde oyundan yararlanma düzeyleri nelerdir?
3. 4-6 yaş Kur'an kursu öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim öğretiminde oyun kullanımına yönelik düşünceleri nelerdir?

4. Öğreticilerin Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı 4-6 yaş Kur'an Kursu programında yer alan oyun etkinliklerinin yeterliği hakkındaki düşünceleri nelerdir?
5. 4-6 yaş Kur'an kursu öğretmenlerinin eğitsel oyunları uygulama esnasında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm yolları nelerdir?
6. DİB 4-6 yaş Kur'an kurslarının fiziki mekân özellikleri eğitsel oyun uygulamaları için yeterli midir?
7. 4-6 yaş Kur'an Kurslarında görev yapan öğretmenlerin eğitsel oyun uygulamalarına yönelik beklentileri nelerdir?

1.2. Amaç ve Önem

Birçok ülkede çocuklara erken yaşlarda din eğitimi verilmekteyken ülkemizde 2011 yılına kadar yaygın eğitimde yaş sınırının olması dolayısıyla Yaz Kur'an Kursları dâhil olmak üzere din eğitimi verilememekteydi. Bu durum aileleri çocukların dini eğitim alması ve Kur'an-ı Kerim öğrenmesi için resmi olmayan kurumlara yöneltmekteydi. Çocukların Kur'an Kurslarına kayıtlarında yaş sınırının 17.09.2011 tarihli ve 28057 sayılı Resmi gazetede yayınlanan yönetmelik ile kaldırılması sonucu toplumun her kesimine dini bilgi imkânı sağlamakla yükümlü olan DİB, 4-6 yaş Kur'an kurslarını faaliyete geçirmiştir. Bu hizmet çerçevesinde okul öncesi dönem çocuklarına devletin gözetimi altında, tek elden ve güvenilir bir şekilde dini eğitim verilmeye başlanmıştır. DİB bünyesinde okul öncesi döneme yönelik din eğitimi ve Kur'an öğretimi veren kurumların açılması ile yöntem sorunu ortaya çıkmıştır. Zira okul öncesi dönem din eğitimi uygulamaları uzmanlık gerektiren bir konudur.

Çoğu bilim adamı tarafından 'Altın çağ' ya da 'Sihirli Yıllar' olarak nitelendirilen okul öncesi dönem yaşamın diğer yıllarına nazaran ihmale gelmesi en sakıncalı olan dönemdir. Doğum öncesi dönemden sonra gelişimin en hızlı olduğu bu dönemdeki doğru ve yanlış uygulamalar çocuğun gelecekteki yaşamına yön vermesi açısından önemlidir (Koçyiğit, Tuğluk, & Kök, 2007, s. 325). Bu nedenle okul öncesi dönemde verilecek olan tüm bilgiler gibi dini bilgiler de etkili yöntem ve tekniklerle, çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak aktarılmalıdır.

Çocuk eğitiminde temel ilkeler arasında çocukların oyunla öğrendiği ilkesi de bulunmaktadır. Bu durum çocuğa verilecek olan her türlü eğitimde oyundan yararlanılmasını kaçınılmaz kılmaktadır. Çünkü oyun çocuğun sürekli içerisinde bulunduğu doğal ilgi alanıdır ve çocuklar oyun içerisinde bilgiler edinir ve o bilgileri içselleştirerek kalıcı hale getirir. Tüm dünyada temel eğitimin vazgeçilmezi olan oyunla eğitim, eğitim hedeflerine ulaşılmasında kullanılan en etkili yöntemlerden biridir.

Bu çalışmada 2013-2014 eğitim öğretim yılından şimdiye kadar sayıları hızla artan 4-6 yaş Kur'an Kurslarında Kur'an-ı Kerim öğretimi yapılırken öğretmenlerin eğitsel oyunlara ne ölçüde yer verdiğini betimleyerek eğitsel oyunların öğretim esnasında sağladığı olumlu ve olumsuz durumları tespit etmek amaçlanmıştır. Böylece yaygın eğitimin en önemli alanlarından biri olan 4-6 yaş Kur'an Kurslarındaki verimliliğin artmasına katkı sağlamak hedeflenmiştir.

1.3. Sayıtlar

Okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik din eğitimi ve Kur'an öğretimi gereklidir.

Okul öncesi dönem çocuğun eğitiminde en etkili yöntem oyundur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşme sorularına içtenlikle ve doğru cevap vermişlerdir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma Malatya ili Merkez İlçeleri Diyanet işleri Başkanlığı 4-6 yaş Kur'an Kurslarında görev alan 20 öğreticinin görüşleri ile sınırlıdır.

Diğer 4-6 yaş grubu öğretmenleri ile farklı yaş gruplarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Elde edilen veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kapsamındadır ve öğretmenlere yöneltilen sorularla sınırlandırılmıştır.

1.5. Konuyla İlgili Yapılan Çalışmalar

Araştırma sırasında DİB 4-6 yaş Kur'an kurslarında Kur'an öğretiminde eğitsel oyun uygulamaları ile ilgili doğrudan bir çalışmanın olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte 4-6 yaş ile ilgili çalışmalar şunlardır:

Özeri (2004) çalışmasında okul öncesi gelişim evrelerini, okul öncesi eğitimin önemi ve programları, Allah, dua ve peygamber kavramlarının çocuktaki yerini, Almanya ve ABD’de okul öncesi kurumlardaki din ve ahlak eğitimini ele almıştır. Ayrıca Özeri çalışmasında yeni bir program örneği de sunmuştur.

Çetin (2019) yaptığı çalışmanın giriş bölümünde Kur’an öğretimi tarihi araştırılmıştır. Birinci bölümde çocukların gelişim özellikleri belirtildikten sonra MEB’e bağlı anaokullarında ve DİB’e bağlı 4-6 Yaş Kur’an Kurslarında yapılan Kur’an öğretimi program, materyal, öğrenim ortamı, müfredat, öğrenci ve öğretici açısından incelenmiştir. Ayrıca yapılan Kur’an öğretimi değerlendirilmiştir.

Göktepe (2015)’nin Okul Öncesi Din Eğitiminde Oyun, Oyuncak Ve Görsel Sanat Etkinliği Örnekleri adlı çalışması giriş ve sonuç bölümleri ile birlikte 4 bölümden oluşmaktadır. Çalışmada öncelikle oyun, oyun kuramları, oyunun tarihsel gelişimi, önemi, çeşitleri, oyun oynatırken dikkat edilmesi gerekenler; oyuncak, oyuncağın tarihçesi, eğitsel değeri ve görsel sanat etkinlikleri, görsel sanat ortamlarının düzenlenmesi gibi konular incelenmiştir. Bu bölümde oyunun Kur’an-ı Kerimde, hadislerdeki yeri ile din eğitiminde oyun, oyuncak ve görsel sanat etkinliklerinin önemi araştırılmıştır. Çalışmanın üçüncü bölümünde ise oyun, oyuncak ve görsel sanat etkinliği örnekleri sunulmuştur.

Çangır (2008) İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Eğitsel Oyun Yönteminin Uygulanma Durumu adlı çalışmasında eğitsel oyun kavramı tüm yönleri ile araştırılmıştır. Daha sonra Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kullanılabilecek oyunlara değinilmiştir. Diğer yöntem ve teknikler araştırılarak üstün ve yetersiz yönleri ele alınmıştır. Ayrıca DKAB dersi öğretim programı araştırılmıştır. Araştırmanın son bölümünde Tuzla Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilköğretim okullarına 2007-2008 yılında kayıtlı olan ve tesadüfi olarak seçilen 500 öğrenci üzerinde anket yapılmış, SPSS istatistik programı ile analiz edilmiştir.

Zengin (2002) çalışmasında oyun, oyunun gelişime etkisi, kuramları, oyun teorileri ile eğitsel oyun tekniğinin eğitimde kullanımı ile üstün yönleri ve sınırlılıklarını ele almıştır. Çalışmanın üçüncü bölümünde oyun çeşitleri ve örnekleri sunulmuştur.

Kalender (1999)’in Din Eğitiminde Oyun isimli çalışması giriş ve üç bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde oyun diğer disiplinlerle birlikte incelenerek tüm yönleri

ile alınmıştır. Birinci bölümde oyun kuramları, oyun çeşitleri ve oyuncak konusuna değinilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde oyun yaşlara ve cinsiyete göre sınıflandırılmış, oyunun fayda ve zararları ele alınmıştır. Son bölümde din eğitimi ve oyun konusu incelenmiştir. Bu bölümde oyunun sünnetteki yeri, hadislere göre oyun çeşitleri, oyunun öğrenme ile ilişkisi ayrıntılı olarak işlenmiştir.

Biceğez (2017)'in çalışması üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde Kur'an-ı Kerim'i okumanın ve anlamanın önemi, dünya ve ahirette sağladığı faydalar ayet ve hadisler ışığında ele alınmıştır. İkinci bölümde Peygamber Efendimiz (sav) ile başlayan Kur'an eğitim ve öğretim faaliyetleri, Mekke, Medine dönemi ve günümüze kadar Kur'an öğretim süreci ele alınmıştır. Çalışmanın son bölümünde ise Kur'an öğretiminde kullanılabilecek yöntem ve teknikler ile günümüz din eğitimi kurumlarındaki Kur'an öğretimi ele alınmıştır.

Tamer (2019)'in Kur'an Öğretiminde Materyal ve Yöntem Analizi isimli çalışması iki bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde Kur'an öğretiminin ana materyali olan elifbalar tarihsel süreç içinde ele alınmıştır. Birinci bölümde Kur'an öğretiminde kullanılan yöntemler analiz edilmiştir. İkinci bölümde ise günümüzde Kur'an öğretiminde kullanılan elifbalar içerik ve teknik açıdan incelenmiştir.

Yağcı (2018) ve Kurt (2017) çalışmalarında DİB tarafından uygulamaya geçirilen 4-6 yaş grubu Kur'an kursları hakkında velilerin memnuniyet düzeyleri ve beklentilerini tespit edip değerlendirirken Karaca (2020) 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında verilen değerler eğitiminin öğretici görüşleri doğrultusunda bir incelemesini yapmıştır.

Bayka (2019) ve Tüfekçi (2020) ise yaptıkları çalışmalarda Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından açılan 4-6 yaş Kur'an kursları eğitimini öğretmenler ve velilerin görüşlerine göre incelemişlerdir.

1.6. Araştırmanın Yöntemi

Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 yaş Kur'an kurslarında Kur'an öğretiminde eğitsel oyun yönteminin verimliliğinin değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama araçlarının kullanıldığı, zengin betimlemeler kullanılarak olayların kendi doğal ortamında incelendiği, sonuçların gerçekçi ve bütüncül bir şekilde

ele alındığı araştırma şeklidir (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 39). Nitel araştırmalarda sıklıktan çok nitelik değerlendirilir. Katılımcılar doğal ortamlarında, bizzat kendisinden veriler alınarak tümevarımcı bir şekilde analiz edilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz , & Demirel, 2009, s. 249).

Araştırmada problemin tanımlanması için literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması, araştırılan konu veya benzer problemler ile ilgili önceden yapılmış çalışmaların verilerinin toplanması, analiz edilmesi, sınıflandırılması ve değerlendirilmesidir (Balcı A. , 2009, s. 64). Bu bağlamda öncelikle oyun ve 4-6 yaş Kur'an kurslarını konu edinen kaynaklara başvurulmuş, konuyla ilgili kitaplar, bilimsel makaleler, yüksek lisans ve doktora tezleri ve gerekli veri tabanları incelenmiş ve kuramsal çerçeve oluşturulmuştur.

Araştırma durum çalışması niteliğindedir. Durum çalışmaları, araştırmacının bir olayı, durumu, süreci veya sosyal grubun derinlemesine analiz ettiği, uzun süren veri toplama sürecinin sonunda çeşitli çıkarımlara vardıkları araştırma desenidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz , & Demirel, 2009, s. 20-21). Araştırmada durum çalışmasında veri toplama aracı olarak gözlem, görüşme, doküman incelemesi gibi yöntemlere başvurularak detaylı bilgiler toplanmıştır. Çalışmada durum çalışmasını tercih sebebi, 4-6 yaş grubu öğretmenlerinin öğretim yöntemleri hakkında ne kadar bilgiye sahip olduklarını, bu açıdan kendilerini nasıl değerlendirdiklerini, oyun yönteminin kullanımında karşılaştıkları olumlu ve olumsuz durumların tespiti ve oyun etkinliklerinin yeterliliği gibi konulardaki değerlendirmelerini görüşmeler yoluyla ortaya çıkarmak ve analiz etmektir. Görüşme, bireylerin duygu, düşünce, istek, inanç, şikâyet ve beklentilerine ilişkin bilgi elde etmede oldukça önemli bir tekniktir. Görüşme esnasında sözlü iletişimin olması kapalı kalan kısımların ek sorularla aydınlatılmasına, yanlış anlaşılmanın olmamasına olanak sağlar. Araştırmacı ile katılımcı arasında oluşan samimi ilişki neticesinde katılımcının özgürce cevaplar vermesi, jest mimik ve ses tonunun söylenenlerin değerlendirilmesinde ipucu niteliğinde olması diğer yöntemlere göre daha özel ve doğru bilgilerin elde edilmesini sağlar (Karasar, 2009, s. 166).

1.7. Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Malatya ili merkez ilçelerinde görev yapan öğretmenler arasından gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen 20 öğreticiden

oluşmaktadır. Öğreticiler seçilirken 4-6 yaş Kur'an kurslarında en az 1 eğitim öğretim yılı görev yapmış olması temel alınmıştır. Böylece öğretmenlerin kişisel deneyim ve değerlendirmelerinden yola çıkarak daha sağlıklı verilere ulaşma amaçlanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler kişisel bilgilerinin korunması için Ö1, Ö2, Ö3... Şeklinde kodlanmıştır. Öğreticiler hakkındaki demografik bilgiler bulgu-yorum bölümünde ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

1.8. Verilerin Toplanması Ve Analiz Edilmesi

Araştırmada seçilen örneklem grubundan veriler toplanırken yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, görüşme sorularının belli bir çerçeveye oturtulmuş olmasına rağmen net bir şekilde standartlaştırılmamış, araştırmacı ve örneklem grubundaki bireylerin daha esnek bir şekilde iletişim kurmasına olanak sağlayan bir görüşme çeşididir. Yarı yapılandırılmış görüşmede kullanılan açık uçlu sorular görüşmenin amacından sapmasını engellerken esnek yapıda olması katılımcıların soruları daha rahat cevaplamalarını ve konunun derinlemesine irdelenebilmesini sağlar. Bu veri toplama yönteminde amaç verilen bilgiler arasındaki benzerlik ve farklılıkları saptayarak ortak görüşlerden yola çıkarak çıkarımlarda bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda Malatya'da DİB'e bağlı 4-6 yaş Kur'an Kurslarında aktif olarak çalışmakta olan 20 öğreticiye uzman gözetiminde hazırlanan sorular 25-35 dakikalık görüşmeler yapılarak yöneltilmiştir. Görüşmeler pandemi nedeniyle zoom üzerinden çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Kişi sayısı verilen cevaplarda yeni bilgiler verilmemesi ve benzer cevapların tekrarlanması ölçütüne göre belirlenmiştir. Görüşmeye katılan öğretmenlere çalışmanın amacı özetlendikten sonra kişisel bilgilerin saklı olacağı belirtilmiş ve görüşmenin kaydedilmesi için izin alındıktan sonra görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Verilerin kayıt cihazı ile kaydedilmesi veri kaybını önleyerek cevapların daha şeffaf şekilde değerlendirilmesine olanak sağlamıştır. Görüşülen öğretmenler isimleri kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Kaydedilen veriler her soru için tüm öğretici görüşleri yorumlanıp analiz edildikten sonra diğer soruya geçilecek şekilde değerlendirilmiştir. Veri analizi yapılırken MAXQDA nitel araştırma veri analiz yazılımından yararlanılmıştır. Elde edilen bilgiler kod ve alt kodlara ayrılarak düzenlenerek frekans tabloları oluşturulmuş ve tabloların yorumlanmasında betimsel analiz yaklaşımından yararlanılmıştır. Betimsel analizde amaç, elde edilen verileri anlam bütünlüğü içerisinde düzenleyerek okuyucuya

sunmaktır. Bu amaçla önce betimlemeler yapılmış, daha sonra bu betimlemeler yorumlanmıştır. Veriler yorumlanırken öğretici görüşlerini olduğu gibi yansıtmak amacıyla zaman zaman doğrudan alıntılara yer verilmiştir.



İKİNCİ BÖLÜM

OYUN

2.1. Oyunun Tanımı ve Önemi

Oyunun ne olduğunu ve işlevini anlayabilmek için birçok tanım yapılmaktadır. Bunlardan birkaçı şunlardır. Büyük Türkçe sözlükte geçen tanıma göre oyun; *Yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence* (Büyük Türkçe Sözlük, 2020) yine başka bir tanıma göre; *vakit geçirmek, eğlenmek niyetiyle yapılan beceri, dikkat ve rastlantıya dayanan şeydir* (Doğan M. , 1982, s. 784).

Oyun; çocukluk döneminin gelişim görevlerinden olan öğrenme, deneyimler edinme, kendini çevreye açma yolu, mutluluk veren ve çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyen etkinliklerin tümüne verilen addır (Poyraz, 1999, s. 136).

Oyun denildiğinde ilk akla gelen eğlence boyutudur. Bununla birlikte her eğlenceli etkinlik oyun değildir. Oyunun eğlence boyutunun yanında zorunlu olmayışı ve kurgusal olması gibi yönleri bulunmaktadır. Eğer konumuz çocuk ise hangi alandan bahsediyorsak bahsedelim öğretim sürecimiz mutlaka oyun içermelidir. Çünkü dünyanın neresine gidersek gidelim çocukların oyun oynadığını görürüz.

Oyunla ilgili şunları ekleyebiliriz:

Oyun çocuk için önemli bir gelişim destekleyici aktivitedir.

Oyun çocuğun kendini ifade etme yöntemidir.

Oyun çocuğun duygularını dışa vurma şeklidir.

Oyun çocuğun öz benliğinin farkına vardığı, kendi oluş sürecidir.

Oyun; çocukluk döneminin temel hedeflerinden öğrenme, deneyimler kazanma, iletişim kurma ve kişilik kazanma, duygularını keşfetme ve ifade etme, mutluluk veren ve sevinç kaynağı olan, çocuğa öğrenimler kazandıran ve eğlendiren, çocuğun tüm gelişim alanlarını geliştiren etkinliklerdir (Poyraz, 1999, s. 136).

Çoban ve Nacar'a göre ise Oyun, çocuğun doğal öğrenme yeridir. Öğrendiklerini ve izlenimlerini çocuk oyun esnasında dener, öğrenmelerini özümser ve geliştirir. Oyun;

çocuğun kendini ifade edebildiği, duygularını yönettiği, öğrendiği kuralları hayata geçirdiği en basit ve pratik yoldur (Çoban & Nacar, 2006, s. 23). Oyun ile çocuk denemeler yapar, irdeler, keşfeder ve kendi özerkliğini elde eder. Diğer bir deyişle oyun, çocuğun zihinsel gelişiminin aynasıdır (Egemen, Yılmaz, & Akil, 2004, s. 40).

Bu tanımlardan yola çıkarak oyun için şöyle bir genel tanıma ulaşılabilir; "oyun, belli öğrenme amacı güden veya gütmeyen, kurallı ya da kuralsız olarak, çocuğun bütün gelişim alanlarını etkileyen, çocuğun zevkle katıldığı ve mutlu olduğu, duygusal paylaşımlarda bulunduğu, doğal öğrenme aracıdır (Koçyiğit, Tuğluk, & Kök, 2007, s. 326).

Eğitim bilimleri alanında iki tür oyun tanımı vardır. Bunlardan birincisi amaçsız yani eğlenmek için yapılan etkinlikler, ikincisi ise belli öğrenmeler için düzenlenmiş, kazandırılması gereken hedef davranışların belli olduğu kurallı ve amaçlı etkinliklerdir.

Yapılan araştırmalar oyunun, çocukların çok yönlü düşüncelerine, dil gelişimine, sosyalleşmelerine, kuralları öğrenmelerine, hayal gücünün ve iletişim becerilerinin gelişmesine, bedensel hareketlerinin uyumlu olmasına, duygularını keşfetmelerine katkı sağladığını göstermiştir. Oyun, çocuğun yaşamını şekillendirmesi ve daha sağlıklı bir ruh bütünlüğüne sahip olmasına ortam hazırlar.

Oyun, erken çocukluk döneminde kullanılan doğal bir eğitim aracı olması yönüyle çok önemlidir. Çocuğun kendini ifade edebildiği en dolaysız ve basit yol olan oyun, öğretmenin çocukla iletişimi kolaylaştırır ve çocuğu tanımasına rehberlik eder. Çocuğun sahip olduğu yetenekleri keşfetmesine olanak sağlar. Çocuğa iyi bir oyun arkadaşı olabilen ve gözlem yeteneği iyi olan bir öğretmen çocuğun hayal ve ruh dünyasının kapılarını aralar. Okul öncesi için oyunun öneminin bu denli büyük olması, öğretmenlerinde bu özellikten çok iyi faydalanmalarını gerektirmektedir (Koçyiğit, Tuğluk, & Kök, 2007, s. 327).

Çocuk, oyun oynarken her türlü duyguyu öğrenerek ilerdeki yaşamının temellerini atar. Toplumun huzur ve güven ortamı bir yönüyle çocuk oyunlarındaki olumlu duygusal paylaşımlardan kaynaklanmaktadır. Çocuk oyunlarının şiddet ve olumsuz duygular barındıran türlere evrilmesi, ilerde toplumun ruh sağlığı için tehlike arz etmektedir. Bu yönüyle de oyun oldukça önemlidir.

Oyun esnasında çocuğun paylaşım duygusu gelişir, duygularını baskılamadan ortaya koyduğu için duygularını keşfeder. Atlama, çekme, sürünme, koşma ve el göz koordinasyonu gerektiren hareketler çocuğun sağlıklı bir vücuda sahip olmasına katkıda bulunur. Yine çocuk oyunlarında arkadaşları ile iletişim kurmaları çocukların dil gelişimine katkıda bulunur. Sırasını beklemek sabrı ve adalet duygusunu, kendi eşyalarını korumak aidiyet duygusunu, arkadaşlarının oyuncaklarını korumak saygıyı, oyun sonrası ortamı düzenlemek ise düzen ve kurallara uyma gibi sosyal becerilerini geliştirir. Oyun esnasında çocuğa toplumsal, kültürel, sosyal davranışlar ile ahlaki ve vicdani değerler aktarılabilir.

Çocuk sadece eğlenmek veya zamanı doldurmak için oyun oynamaz. Oyun çocuğun en önemli etkinliğidir. Yetişkinin çalışarak hayatını kazandığı gibi çocuk da beceri ve zekâ bütünlüğünü oyun ile kazanır (Diler, 2001, s. 54). Oyun esnasında çocuk deneyimler kazanarak kişilik rollerinin provasını yapar. Karmaşık olayları ve durumları anlamlandırır ve yaşamı tecrübe eder. Bu yönüyle de oyun çocuğun hayatında yeri doldurulamayan bir öneme sahiptir.

Oyunun çocuğun fiziksel, zihinsel, dil, motor, sosyal-duygusal gelişim alanlarını destekleyici rolü vardır. Yetişkinler tarafından boşa geçen zaman olarak görülen oyun, çocuğun kendini, duygularını ifade edebildiği, yeteneklerini geliştirebildiği, yaratıcılığını kullandığı bir etkinliktir. Kısacası oyun çocuk için en etkin ve kalıcı öğrenme ortamıdır. Çocuk için bu kadar önemli olduğunu ifade ettiğimiz oyun; çocuğa araştırma, gözlem yapma, keşfetme, yeni beceriler geliştirme ve başarısızlık endişesi duymadan istediği kadar deneme yapma fırsatı verir. Ayrıca çocuk arkadaşlarıyla oyun oynayarak; paylaşmayı, yardımlaşmayı, işbirliği yapmayı, sıra beklemeyi, sorumluluk almayı, kurallara uymayı, başkalarının hakkına saygı duymayı ve kendi hakkını korumayı öğrenir. Yani çocuk oyun ile hayatı anlamlandırıp yeni öğrenmeler edinirken enerjisini boşaltmanın ve rahatlamanın mutluluğunu yaşar. Oyun en çok okul öncesi dönemde önemini hissettirse de sadece okul öncesi çocuklar için değil hayatın her aşamasında olan bireyler için önemlidir.

Çocuğun yetiştirilmesi ve gelişimi açısından oldukça önemli olan oyun çocuğun en önemli işi, oyuncakları ise en değerli aracıdır. Huwartz'e göre oyun şu özellikleri ile diğer etkinliklerden ayrılır:

- Oyun bir süreçtir ve sürecin nasıl sonuçlandığı önemli değildir.
- Oyunu çocuk ister, seçer ve yönetir. Etkinliklerde amaç çocuğun istediğinden farklı olabilir.
- Oyun çocuğun hayal ettiğidir. Çocuk için herhangi bir nesne kafasında tasarladığı araçlara dönüşebilir ve çocuk istediği rollere bürünebilir.
- Oyun esnasında mantıklı ya da mantıksız kurallar deneyimlenir. Bu kurallar basit ya da karmaşık olabilir.
- Oyun içerisinde sorgulama, inceleme, keşfetme gibi zihinsel süreçlerin olduğu bir süreçtir (Ogelman, 2014, s. 12).

2.2. Oyunun Tarihsel Gelişimi

Oyun, çocuğa verilmek istenen davranışların ve öğrenimlerin çocuğun kendi deneyimleri ile edindiği bir yöntemdir ve çocuğun gerçek dünyadan daha çok sevdiği ve mutlu olduğu alandır (Akgül & Öztürk, 2004, s. 54). Oyun insanlık tarihi ile başlayan bir olgudur. Biçimleri, araçları, sayıları ve mekânları kültürden kültüre, çağdan çağa değişse de çocuk ile oyunun hep bir arada oluşu evrensel bir kuraldır. Bu nedenle dünyanın her yerinde tüm zamanlarda oynanmış olan oyun kültür, inanç ve tarihin izlerini taşımaktadır.

İlkel toplumlarda oyun dini ritüellere dayanarak gelişmiştir. Bu dönemlerde oynanan oyunlar müzik eşliğinde yapılan ve kendilerini tanrıya daha yakın hissettikleri hareketlerden oluşmaktadır (Göktepe, 2015, s. 18). Birçok oyunun temelinde mistik anlayışlar yer almaktadır. Bu nedenle oyunun çocuk eğitimindeki önemini savunarak araştıranlara ek olarak eski dini ritüellerin ve inançların öğrenilmesi açısından da çocuk oyunları incelenmiştir (Pehlivan, 2005, s. 1). Bu dönemlerde Tanrılara yaklaşmak için çeşitli danslar ve hareketler yapılmıştır. Örneğin Japonya ve Çin’de uçurtma yerdeki ve gökteki varlıklar arasında iletişim aracı kabul edilmiştir. Hindistan’da ise salıncak bu amaçla kullanılmıştır. Ayrıca çeşitli çingiraklar uğurlu kabul edilmiştir (Akgül & Öztürk, 2004, s. 55).

Oyunların tarihi geçmişi oldukça eskilere dayanmaktadır. Çingirakların Eski Yunanlılar ve Mısırlılarda 3000 yıldır kullanımı, Roma’dan kalma 2000 yıllık mermer

blokların üzerinde üçtaş ve dokuztaş resimlerinin bulunması, 3000 yıl kadar önce Eski Mısır'da Nilüfer adlı kızın bebeği ile gömülmüş olması, 4000 yıllık beş taş oyunu, İ.Ö.6000'li yıllara dayanan satranç oyunu en güzel örneklerdendir. Ayrıca Viyana Müzesinde bulunan 1560 yılından kalma tabloda 80 den fazla çocuk oyununun resmedilmiş olması da oyunun tarihinin eskilere dayandığını göstermektedir (Dönmez Baykoç, 2000, s. 16). Bunun yanında ip oyunu, top oyunu, çember oyunu, zar oyunları gibi oyunların da çok eskilere dayandığı bilinmektedir. Anadolu'da da törensel oyunlarda maniler ve türküler söylenmiş, hıdrellez, papatya falı, dede oyunları gibi oyunlarda dini inanışlar oyunlara etki etmiştir (Akgül & Öztürk, 2004, s. 55).

Tarihsel süreçte oyunun çocuğun en önemli uğraşı olduğu her dönemde fark edilmiş, oyuna yaklaşımlarda farklılık olsa da her dönemde çocukların az ya da çok oyun oynadıkları görülmüştür. Geçmişten günümüze birçok oyun nesilden nesile aktararak ulaşmış ve şimdiki oyunların temelleri atılmıştır (Ogelman, 2014, s. 45).

2.3. Oyuna Duyulan İhtiyaç

Doğduğu andan itibaren sosyal bir ortamın içinde bulunan çocuğun yaşamını kaliteli bir şekilde sürdürebilmesi için sadece fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanması yetmez. Bunun yanında sosyal becerileri de elde etmesi gerekir. Çocuğun kendini güvende hissetmesi, aidiyet duygusunun gelişmesi, huzurlu olması ve toplumda roller edinebilmesi için sosyalleşebilmesi gerekir. Çocuğun sosyalleşebilmesi için ise toplumsal kuralları ve değerleri içselleştirmesi gerekir. Erken çocukluk dönemi diye tanımlanan okul öncesi çağına kadar çocuk, sosyal becerileri ve bazı davranış kalıplarını aileden ve çevrelerinden elde eder. Okul öncesi eğitim ile birlikte aileden bağımsız bir şekilde sosyal ortama giren çocuk aile ve öğretmen rehberliğinde bazı kazanımlar elde eder. Bu dönemde aile ve öğretmene önemli görevler düşmektedir. Öğretmen ve ebeveynlerin ortak çabası ile çocuklarda; sırasını bekleme, başkalarının haklarına saygı duyma, kurallara uyma, paylaşma, duyarlı olma, yardımlaşma, sorumluluk alma, arkadaşlık kurma, işbirliği, liderlik, özgüven, hoşgörü ve iletişim gibi davranışları kazanması sağlanabilir (Gündüz , Aktepe, Uzunoğlu, & Gündüz, 2017, s. 68).

Hızlı sosyo-kültürel, ekonomik ve teknolojik gelişmeler, bilim alanındaki yenilikler ve buluşlar, insan haklarındaki gelişmeler eğitimden beklentilerin artmasına yol açmış ve geleneksel eğitime baskı yaparak değişime uğratmış ve bireyi merkeze

alan bir metoda dönüştürmüştür (Yeşilyaprak, 2003, s. 2). Artık günümüzde çok şey bilen çok şey öğretir anlayışı önemini kaybetmeye başlamıştır. Çünkü nasıl anlatacağını bilmeyen ya da hedef kitlesini tanımayan bir eğitimcinin çok şey biliyor olması önemsizdir.

Okul öncesi dönemdeki çocuklara sunulan öğrenmeler de çocuğun yaşına uygun ve sevebileceği öğretim yöntemleriyle kazandırılabilir. Hedeflenen öğrenmelerin gerçekleştirilmesi yani çocuklardan beklenen tutum ve davranışların kazandırılması için çocuğun dünyasına hitap edecek öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılması gerekmektedir. Erken çocukluk döneminde olan çocuklar için ise en uygun yöntemler kendilerinin de sürece dâhil olabilecekleri, kendilerini rahatça ifade edebilecekleri yöntemlerdir. Bu yöntemlerden biri de oyundur. Oyun, okul öncesi eğitimde verimliliği en yüksek ve doğal öğretim tekniklerinden biridir. Çocukların oyun yoluyla yani yaparak ve yaşayarak öğrendikleri bilgiler daha kalıcıdır ve hayata daha kolay bir şekilde uygulanabilmektedir. Çocukların merkeze alındığı, öğrenmelerin çocuk tarafından yorumlanıp ortama uyarlandığı oyun ortamında akranlarıyla etkileşime giren çocukların kendileriyle barışık hale geldikleri, özgüven sahibi oldukları, cesaretlendikleri, sorunlarla başa çıkabilme yeteneğinin arttığını, özgürleştikleri ve olumsuz duygularını daha iyi yönettikleri görülmektedir (Ulutaş, 2011, s. 233-234)

Okul öncesi dönemde bulunan çocukların dikkat süreleri oldukça kısadır ve dikkatlerini uzun süre verilen eğitimin içeriğine odaklamaları zordur. Bu nedenle belli bir süre sonra dikkatleri dağınık ve sıkılmaya başlarlar. Bu durum ise eğitimde verimliliğin azalmasına neden olmaktadır. Oyunun eğitim faaliyetlerinde kullanılmasının bir diğer faydası da çocuğu eğitimde aktif duruma getirerek dikkat güçlendirici olmasıdır. Yine oyun esnasında çocuk iç dünyasını daha gerçekçi yansıttığı için verilen eğitimin verimliliğinin değerlendirilmesi noktasında fırsatlar sunması açısından önemlidir (Kalender, 1999, s. 110).

‘Söylersen unuturum, gösterirsen hatırlayabilirim, beni katarsan anlarım’ şeklindeki Çin atasözünde belirtildiği gibi çocuğun aktif olarak rol aldığı, birden fazla duyusuna hitap eden yöntemler, öğrenmelerin daha kalıcı ve içselleştirilebilir olmasına olanak sağlar. Oyun çocuğun ilgisinin artmasına, hayal dünyasının zenginleşmesine ve üretkenliğinin artmasına neden olur. Oyun esnasında çocuk gerçek hayatta karşılaşacağı

olayları kurgular ve iyi-kötü, haklı-haksız, doğru-yanlış gibi kavramları anlamlandırarak kendisinin bir parçası yapar. Bu yönüyle öğrenmelerin kalıcı olmasını ve çocuğun sosyal hayatta daha başarılı olmasını sağlar. Bu gibi nedenlerden ötürü erken çocukluk döneminde oyun kullanımı önemli bir ihtiyaçtır.

2.4. Oyunun Çocuk Gelişimine Etkisi

Çocukların en temel ihtiyaçları arasında bulunan oyun, çocuğun gerçek hayatı tecrübe etmesine fırsat tanıyarak hayata hazırlamasının yanında bütün gelişim alanlarını destekleyerek beden ve ruh sağlığı yerinde nesillerin yetişmesini sağlar.

Oyun, içerisinde görme, duyma, temas etme gibi algılama etkinlikleri, koşma, tırmanma, zıplama, ritim tutma, yakalama gibi duysal etkinlikler, iletişim kurma, seslendirme, canlandırma gibi sözel etkinlikler, hayalinde canlandırma, farklı roller edinme gibi duygusal etkinlikler, problemlere çözümler üretme, gözlem ve sınıflama gibi zihinsel etkinlikler ve müzik, kesme yapıştırma, resim gibi estetik ve sanatsal etkinlikler barındıran ve çocuğun tüm gelişim alanlarına hitap eden önemli bir araçtır (Dönmez Baykoç, 2000, s. 27). Bu nedenle oyun her toplumda kendi kültürel yapılarına göre şekillenmiş ve eğitimin bir parçası olmuştur.

2.4.1. Oyunun Zihinsel Gelişime Etkileri

Düşünme yetisi insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliktir. Yaşamın ilk anından itibaren çeşitli kavramlarla karşılaşan çocuk öğrenmeler elde eder. Her yeni öğrenme beyinde yeni bağlantı noktaları oluşturur ve sinir sisteminin gelişmesini sağlar. Yaşam boyunca bu oluşum devam eder. Çocukluk evresi beyin gelişiminin en hızlı olduğu, sinir sisteminin en çok geliştiği dönemdir. Bu nedenle çocukluk döneminde beyin gelişimini hızlandıracak, yeni bağlantılar oluşturacak etkinliklerin yapılması önemlidir. Çocukluk döneminin en önemli uğraşı olan oyun bu etkinliklerin başında gelir.

Oyun ile çocuk zekâsını aktif olarak kullanmayı öğrenir. Merak duygusunu giderir, dünyayı keşfeder, bilgiler edinir ve bu bilgileri hayatına aktarır (Akgül & Öztürk, 2004, s. 85). Oyun, beynin gelişmesine olanak sağlayarak çocukların zekâ seviyelerinin yükselmesini sağlar. Başkalarının duygularını, ihtiyaçlarını, sınırlarını, bakış açılarını anlamaya yardımcı olur. Yeni durumlara uyum sağlamaya olanak sağlar.

Yeni bilginin bellekte kaydedilmesi için gereken tüm şartlar oyunda mevcuttur. Oyun esnasında bilgiyi deneme ve tekrar ile pekiştirme, dönüştürme ve amaca uygun kullanma söz konusudur. Kavram öğrenimi, sembolik düşünme, empati, problem çözme becerisi, sebep-sonuç ilişkisi, çok yönlü düşünme, gözlem yapma ve değerlendirme, sıralama, analiz-sentez, üretkenlik ve seçim yapma oyun ile kazandırılabilen özellikler arasındadır (Ogelman, 2014, s. 119).

Ayrıca yönler, roller, zıt kavramlar, ilişkiler, renkler, büyüklük algısı, boyutlar, zaman ve mekân kavramı, uzaklık yakınlık gibi kavramlar da oyun ile kazanılan özelliklerdendir (Pehlivan, 2005, s. 21).

Hatırlama, eşleştirme, karşılaştırma, düzenleme, sınıflandırma, sıralama, mantık yürütme, dikkat toplama, çözüm üretme gibi zihinsel becerileri geliştirir. Aktif öğrenme fırsatı sunar, yaparak yaşayarak öğrenme gerçekleştiği için öğrenilen bilgi ve beceriler kalıcıdır (Öztürk A. , 2001, s. 13).

2.4.2. Oyunun Fiziksel Gelişime Etkileri

Çocuklar birçok hareket yeteneği ile doğarlar. Bunlardan bazıları bilinçli hareketler iken bazıları bilinçsiz yani refleks hareketlerdir. Bazı refleksler yaşamın ilk aylarından itibaren yok olurken büyük çoğunluğu yaşam boyu devam eder. Bilinçli hareketler ise genellikle belli bir sırayı takip eder. Yaşamın ilk anında var olan refleks hareketler yerini uzanma, emekleme, sürünme gibi hareketlere bırakır. Bu sırayı daha sonra temel hareket evresi takip eder. İlerleyen dönemde hareketler daha da olgunlaşır ve taklit dönemi başlar. Bu dönemde çocuk çevresini gözlemleyerek rol model alır. Çocuklar hareketleri ile kendilerini keşfederler ve oyun hareketlerin deneyimlenmesi için en güzel fırsattır. Çünkü oyun esnasında çocuk oldukça serbesttir ve hareketlerini sınırlandırmaya çalışmaz (Pehlivan, 2005, s. 19)

Fiziksel gelişim, çevre ile hareketlerimiz aracılığı ile gerçekleştirdiğimiz keşfetme ve kendini ifade yani iletişim biçimidir. Oyun esnasında çocuk sürekli hareket ettiği için çevre ile daha fazla etkileşim içerisinde olur. Bu nedenle oyun fiziksel gelişime en fazla katkı sağlayan araçtır (Ogelman, 2014, s. 123).Çocuk oyun ile dikkat, çeviklik, denge, organlar arası eşgüdüm, el-göz koordinasyonu, esneklik, becerilerini kazanır (Öztürk A. , 2001, s. 12).

Hareketli oyunlar sırasındaki koşma, atlama, tırmanma, dönme sonucu artan kalp atışı vücut sistemlerinin düzgün çalışmasını sağlar. Hareket esnasında fazla oksijen alınması ile dokulara daha fazla oksijen taşınır. Oyun sırasındaki terleme vücut atıklarının atılmasını kolaylaştırır. Eğlenceli zaman geçiren çocuk olumlu duygulara sahip olur, uyku ve beslenmesi düzene girer (Dönmez Baykoç, 2000, s. 27).

Çocuklar kum, çamur, su, hamur gibi maddelerle oynayarak yoğurma, sıçratma, şekillendirme becerisini pekiştirir. Resim ve el işi materyalleri ile ilikleme, örme, şekil verme, yapboz yapma, delme, kesme, katlama, çizme, boyama, yapıştırma yaparak el göz koordinasyonunu ve ince kas becerilerini geliştirirken açık hava, ip ve top oyunları ile zıplama, yakalama, yürüme, ritmik hareketler ve koşma kaba motor gelişimini destekler. Çocuğun fiziksel gelişimin bebeklikten itibaren desteklenmesi, evde ve anaokullarında oyunlar ile becerilerinin geliştirilmesi ilerde sağlıklı bireyler yetiştirilmesi açısından önemlidir (Durualp & Aral, 2018, s. 245).

2.4.3. Oyunun Dil Gelişimine Etkileri

Dil bireyin duygu ve düşüncelerini ifade etmesine ve çevrede olup biten olayları açıklamasına yarayan iletişim aracıdır. İletişimin sembollerle ifade edilişi olan dil gelişimi, bebeklikle birlikte çevre ile etkileşim içerisine girme ile başlar. Bunu önce alıcı dilin gelişimi daha sonra da ifade edici dilin gelişimi takip eder. Dil gelişiminin temelleri ebeveynin ve çevrenin çocukla iletişim kurarak çocuğu desteklemesi ile atılır (Ogelman, 2014, s. 124). Çocuk oyun ortamına girdiğinde karşıdaki kişinin anlattıklarını anlamak ve kendisini ifade etmek zorunda kaldığından dili kullanır. Dönmez (Dönmez Baykoç, 2000, s. 34) oyunun dil gelişimine etkilerini şu şekilde açıklar:

- İfade edilenleri anlama
- Yeni sözcüklerle tanışma
- Zaman kavramı ve ifadenin hangi zamanı anlattığını fark etme
- Muhakeme ifadesi bulunan cümleler ile zihinsel değerlendirme yapma
- Öncelik sonralık kavramlarını anlama
- Hayal ve gerçek ayrımı yapabilme

- Problem durumlarının çözümünü ifade etme
- Olay sıralamasını açıklama
- Tahminlerde bulunma
- Öneride bulunma
- Dil bilgilerini birbirine aktarma

Yukarıda da belirtildiği gibi çocuk oyun esnasında kelime dağarcıklarını geliştirir. Kelimelerin anlamlarını kavrar. Farklı sesleri ve tonlamaları duymak hem eğlendirir hem de farklı durumlarda kullanması gereken ses tonunu öğretir. Oyun esnasında farklı rollere bürünen çocuk duyguları açıklamayı öğrenir (Pehlivan, 2005, s. 27). Ayrıca oyun ile çocuk açık ve düzgün konuşma becerisi kazanır. Sözlü iletişim ile tahminlerde bulunur, bilgilerini aktarır ve sorunlara çözümler üretir (Öztürk A. , 2001, s. 13).

2.4.4. Oyunun Sosyal Gelişime Etkileri

Toplumsallaşma, toplumun kültürünü, inançlarını, gelenek ve göreneklerini, nezaket ve görgü kurallarını, yaşam şeklini anlayarak gelecek yaşantısında uygulayabilir konuma gelmez (Pehlivan, 2005, s. 23). İnsan sosyal yönü bulunan bir varlıktır bu nedenle varlığını devam ettirebilmek için diğer insanlarla iletişim halinde olmaya ihtiyaç duyar. Kendisine biçilen rolleri ve görevleri yerine getirerek toplumun bir parçası olur. Ancak sosyal bütünlüğü sağladığında mutlu olabilen insanın toplum kurallarını küçük yaşlardan itibaren edinmesi gerekir. Çocuklar toplum kurallarını en kolay ve doğal bir şekilde oyun esnasında öğrenir. Sıra beklemek, başkalarının haklarına saygı duymak, aidiyet kavramı, saygı, düzen ve temizlik alışkanlığı gibi toplumsal davranış şekillerini oyunun akışı içerisinde içselleştirir. Bu sayede toplumun bir parçası olduğunu ve toplumda kabul gördüğünü hisseder. Toplumsal rolleri öğrenerek davranışları bu çerçevede değerlendirir (Ogelman, 2014, s. 119).

Oyun ile çocuk arkadaşlıklar edinme, grup kurma ve grup aidiyeti gibi sosyal beceriler kazanır. Sosyal ortamların provasını yapan çocuklar yardımlaşma, paylaşma, işbirliği, iyi-kötü, haklı-haksız, dikkat, empati, merhamet, liderlik, seçim yapma, yenilgi durumunu kabullenebilme gibi kazanımlara sahip olur (Akgül & Öztürk, 2004, s. 84). Kendine güven, isteklerini ifade etme yeteneği, sorumluluk sahibi olma, güven

duygusu, kararlı olma, ben ve başkası kavramını fark etme gibi ileriki hayatına yön verecek davranışları elde eder (Öztürk A. , 2001, s. 14).

Bunun yanında oyunun cinsel kimlik kazanma, meslek gruplarını öğrenme, sosyal kuralları benimseme, sorumluluk alma, gözlem yapma ve gözlem sonucunu gerçek hayatına yansıtma gibi sosyal gelişimi destekleyen yönleri bulunmaktadır (Dönmez Baykoç, 2000, s. 39).

2.4.5. Oyunun Duygusal Gelişime Etkileri

Bebeklikten itibaren çeşitli ihtiyaçlarla dünyaya gelen insan yaşamın her evresinde ailesi ve çevresi ile ilişkisinde çeşitli duygusal tepkiler verecektir. Hayatın ilk anında ağlama, bağırma, sesler çıkarma, gülümseme ile başlayan ve ömür boyunca çeşitli şekillerde devam eden duyguların dışa vurumu duygusal gelişim sürecini oluşturur. Bebeklikte öz bakım, sevmeye, sevilme, güven duygusu gibi ihtiyaçların karşılanması ruhsal sağlık açısından önemlidir. Bu ihtiyaçların yerinde ve zamanında giderilmesi hem bedensel hem duygusal gelişime katkı sağlamaktadır. İlerleyen dönemde duygularını tam olarak ifade edemeyen çocuk duygularını jest ve mimikleri ile ifade etmeye çalışır. Gülme, cıvılda, tebessüm etme, ağlama, kaşını çatma, yüzünü buruşturma, küsme, inatlaşma, itişme ve darılma gibi davranışlarla duygularını anlatmaya çalışır. Bu duygusal tepkilerin altında yatan nedenin bulunması ve çocuğa anlaşıldığının hissettirilmesi sağlıklı duygusal gelişim açısından oldukça önemlidir (Ogelman, 2014, s. 122).

Oyun çocukların duygularının dışa vurumu için onlara fırsatlar sunar. Çocuğun anlamlandıramadığı ya da yönetemediği duygularını açığa çıkarması ve bu duygulardan kaynaklanan kaygı durumunun giderilmesi, çözümler üretilmesi oyunla mümkündür. Oyun esnasında çocuk mutluluk, sevinç, sevgi, korku, stres, acı, üzüntü, öfke, kıskançlık, ayrılık gibi olumlu ve olumsuz birçok durumu tecrübe eder. Bu duyguların kendisinde hissettirdiklerini ve başa çıkma yöntemlerini keşfeder. Oyun, çocukların kendini anlatma, hislerini dışa vurma ve psikolojik rahatlama aracı olmasından dolayı ailelerin çocuklarının sorunlarını fark etmelerinde ve psikolojik sorunların tedavi edilmesinde kullanılmaktadır (Bekmezci & Özkan, 2015, s. 84).

Çocuk çevresinde gözlemlediği ilişkileri, içinde hissettiği duygu dünyasını ve sorunlarını oyununa yansıtır. Örneğin evcilik oynarken anne- kız arası ilişkisini

yansıtırken aynı zamanda kıskandığı kardeşini oyununda cezalandırabilir. Oyunun doğallığı içerisinde, özgür bir ortamda, yetişkinlerin kısıtlama ve baskısından uzak bir şekilde duygularını ifade etmesi daha kolay olur. Bu da ebeveynin çocuğun iç dünyasını keşfetmesine olanak sağlar (Öztürk A. , 2001, s. 13).

Çocuğun kişiliğinin oluşması ve sağlıklı bir ruhsal gelişimin sağlanması açısından yaşanan duygu yoğunluğu, paylaşılma şekli ve nasıl çözümlendiği önemlidir. Örneğin sürekli kaygı ve korkuya maruz kalan çocuğun sağlıklı bir ruhsal gelişim göstermesi beklenemez. Yine ailesi tarafından sevilip saygı gören çocuk ileriki yaşamında olumlu ruhsal gelişim gösterecektir. Çocuk oyunları da bu duyguların paylaşılması ve olumsuzlukların giderilmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. Oyunun çocuğun duygusal gelişime etkilerinden bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

- Oyun esnasında çocuk duygusal tepkileri öğrenir.
- Farklı roller üstlenerek duygusal ilişkileri fark eder.
- Çevresinde duygusal etkileşim içerisinde bulunduğu canlılara karşı davranışlarını düzenler.
- Kişisel farkındalık, öz güven ve otokontrol mekanizması gelişir.
- Oyun esnasında enerjisini boşaltabilen çocuk daha açık ve dışa dönük bir birey haline gelir.
- Arkadaşları ile oyunlar oynayıp mutlu olduğu için gerginliğini giderir, duygu bütünlüğü sağlar (Dönmez Baykoç, 2000, s. 41).

2.5. Yaş Gruplarına Göre Oyun Evreleri

Montessori'nin de vurguladığı gibi oyun çocuğun en değerli aktivitesidir. Oyun esnasında çocuğun hem zevk aldığı hem de zihinsel, fiziksel ve sosyal olarak geliştiği bilinen bir gerçektir. Oyun gelişimi bir yönüyle evrenseldir çünkü farklı kültür ve milletlerin oyunları çeşitli faktörlerin etkisi ile değişiklik gösterse de, her çocuk oyun oynar ve oyunlar da öğrenme aşamaları gibi belli bir sırayı takip eder. Oyun tüm dünya çocukları için yemek yemek, nefes almak ya da su içmek kadar değerlidir(Seyrek & Sun, 1991, s. 13).

Çocuğun oyunla ilgili etkinlikleri, yaşına, cinsiyetine ve gelişim dönemlerine göre farklılık gösterir. Doğumdan itibaren oyun aşamalarına baktığımızda bireysel oyundan arkadaşlarla işbirliğinin yapıldığı kurallı oyunlara doğru bir dönüşümün söz konusu olduğunu görebiliriz. Çocuk ilk başta çevresinde akranları bulunsa dahi tek başına oyun oynamayı tercih edecektir. İlerleyen süreçte oyun arkadaşı ile paylaşımın olduğu birlikte oyun evresine geçen çocuk, daha sonraki aşamada bilişsel gelişimine paralel olarak oyunun da yardımı ile toplumsallaşır (Dönmez Baykoç, 2000, s. 44)

Dünya çocuklarının oyunları genelde şu dönüşümlere sahiptir.

- Oyunun belli bir aşamaya göre ilerler: Çocuk ilk başta ana malzemeyi değişime uğratmadan sıralama, dizme, üst üste koyma gibi yolları dener. Daha sonra hayal ettiği nesneyi, malzemeye ekler yaparak ya da değiştirerek oluşturur.
- Oyun çeşitliliğinin ilerleyen yaşlarda azalır: Çocuk yaşı ilerledikçe pek çok oyun tecrübe eder ve en çok sevdiği ya da ilgi alanına en uygun oyunları oynamayı tercih eder. Odaklanma süresinin uzaması ile de oyun değiştirmek yerine bir zevk aldığı oyunda daha fazla zaman harcar.
- Gün içerisinde oyuna ayırdığı vakit azalır: Yaşın büyümesi ile artan sorumluluk zamanın çoğunu görevlerine ayırmasına, bu da oyuna ayrılan sürenin kısılmasına neden olur.
- Yaş ilerledikçe oyunlar daha resmi bir hal alır: Çocuk oyunları ilk başta gelişigüzel ve doğaçlama gelişirken ilerleyen yaşlarda kurallı ve planlı bir hale döner. İlk zamanlarda elindeki malzeme ile herhangi bir oyun oluşturan çocuk, zamanla görevlerin paylaşıldığı, belli bir amacın olduğu oyunlara yönelir.
- Çocuk büyüdükçe oyunlar sakinleşir: Çocuk büyüdükçe metabolizmanın da yavaşlamasının etkisi ile hareketli oyunlar yerini zihinsel beceri gerektiren ve daha durgun oyunlara bırakır.

Oyunlarda nelere dikkat edilmelidir:

- Seçilecek oyun çocuğun bilişsel ve fiziksel gelişimine uygun olmalıdır.

- Kurallı oyunlarda oyun kurallarını anlamlandırabilecek sosyal olgunluğa erişmiş olmalıdır.
- Seçilen oyunun kurallarını anlamlandıramadığı için koşulları kabul etmeyen çocuklar oyunbozan olarak nitelenmemelidir.
- Empati becerisi gelişmeden başkasının beklenti ve bakış açısının anlaşılamayacağı bilinmelidir.
- Ancak son çocukluk evresine gelindiğinde sosyalleşmenin de etkisi ile karşılıklı anlaşma ile kuraların değişebileceği bilinmelidir. Bu nedenle çocuğun oyun gelişim aşamalarını bilmek önemlidir.

Çocuk oyunlarının şekillenmesinde gelişim aşamalarının yanında birçok faktör vardır. Bunlardan bazıları; sağlık, cinsiyet, zekâ düzeyi, ekonomik durum, malzeme çeşitliliği, bireysel farklılıklar, merak düzeyi, oyuna ayrılan zaman ve içinde bulunulan toplumun özellikleridir (Öztürk A. , 2001, s. 15-16)

Birçok bilim adamı oyunu farklı özelliklerine göre sınıflandırmışlardır.

Miltred Parten çocuğun sosyal yönünü göz önünde bulundurarak oyunu dört aşamaya ayırmıştır (Poyraz, 2012, s. 45). Bu aşamalar:

- 1) Tek başına oyun
- 2) Paralel Oyun
- 3) Birlikte oyun
- 4) İşbirlikçi(kooperatif) oyun

Jean Piaget ise oyun ile bilişsel gelişim arasında paralellik olduğunu savunur. Bu nedenle oyunu zihinsel gelişime göre sınıflar (Dönmez Baykoç, 2000, s. 46). Bu sınıflamalar ise:

- 1) Alıştırma (İşlevsel) Oyun (Duyu Motor Dönem)
- 2) Sembolik Oyun (Simgesel- Taklidi Oyun)
- 3) Kurallı Oyun

Smilansky'e ise Piaget 'in oyun aşamalarını geliştirerek daha karmaşık ve birleşimler sergileyen bir sınıflama yapmıştır (Sevinç, 2004, s. 97). Bunlar:

- 1) İşlevsel Oyun
- 2) Yapı-İnşa Oyunu
- 3) Dramatik Oyun
- 4) Kurallı Oyun

Sigmund Freud oyunun rahatlatıcı yönüne değinerek egonun gelişimine oyunun etkisini vurgular (Dönmez Baykoç, 2000, s. 47). Freud' un kişilik gelişiminin etkilerine göre oyunu sınıflandırması şu şekildedir (Öztürk A. , 2001, s. 16):

- 1) Erken çocukluk dönemi
- 2) İlkokul Dönemi
- 3) Ön Adolesan ve Adolesan Dönemi

Bilim adamlarının sınıflandırmalarından yola çıkarak oyunu 4 aşamada inceleyebiliriz (Akınbay, 2014, s. 6). Bu aşamalar:

- 1) Tek başına oyun evresi (0-2 yaş)
- 2) Paralel oyun evresi(2-3 yaş)
- 3) İşbirliğine dayalı oyun evresi(3-4yaş)
- 4) Kurallı oyun evresi (5-6 yaş)

Tek Başına Oyun Evresi (0-2 yaş): Oyun gelişimi de tıpkı gelişim evreleri gibi benzer süreçleri takip etmektedir. Doğum ile çevresini tanımaya başlayan bebek sahip olduğu refleksler yoluyla yaşamını sürdürür. Bu reflekslerin bazıları hapsirme, kusma ve öksürme gibi hayatın devamı açısından önemli iken, bazıları ise gelecek öğrenmelere temel olacak yapıdadır. İlerleyen haftalarda yavaş yavaş kaybolan reflekslerin yerini, bilinç dışı amaçsız hareketler alır. Bebek bu dönemde vücuduna tam olarak hâkim değildir. Ellerini ve kollarını bilinçsizce hareket ettirirken sağa sola dönme, yuvarlanma çalışmaları yapar. Nesnelere dokundurduğunda çıkan seslerden zevk alır. Tekrarlar sayesinde nesnelere dokunduğunda sesin çıkacağını kavrayan bebeğin amaçsız davranışları, yerini amaçlı davranışlara bırakmış olur. Artık bebek her ses duymak istediğinde çingirak, oyuncak ya da başka nesnelere dokunup ses çıkartarak oyun oynayacak ve bu olay onu çok mutlu edecektir. Hareket ve algı düzeyinin gelişmesi ile tutma ve kavrama yeteneği gelişmiş olan bebek onları ağızına alarak tanır. Bebeğin 0-6

ayı kapsayan dönemdeki uğraşları tam bir oyun olarak değerlendirilmese de oyuna temel olma açısından önemlidir (Ogelman, 2014, s. 66-67)

7-8 aylık olduğunda elindeki nesneleri yere atıp çıkan seslerden hoşlanır. Bu nedenle sürekli nesneleri yere atar ve kendisine geri verilmesini ister. Bu dönemde ses çıkaran oyun ve oyuncaklar ile kaybolup ortaya çıkma, henüz nesne devamlılığını yeni kazanmış olan çocuğunun en sevdiği etkinliklerdir. Alistırma oyunu da denen bu oyun döneminde çocuk bir şeyleri sürekli tekrarlar, nesneleri sallayarak ya da yere atıp ses çıkararak oyunlar üretmeye başlar. Emekleme ve yuvarlanma ile nesneleri sürükleme, atma, tutma oyunları geliştirir.

Bu dönemin diğer bir özelliği de taklit oyunlarına olan ilgisidir. 9-12 aylık bebek anne babanın günlük hayattaki konuşma ve hareketlerini tekrarlayarak oyunlar geliştirir. Tek heceli sözcükleri de tekrar edebilen çocuk ebeveyninin seslerini de kendince tekrar ederek oyunlaştırır. Yine bu dönemde takip etme yeteneği geliştiği için örtünün altındaki nesneyi bulabilir, sürünerek ya da emekleyerek saklanmış olan büyük cisimleri bulmaya çalışır (Poyraz, 2012, s. 46).

1-2 yaş çocuğunun ince motor becerileri gelişmiştir. Küçük parçalı nesneleri belli bir açıklıktan içeri koyma becerisini geliştirir. Örneğin elindeki bilyeleri ucu dar olan bir şişeye koyabilir. Ya da boncukları bir çubuğa dizebilir. Bu gibi oyunların ebeveyn kontrolünde oynatılması ince motor becerilerinin gelişmesi açısından önemlidir. Denge duygusu gelişmiştir böylece eğimli olan yerlerde vücudunu kullanarak sabit durabilirler. Bu dönem çocuğu desteksiz yürüyebilir. Tekerlekli, çekmeli ve itmeli oyuncaklardan hoşlanır. Dönemin sonuna doğru denetimli ve güvenli hareketler yapabildikleri için oyuncaklarını bir yerden başka bir yere taşıyabilirler (Poyraz, 1999, s. 45).

Tek başına oyun döneminin en önemli özelliği, çocuğun çevresindeki hiçbir şeyden etkilenmemesidir. Bu dönemde çocuk çevresindekileri izlemekte ama iletişim sağlayamadığı için oyun oynadığı nesnelerle baş başa kalmayı tercih etmektedir (Akinbay, 2014, s. 7).

Tek başına oyun dönemindeki çocuklar ile oynanabilecek oyunlar:

- Nesneleri tanınması içi beşiğe, ya da görebileceği farklı yerlere değişik objeler asma

- Objeleri çekme, sallama, atma, tutma, kâğıt ya da poşet gibi nesnelerden hışırtılı ses çıkarma etkinlikleri
- Kaybolan nesneyi bulma etkinlikleri
- Alkış çalma, alo yapma gibi taklit oyunları
- Ce e ya da vücudun farklı yerlerinin öğretildiği parmak oyunları
- Ayna ile kendini ve nesneleri tanıma oyunları
- Sert, yumuşak, kaygan gibi kavramların öğretildiği dokun hisset oyunları
- Herhangi bir kaba küçük nesneler doldurma ya da nesneleri dizme oyunları

Paralel Oyun Evresi (2-3 yaş): Yaş grubu sadece çocuğun hangi oyuncakları kullanacağını değil, ne zaman ve nasıl oynayacağını da belirler. 1-2 yaşında tek başına oynayan çocuk 2-3 yaşına geldiğinde oyuncaklarını ortak kullanmayı öğrenir. Döneme ismini veren durum aynı ortamda bulunsalar hatta aynı oyuncakları kullansalar dahi her bir çocuğun diğer çocukların yaptıkları ile ilgilenmeyip birbirinden bağımsız olarak oyun oynamasıdır (Dönmez Baykoç, 2000, s. 45). Yan yana oynayan çocuklar arasında çok az iletişim olur. Bununla birlikte çocuklar genelde aynı oyunu oynamayı tercih eder ve bu yönüyle taklit oyunlarına benzer (Sevinç, 2004, s. 96). Paralel oyun evresinde dil gelişimi kendini ifade edecek, oyuncağını isteyecek ya da düşüncelerini söyleyecek kadar gelişmiştir. Buna rağmen çocuk oyun esnasında sözel ifadeler kurmayı tercih etmez ve iletişimleri kısıtlı olur. Her ne kadar iletişimleri az olsa da çocuğun başka çocuklarla iletişime geçişinin ilk adımı olan bu ifadeler oldukça önemlidir. Genelde çeşitli oyuncaklarla oynamaktan öte benzer oyuncakları tercih eden çocuklar ellerinde aynısı olsa bile karşıdaki çocuğun oyuncağını almak isterler (Öztürk A. , 2001, s. 18)

Bu dönemde çocuğun kaba motor becerileri iyice gelişmiş olduğundan tırmanma, atlama, bisiklet sürme, top oynama gibi çok fazla enerji gerektiren oyunları oynar. Her şeyi çabucak yapmayı ister. Hoplamak, zıplamak, müzik eşliğinde oyunlar oynamak ve yeni oyunlar üretmek en sevdiği aktivitelerdir (Çoban & Nacar, 2006, s. 53).

Sahip oldukları herhangi bir oyuncak hayatının vazgeçilmez unsuru haline gelebilir. Onlarla sanki canlıymış gibi muhabbet eder, onları doyurur, uyuturlar. Ebeveynlerinin kendisine karşı davranışlarını kendi oyuncaklarına yansıtırlar.

Kızgınlıklarını, sevgilerini, azarlamalarını oyuncuına yansıtırılar. Parça-bütün gibi blok oyunları ve sembolik oyun oynamaktan zevk alırlar. Bu dönemde kendi tercihlerinin ve zevklerinin farkına varan ocuk oyuncuını kendi seçmek ve oyunun gidişatını kendisi belirlemek isteyecektir (Poyraz, 2012, s. 48).

Bu yaşlarda olan çocuklar ailelerine karşı güçlü bir bağılılık hisseder ve özgün fikirler üreterek bunu oyunlarına yansıtırılar. Ev eşyalarını oyunlarına katmaktan mutluluk duyarlar. Örneğın oklavayı at kapağı direksiyon ya da kutuyu araba yapıp oynayabilirler. Ayrıca bu dönem ocuğının merak duygusunun ve keşfetme arzusunun yüksek olması, kazalara sebep olabileceğinden ebeveynlerin gözetimi altında bulunmaları gerekir (Ogelman, 2014, s. 77).

Paralel oyun döneminde oynanabilecek oyunlar:

- Ev eşyalarından oyunlar türetme
- Branda veya herhangi bir zemin üzerinde hoplama ve zıplama hareketleri yapma
- Balonlar, toplar, mandallar ile oyunlar üretme
- Kum, kil, su, taş ve toprak ile oynanan duysal oyunlar
- Yap-boz oyunları, lego ve ritim aletleri ile oynanan oyunlar
- Bisiklete binme, hayvan figürleri oyunları
- Kukla ve parmak boyası oyunları

İşbirliğine Dayalı Oyun Evresi (3-4 yaş): Gelişim aşamalarının etkisi ile farklı oyunları tercih eden çocuklar 3-4 yaşlarına geldiklerinde çevrelerine olan ilgileri oldukça artmıştır. Başkaları ile işbirliği yapabilecek duruma gelen çocuklar grup oyunlarına katılır. Grup içinde çocuklar birbirlerinden oyun materyallerini ve rolleri paylaşırlar. Oyunun amacı ortaktır bu amaca yönelik görevler paylaşılır. Kooperatif yani işbirlikçi oyun döneminin en önemli özelliğı çocuğın ‘diğerleri’ ni de kabul edip düşüncelerini ve oyuncaklarını paylaşmalarıdır (Dönmez Baykoç, 2000, s. 45). Bu dönem oyunları başta 2 3 kişı başlar daha sonra giderek kişı sayısı ve oyun süresinde artmalar oluşur. Bazen oluşan çocukların ilgi duyduğu oyuna geçmesi ile farklı gruplar arasında değışimler görülür (Poyraz, 1999, s. 46). Sembolik dönemin etkisiyle rol alma

becerisi gelişen çocuk, hayalinde canlandırdıklarını oyun dünyasına yansıtır. Daha çok doktorculuk, itfaiyecilik, kovboyculuk ve evcilik gibi düş gücünün aktif olduğu oyunları tercih eder. Bazen yaptığı iş ile ilgili yüksek sesle açıklamalarda bulunur ya da arkadaşları ile iletişime geçer. Fakat kullandığı dil sınırlıdır (Ogelman, 2014, s. 77).

Kuralları belirlenmiş, ortak bir şeylerin inşa edildiği kurallı oyun aşamasına geçiş dönemi olan bu evrede günlük yaşama benzeyen rol paylaşımı söz konusudur. Çocuklar ortak amaca yönelik oynanacak oyunu seçer, planlar ve her biri kendisine düşen sorumluluğu yerine getirir. Rol paylaşımının olması liderlik özelliği olan çocukların ön plana çıkmasına neden olur. Bu dönem sosyal yaşama benzediği için çocuğu ilerideki toplumsal hayata hazırlar (Sevinç, 2004, s. 97). Çocuk bu dönemde üfleme ve nefes tutma davranışı sergileyebilir, ayrıca motor gelişimindeki ilerlemenin etkisiyle vücut dengesini kontrol ederek tek ayak üzerinde durabilir, takla atabilir ya da kısa mesafeli atlayışlar yapabilir (Ogelman, 2014, s. 80)

Bu oyun türünde çocukların diğer arkadaşlarına ihtiyacı vardır. Benmerkezciliğin izlerinin görüldüğü bu dönemde başkasının eşyalarına izin almadan dokunulmayacağı gibi basit kuralları öğrenmesi ve tek kişi olmadığını kabul etmesi sosyal gelişim açısından önemlidir (Öztürk A. , 2001, s. 19).

İşbirliğine dayalı oyun evresinde oynanabilecek oyunlar:

- Evcilik, askercilik, doktorculuk, itfaiyecilik, bakkalcılık ve postacılık gibi taklit oyunlar
- Oyun hamurları ve çamur ile hayal dünyasını yansıtacağı oyunlar
- Ahşap bloklar ve Legolarla yeni ürünler tasarlama ve inşa etme oyunları
- Bahçe oyunları, parkur oyunları
- Makas, boncuk gibi objelerle basit el sanatı ürünleri tasarlama

Kurallı oyun evresi (5-6 yaş):

4-5 yaşlarında grup oyunlarına katılarak oynamayı öğrenen çocuk 5-6 yaşlarla birlikte iletişim yeteneğinin artması ile oyunlarını sınırları belirlenmiş kurallar üzerine bina eder. Oyun kuralları yaşların ilerlemesiyle daha ayrıntılı ve kesin bir hal alabilirken

erken yaşlarda çocuk henüz kaybetme durumuna aşına olmadığı için kazanma şartlarını kolaylaştıracak esneklikler katılabilir (Sevinç, 2004, s. 98).

Bu dönemde çocuk, kaybetmekten hoşlanmasa da yarışma türü oyunları daha çok tercih eder. Bedensel etkinliklerde zevkle yer alır ve vücudunu muntazam bir esneklikle kullanabilir. Aşırı hareketli olan çocuk büyük kas gelişiminin etkisi ile hoplama, zıplama, koşma, tırmanma gibi oyunlara tüm vücudunu aktif bir şekilde kullanarak katılır (Öztürk A. , 2001, s. 20). Rehber kontrolünde oynanan hareketli oyunlarda eğitici ısınma, hareket ve dinlenme evrelerini içerecek şekilde oyunları planlamalıdır (Poyraz, 2012, s. 48).

Çocuk bu dönemde akranları ile işbirliği yapabilecek seviyededir bu nedenle oyunda kendisine uygun görülen rolü üstlenir. Görevler belli kurallar çerçevesinde paylaşılmıştır ve kurallara azami derecede dikkat edilerek oyunlar oynanır. Bu evrede cinsiyet ayrımları da başlamıştır. İlgi alanları farklılaşan kız ve erkekler genelde kendi ilgi alanını yansıtacak oyun türünü tercih ederler (Poyraz, 1999, s. 46).

Bu dönemde hayali oyunlar azalmıştır daha mantıksal ve gerçekçi oyunlar oynanır. Kurallı oyunlar esnasında başkalarına karşı kibar olma, izin isteme, sıra bekleme gibi günlük hayattaki basit kurallar da oyuna aktarılır (Sevinç, 2004, s. 102). Çocuklar zaman zaman oyunun içindeki kuralları ihlal ederler. Bu onların oyunbozan olduğunu göstermez çünkü bu dönem çocuğunun hafızası tüm kuralları her an aklında tutacak kadar gelişmemiştir. Çocuk zihinsel gelişimi ilerledikçe kurallara daha çok uymaya başlar ve bu da öz denetimini arttırır ve sosyalleşmesine katkı sağlar (Poyraz, 2012, s. 49).

Kurallı oyun döneminde oynanabilecek oyunlar

- Satranç, tavla, jenga, domino, monopol gibi strateji geliştirilerek oynanan oyunlar
- Bayrak yarışları, ip atlama, takımli top oyunları
- Masa oyunları(zekâ ve kart oyunları), hikâye kitapları
- Açık hava oyunları, futbol, yakalamaca, uçurtma
- Marangozluk, araç galerisi oluşturma

- Küçük ve çok sayılı legolarla yeni ürün tasarlama, kurulup sökülebilen makinalar, yapbozlar
- Kesme, yapıştırma, resim yapma
- Ritimli şarkılı oyunlar ile bir olayın canlandırıldığı dramatizasyon içeren oyunlar

2.6. Oyun Kuramları

Çocuğun gelişimine her yönden önemli katkıları olan, çocukların çevrelerini yeniden biçimlendirdikleri, kendileri ve başkasını fark ettikleri, sosyalleşmenin temelini atıldığı, beden ve ruh sağlığının geliştiği ve bunun gibi fiziksel, sosyal, bilişsel ve ruhsal alanda birçok faydası olan oyun, her dönemde bilim insanlarının ilgisini çeken bir olgu olmuştur. Oyun, çocuğun dünyasının ayrılmaz bir parçasıdır. Bu nedenle her dönemde araştırmacılar tarafından oyun ile ilgili tezler ortaya atılmış ve bunun sonucunda oyun ile ilgili çeşitli kuramlar oluşmuştur.

Bu kuramları şu şekilde sınıflandırabiliriz:

2.6.1. Klasik Oyun Kuramları

2.6.1.1. Fazla (Artan) Enerji Kuramı

Bu kuram Alman şair Friedreich Schiller ile İngiliz filozof Herbert Spencer'in düşüncelerinden çıkan bir kuramdır. Bu kurama göre oyun gereksiz enerjinin atıldığı amaçsız bir tüketim olarak tanımlanır. İki bilim insanı da oyunun gelişimde önemli olmadığını savunur (Ogelman, 2014, s. 50). Oyun, enerjinin amaçlı etkinliklerden arta kalan bölümü ile oynanır yani fazla enerjinin tüketimi için kullanılır ve değersizdir (Dönmez Baykoç, 2000, s. 18).

Kurama göre insanlar ve hayvanlar belli yaşamsal faaliyetler için enerjiye ihtiyaç duyarlar ve aktif olmaya eğilimli bir yapıdadırlar. Hücre yenilenmesinin organizmanın hareketsiz olmasına bağlı olduğunu ve hücrelerin daha sonra tekrar aktif olacağını savunurlar. Bu görüşe göre çocukların ihtiyaçları yetişkinler tarafından giderildiği için çocuklarda fazla enerji birikmesi daha fazla olur. Bu da çocukların daha fazla oyun oynamalarına neden olmaktadır. Fazla enerjinin atılması gelişim açısından önemli olduğu için oyun oynayan çocuklar daha sağlıklıdır (Sevinç, 2004, s. 59).

2.6.1.2. Dinlenme (Yeniden Yaratma) Kuramı

Moritz Lalarus tarafından geliştirilen bu kuram ise fazla enerjinin aksine oyunu organizmanın enerjisinin az olduğu zaman yapılan bir etkinlik olarak kabul eder. Yorucu bir etkinlikten sonra vücut dinlenmeye eğilimli bir ihtiyaç hisseder. Bu durumda azalan enerjiye tekrar sahip olmak gerekir. Bu enerjiye yeniden sahip olmanın yolu uyku ya da hafif bir çalışmadır. Yaşamsal faaliyetlerin dışındaki etkinliklerin enerjiyi geri kazandıracağını savunan görüşe göre çalışmaya ters bir etkinlik olan oyun da enerjinin dönüşümünü sağlayan farklı bir etkinliktir (Poyraz, 1999, s. 35). Günümüzde yoğun stres altında çalışan ya da ağır çalışma koşullarına sahip insanların futbol, yüzme, spor gibi etkinlikler yapması ya da öğrencilerin teneffüslerde oynadıkları oyunlar bu kuram ile ilişkilendirilebilir (Ogelman, 2014, s. 51).

2.6.1.3. Öncül Deneme (İçgüdüsel Alışkanlık) Kuramı

Karl Gross tarafından savunulan bu kuram oyun kavramının çerçevesini de genişleterek yetişkin yarışma ve oyunlarını da tanımlamaya dâhil eder. Kurama göre içgüdüsel olarak gerçekleşen oyun, gelecekte karşılaşılabilecek gelişim görevleri için organizmayı hazırlar. Örneğin yumak ile oynayan kedi ilerde fare yakalama, hayali oyun ile evcilik oynayan çocuklar ise ebeveyn olmaya hazırlanır (Ogelman, 2014, s. 51). Yani çocuk edindiği bu bilgi ve becerilerle ilerleyen hayatının temellerini oluşturur ve bu yönüyle oyunu eğlenmek için yapılan bir etkinlik olarak tanımlayanlardan ayrılır (Poyraz, 1999, s. 35). Gelecek öğrenmeler için zemin oluşturan oyun, gerçek hayatın kurallarını öğrenme ve beceriler kazanma açısından alıştırma görevi görür. Ayrıca Gross oyunun sahip olduğu anti-sosyal yön ile çocuklardaki saldırganlık, kötümserlik, şiddet gibi ilkel duyguların da yönetilebileceğini savunur (Pehlivan, 2005, s. 33).

2.6.1.4. Bağlantı Kurma(Rekapitülasyon-Tekrarlama) Kuramı

Stanlet Hall tarafından geliştirilen bu kuram öncül deneme kuramına karşıt bir teoriyi savunur. Kurama göre kişinin çocuklukta oynadığı oyunlar ile ilerdeki hayatı arasında herhangi bir bağlantı yoktur. Oyun kalıtım yoluyla gelen amaçsız ve ilkel davranışlardan soyutlaması ve onları reddetmesidir (Çoban & Nacar, 2006, s. 58). Yani çocuk ırkının kendisine aktardığı yaşam deneyimlerini tekrarlamaktadır yani insanlığın geçirdiği evrim çocuk oyunlarında da kendisini göstermiş ve kültürel aşamalar

oyunlarda da ortaya çıkmıştır. Bu görüş şimdiki insan türünün oyunlarını açıklamakta yetersiz kalmış ve Yaratıcı kavramına yer vermemiştir (Sevinç, 2004, s. 59). Hall kuramını evrim teorisine dayandırmaktadır. Evrimde kabul edildiği gibi ilkel atalarımızın geçirdiği aşamaları geçirdiğimizi ve oyunun da ilkel davranıştan sosyal oyunlara doğru gelişeceğini savunur (Ogelman, 2014, s. 51).

2.6.1.5. Huizinga Kuramı

Hollandalı tarihçi John Huizinga tarafından savunulan teoriye göre; oyun çeşitli kültürlerden oluşma olmayıp kültürle şekillenir ve en önemli özelliklerdendir. Homo Sapiens (düşünür insan) ve homo-faber(yapımcı insan) kavramlarına bir yenisini ekleyen düşünür insanı Homo ludens (oyuncu insan) kavramı ile açıklamıştır. Huizinga'ya göre oyun içgüdüsel ya da insanın yapısından kaynaklanan bir etkinlik değildir aksine organizmanın kendi hür iradesi ile içinde yer aldığı ve sürekli tekrarlamak istediği bir eylemdir. Oyuncu insan kavramını ortaya çıkaran Huizinga oyunun kültürlerden de öte bir yerde olması gerektiğini savunur. O'na göre bilim, kar, sanat ve hukukun kökenine mitos hâkimdir. Daha sonra Hall de bu görüşe savunarak çocuk oyunlarının temelinde insanlığın kültürel gelişimi olduğunu belirtmiştir. Huizinga'ya göre oyunlu yarışmalar kültürden daha eski bir kökene sahiptir ve organizmanın yapıp ettiklerinin temelinde oyun vardır. Örneğin törenler, şiir, savaş kuralları, davranışlar oyundan gelişmiştir. Müzik ve dans ise tamamen oyundur.

Huizinga bu görüşlerinden dolayı eleştirilse de oyuna verdiği önemden dolayı diğer kuramlara göre öncelik kazanmıştır ve Huizinga'nın ortaya çıkardığı oyuncu insan kavramını Montessori ve Piaget de teorilerinde kullanmışlardır (Poyraz, 1999, s. 33; Pehlivan, 2005, s. 31-32).

2.6.2. Dinamik - Modern Kuramlar

2.6.2.1. Psikanalitik Kuram

Freud'a göre hiçbir davranış rastgele ya da şans eseri oluşmaz. Her davranış bir nedene göre şekillenir. Çocuk oyunlarını da aynen davranışlar gibi kendiliğinden oluşmamaktadır. Oyunları şekillendiren bireyin farkında olduğu ya da olmadığı duygularıdır. Çocuk oyun ile elde ettiği deneyimleri ileride kullanmak üzere

saklamaktadır. Örneğin oyun içerisinde baba rolü aldığında edindiği tecrübeleri ilerde ebeveyn olduğunda kullanmak üzere saklamaktadır (Göktepe, 2015, s. 17).

Freud'a göre insanın duyguları denetimden uzak zamanlarda ortaya çıkar. Bunlardan biri de oyundur. Çocuk gerçek ile oyunu birbirinden ayırt edebilir ve oyun ile kendisine özgü bir dünya oluşturabilir. Oyunda kızgınlık, sevgi, şefkat ve nefret gibi duygularını nesnelere ya da oyun arkadaşlarına yansıtabilir. Freud'a göre çocuklar özellikle olumsuz duygularını oyuna yansıtırlar. Çocuk olumsuz duyguları ile bozulan iç dengesini oyuna aktararak ona egemen olur ve yeniden denge oluşturur. Bu nedenle oyunun bir denge unsuru olduğunu savunur (Dönmez Baykoç, 2000, s. 18). Örneğin ebeveyni tarafından şiddet gören çocuk oyunda arkadaşlarını ya da oyuncuğına şiddet uygulayabilir ve cezalandırabilir. Böylece içinde bulunduğu travmatik durumdan arınmış hisseder. Bu da çocuğun olumsuz hislerden kurtulup olumlu hisler edinmesini sağlar. Freud'a göre oyun ile arınmanın gerçekleşmediği durumlarda, çocuklar hayatı boyunca çocuklukta yaşadıkları olayların etkisinden kurtulamayabilirler (Ogelman, 2014, s. 53).

Oyunun çocuğun duygusal gelişimi üzerindeki etkisine yoğunlaşan Freud, çocuk oyunlarını izleyerek çocukların oyunlarına yansıttığı travmatik olayları çözümlemenin mümkün olduğunu belirtmiştir. Daha sonraki dönemlerde Freud'un bu tespitleri 'oyun ile tedavi' yönteminin temelini oluşturmuştur (Seyrek & Sun, 1991, s. 40).

Freud'un Psikanalitik Kuramı'nın temele alarak farklı görüşler ortaya atan Erikson daha sonra kişinin doğuştan ölüme kadar geçirdiği psikososyal gelişim dönemlerini oluşturmuştur. 8 aşamadan oluşan psikososyal gelişim dönemlerinin üçü oyun çağı olarak belirtilmiştir. Oyunu sosyalleşme aracı olarak gören Erikson'a göre çocuk oyun yoluyla geçmişin izlerini, şimdinin yansımaları ve geleceğin beklentilerini anlatır. Oyun ile çocuk kaygılarını ve arzularını dramatize ederek her gelişim döneminde karşılaştığı sorunlara uyum sağlar. Yine Psikanalitik kuramdan yola çıkarak yeni teoriler sunan Peller ise çocuğun her zaman olan gerçekliği yansıtmadığını, bazen de olmasını beklediği durumu oyunlarına yansıtabileceğini söyler. Örneğin oyun esnasında bebeğine sarılıp şefkar gösteren çocuk, çevresi tarafından sevilme istediğini de anlatıyor olabilir (Ogelman, 2014, s. 53).

2.6.2.2. Bilişsel Kuramlar

Bilişsel gelişim ile oyun arasındaki ilişkiyi inceleyen Piaget, Vygotsky ve Bruner gibi bilim insanlarının oluşturduğu kuramdır. Piaget'e göre biliş, zihnin oluşturduğu denge durumudur. Bireyin zihni karşılaştığı her durum ya da nesne için şemalar oluşturur. Bu şemalar özümleme ve uyum mekanizmasına göre işler. Özümlemede, çocuğun elde ettiği deneyim önceki şemalarında bulunur. Bu durumda çocuk bilgiyi eski şemayla bütünleştirir. Uyumda ise, çocuğun zihninde elde ettiği yeni bilgi ile ilgili herhangi bir şema bulunmamaktadır. Yeni bilgiyi içselleştirmek için çocuk zihninde bulunan şemaları değiştirir ya da yeni şemalar oluşturur (Dönmez Baykoç, 2000, s. 19).

Özümleme süreci yeni durumlar karşısında zihin şemalarımızda genellemeler oluşturmamıza veya genişletmemize yani bildiklerimizden yola çıkarak yeni durumu anlamlandırmamıza olanak sağlar. Uyum süreci ise yeni bilgi ile karşılaştığımızda farklı zihinsel yapılar üretmemize ya da düşünce yapımızı değiştirmemize neden olur. Piaget'e göre öğrenmede ön plana çıkan durum uyum iken, oyunda özümsemedir. Piaget, Gross'un savunduğu 'yetişkin hayatına hazırlık olan ve oyunla kazanılan öğrenmelerin gelecek hayattaki becerilerimizi oluşturduğu' görüşünün aksine oyunda öğrenmenin bulunmadığını savunur. Bununla birlikte oyunun öğrenmede etkili olan unsurlardan olduğunu da belirtir. Piaget'e göre oyunun çocuğa iki önemli katkısı vardır. Bunlardan birincisi oyun ile sahip olunan şemaların ufak değişikliklerle tekrar yapılandırılması ve sağlamlaşması, ikincisi ise kazanımlı olmayan oyun ile ustalık ve hüner hissi yaşatarak güven vermesidir (Ogelman, 2014, s. 56).

Piaget zihin gelişimi gibi oyun gelişimini de aşamalar halinde açıklamıştır. Yaşamboyu yaklaşımına göre oyunu 3 döneme ayırmıştır. Bunlar:

- Alıştırımlı Oyun
- Sembolik Oyun
- Kurallı Oyun dönemleridir.

Alıştırımlı Oyun: Genelde 0-2 yaş grubunu kapsayan duyu-motor evresinin oyun türüdür. Yinelemeler bu dönemin en belirgin faaliyetleridir. İtme, çekme, elleri açıp kapama, bakma, yakalama ve ileriki dönemde su sıçratma, nesnelerden ses çıkarma gibi motor gelişimine bağlı hareketlerdir. Bu dönem çocuğu duyuları ile edindiği öğrenmeleri

sınıflandırır ve şemalar oluşturur. Bu nedenle sesli ve ışıklı uyaranlar içeren oyuncaklar zihinsel gelişimini olumlu şekilde etkiler (Pehlivan, 2005, s. 36 ; Poyraz, 1999, s. 36).

Sembolik Oyun: 2-7 ya da 2-11 yaş arasını kapsayan bu oyun döneminde işlem öncesi özelliklerden biridir. Sembolik oyun, bir nesnenin başka nesne yerine kullanımı ya da başka birinin kimliğine bürünme gibi zihinsel becerinin yansıtıldığı etkinliklerdir. Soyut düşünme yeteneğinin temellerinin atıldığı bu dönemde çocuk olmayan nesneleri de zihninde canlandırabilmektedir (Ogelman, 2014, s. 57). Bu dönemde çocuk gerçek hayatı oyunlarında işlerken değişikliklere uğratarak yansıtabilir. Varmış gibi oyunlar dönemin en önemli kazanımıdır. Evcilik oynayarak gerçek bir aileyi canlandırabilir ya da bir kapağı direksiyon, bir kalemi mikrofona, bir kutuyu araba olarak düşünebilir. Dilin tam olarak gelişmediği bu dönemde çocuk düşüncelerini simgesel oyunla anlatır (Pehlivan, 2005, s. 36).

Kurallı Oyun: İlk etapta büyüklerin oyununu taklit eden çocuk daha sonra sosyalleşme düzeyinin ilerlemesi ve bilişsel gelişim düzeyinin artması ile kurallı oyunlara yönelir. Kurallı oyunlar daha ileri seviyede bir zihinsel gelişim düzeyini gerektirir. Bu oyun türünde çocuklar sınırları belirlenmiş çerçevede hareket etmeyi ve önceden belirlenmiş kurallara uymayı öğrenir (Sevinç, 2004, s. 98). Sosyal etkileşimin üzerine kurulmuş olan kurallı oyun ile çocuk, ceza, adalet ve doğru-yanlış kavramlarını öğrenir. Oyunlar esnasında farklı yaşamsal durumları tecrübe eden çocuk yavaş yavaş ben merkezci tutumunu azaltır ve toplumsallaşmaya başlar. Seksek, satranç, kart ve halka oyunları bu oyun türüne verilebilecek birkaç örnektir (Pehlivan, 2005, s. 37).

Piaget oyun dönemlerini bilişsel gelişim dönemlerine göre ayırırken her gelişim döneminde yalnızca o oyun türünün oynandığı görüşündedir fakat son gelişmeler her dönemde en çok Piaget'in eşleştirdiği oyun türü oynanmasına karşın tüm oyun çeşitlerinin de oynanabileceğini göstermiştir (Ogelman, 2014, s. 58).

Bilişsel kuramın diğer bir savunucusu ise Vygotsky dir. Öğrenmede 'sosyal biliş' kavramının etkisini vurgulayan Rus psikolog, çocuğun sosyal çevresinin zihinsel gelişimde etkili olduğunu vurgular. Ona göre çocuğun kazandığı kavramlar, tecrübeler ve bilgiler sosyal çevrenin etkisi ile oluşur (Pehlivan, 2005, s. 38).

Vygotsky'e göre oyun, erken çocukluk dönemindeki çocuğun gerçekleşmeyen isteklerine karşı oluşturduğu hayali çözümlerdir. Çocuk gerçekleşmeyen isteklerini

hayali olarak gerçekleştirir. Oyunun önemi düş gücünün yansıtılmasında uygun ortamı sağlamasıdır. Piaget'e göre oyunun bilişsel gelişime katkısı yoktur. Oynanan oyun sadece bilişsel gelişim dönemini yansıtır. Vygotsky ise bu görüşe karşı çıkarak oyunun çocuğun zihin gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden biri olduğunu savunmaktadır (Sevinç, 2004, s. 67).

Piaget ve Vygotsky dışındaki diğer bilişsel gelişim kuramcıları oyunun yaratıcılığa etkisi üzerinde yoğunlaşmışlardır. Bruner bu konuya vurgu yaparak oyunun çocuklar için ciddi bir etkinlik olduğunu ve çocukların normal hayatta sergilemeye çekinecekleri davranışları oyun ile ortaya çıkardıklarını söylemektedir. Bruner'e göre oyun, çocuklara rahat bir ortam sunarak sonucunu hesap etmeden esnek davranışlar sergilemelerini sağlar. Sutton-Smith ise oyundaki sembolik transferlerin düşünme esnekliği kazandırdığını söyler. Çocuk "mış gibi" oyunlarla örneğin kalemi mikrofona gibi kullanarak farklı kavram ve düşünceleri bir araya getirir. Oyun çeşidi ile paralel olarak farklı düşünme yetisi de gelişir ve çocuk bunu gerçek hayatına yansıtır. Bruner ve Sutton-Smith, Gross'un öncül deneme yaklaşımını benimsemişlerdir fakat bunun nedenini oyundaki esnekliğe bağlarlar (Ogelman, 2014, s. 60).

2.7. Bazı Eğitimcilerin Oyunla İlgili Görüşleri

Günümüzde eğitimciler tarafından 'öğrenme sanatı' olarak tabir edilen oyun, tarihsel süreçte tüm eğitimcilerin dikkatini çekmiş ve eğitimcilerin pek çoğu oyun ile ilgili görüşlerini paylaşmışlardır.

2.7.1. Platon Ve Aristo

Platon, çocuğun ruh ve beden eğitiminin birlikte yapılması gerektiğini, beden eğitiminin önemli bölümünün de oyun ile karşılandığını belirtir. Çocuğun oyun oynayarak büyümesi gerektiğini ve engellenmesinin ruhsal zararlara sebep olabileceğini savunur. Platon'a göre 3-7 yaş arası çocuklar oyun ve masal evresindedir (Koçyiğit, Tuğluk, & Kök, Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun, 2007). Ayrıca Platon, çocuğa zorla öğretilen hiçbir şeyin kalıcılığı tam olarak yakalayamayacağını, çocukların oyun içerisinde keyif alarak öğrendikleri bilgileri daha iyi kavradıklarını dile getirmiştir (Gürer & Arslan, 2017, s. 89). Öğrencisi Aristo ise çocuklara beş yaşına kadar öğretim vermek yerine oyun ve diğer uğraşlarla meşgul

olmalarına imkân verilmesinin sağlıklı gelişim açısından önemli olduğunu vurgular (Akinbay, 2014, s. 22).

2.7.2. John Dewey

Yaparak yaşayarak öğrenmenin eğitimde en etkili yol olduğunu savunan eğitimci John Dewey oyunun çocuğa bu ortamı sunması açısından önemli olduğunu ve eğitim etkinliklerinde kullanılması gerektiğini savunur (Koçyiğit, Tuğluk, & Kök, Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun, 2007, s. 328). Dewey'e göre oyun çocuğun yaptığı sıradan bir hareket değil düşünceleri, tutumları, ilgileri, yetenekleri, hayal dünyasının yansıması ve o anki ruhsal durumunun yansımasıdır (Gürer & Arslan, 2017, s. 90).

2.7.3. Fredrich Froebel

Okul öncesi eğitimin öncülerinden olan Fredrich Froebel çocuk bahçesi anlamına gelen 'Kindergarten' anaokulunun kurucusudur. Froebel anaokuluna Kindergarten ismini vererek hem çocukları çiçeklere benzetmiş hem de rahat bir ortamda çocukların daha mutlu olacağını vurgulamıştır. Çocuk doğasını saf, temiz ve iyi olarak vurgulayan eğitime göre eğitimin amacı çocuğun bu yönlerini geliştirmektir. Çocuk oyun bahçesinde yaratıcılığını gösterecek, nesnelere dokunarak keşfedecek, maddelerin şekillerini incelediği için matematiksel kavramları öğrenecek, estetik algısı gelişecek, müzik zevki ve hayal dünyası renklenecektir (Sevinç, 2004, s. 49).

Froebel'e göre çocuk oyun ortamında eğlenerek bir şeyleri öğrenir, iç dünyasını yansıtır ve yetişkinlerle ilişki kurar. Bununla birlikte geçmiş deneyimlerini yansıtır, sorumluluk duygusu gelişir ve iç denetimini sağlar. Ayrıca oyun çocuğun tüm gelişim alanlarına katkı sağlayarak kendilik değeri yüksek bireyler olmalarına olanak sağlar (Dönmez Baykoç, 2000, s. 20). Froebel'e göre çocuklar hayatın çekirdeği olan oyun ile büyür, gelişir, olgunlaşır ve yeteneklerini ortaya çıkarır. Bu nedenle Froebel eğitim düşüncesini oyun üzerine inşa etmiştir (Gürer & Arslan, 2017, s. 90).

Froebel oluşturduğu 3-5 yaş eğitim kurumlarında öğretimden daha çok dil ve oyuna önem vermiş, kademeli olarak zorlaşan oyunlar, renkli geometrik bloklar, cisimler ve takozlar, günlük hayatta karşılaştıkları doğal maddeler, dikiş, resim ve diğer sanatsal etkinlikler eğitim faaliyetlerinde yer almıştır (Göktepe, 2015, s. 19).

2.7.4. Maria Montessori

Maria Montessori Roma’da kendi eğitim düşüncesini yansıtacağı bir okul kurmuş ve bu okulda çocukların içinde rahatça hareket edecekleri, kendi kendilerini geliştirebilecekleri, öğrenmeye elverişli ortamlar oluşturmuştur. Kurduğu okula ‘Çocuk evi’ ismini veren Montessori ’ye göre çocuğun işi oyundan başka bir şey değildir. Bu nedenle okuldaki raflar, eşyalar ve eğitim araçları çocuğa göre düzenlenmiş, boyutları ve yükseklikleri çocuğa göre ayarlanmıştır. Ayrıca çocukları birbirinden ayırıştıran sınıflara yer vermemiştir. Montessori oyunda ödül-ceza uygulamasının çocuğa disiplin kazandırmadığını savunur. Çocuğun seçimlerine saygı duymak gerektiği ve çocuğun kendisini ifade etmesine fırsat tanımak gerektiği üzerinde durur. Yetişkinlerin çocukla oyun oynamasına ayrıca önem veren eğitimciye göre öğretmenin görevi, çocuğu yönlendirmeden, seçimlerine ve fikirlerine saygı duyarak, kullanılanları yerine koymayı ve başkalarının çalışmalarına müdahale etmemeyi öğretmektir (Dönmez Baykoç, 2000, s. 21).

Montessori çocuğun hareketlerini, uğraşlarını, deneyimlerini, çalışmalarını oyun değil iş olarak kabul etmiş ve önemsemiştir. O’na göre çocuğun 6 yaşına kadar olan dönem kişiliğinin oluşması ve zihinsel gelişim açısından çok değerli bir dönemdir. Bu dönemde çocuğun kendini geliştirmesi, özgürlüğünü elde etmesi, kararlı olması ve kişiliğini oluşturması için gelişimlerini destekleyecek araçlar verilmelidir (Akınbay, 2014, s. 23).

Montessori çocuk gelişimini dil, duyu ve hareket olmak üzere 3 alana ayırarak tüm gelişim alanlarında ilerlemeyi amaçlamıştır. Hayal oyunlarına pek önem vermeyip gerçek nesnelerle teması önemsemiştir. Oyun evlerinde telefon, süpürge, musluk, buzdolabı, sehpa, yastık gibi eşyalar çocukların gerçek yaşantılar elde etmesi için bulundurulmuş, gerçek bitki ve hayvan bakımı yapmak programa dâhil edilmiştir. Çocuklara verilen malzemeler gerçekliği daha fazla yansıtmaları açısından birer tane ve sade yapıya sahiptir. Tamamen çocuklara uygun şekilde düzenlenen bu ortamda çocukların sosyal becerilerini geliştirmek, çevreye uyumunu ve kontrol yeteneğini geliştirmek hedeflenmiştir (Başal, 2013, s. 96). Ayrıca çocukların zihinsel gelişimini sağlamak için bilmeceli oyunlar, eğitsel oyuncaklar ve duyuşal materyaller icat edilmiştir. Montessori oyun evlerinde çeşitli boy ve renklerde ahşap bloklar, çıtçıklar,

düğmeler, tahta materyaller, kinetik kum ve su havuzları bulundurmakta ve çocukların bu malzemelerle kendi gelişim seviyesine uygun şekilde etkileşime girerek renk, doku, tat, boyutlar, biçim, hacim gibi kavramları öğrenmesine olanak sağlamıştır (Göktepe, 2015, s. 20).

Montessori oyunlar ve gerçek materyaller ile birlikte çocuklara uyguladığı etkinliklerle çocuklara araştırma, çözüm bulma, çevreyi keşfetme, düzen duygusu, koordinasyon yeteneği, problem çözme gibi beceriler kazandırmayı hedeflemiştir. Çocuklar kendi istek ve tercihlerini fark ederek utangaçlık ve güvensizlik hissinden kurtularak özgüven sahibi bireyler yetirmek istenmiştir (Sevinç, 2004, s. 52-53).

Oyun evleri kurarak oyunu eğitimin merkezine koyan ve çocuğun eğitimini bir bütün olarak ele alan Montessori, bu farklı eğitim tarzı ile başarıyı yakalamış, gözlemleri sonucunda elde ettiği fikirler çocuk eğitiminde devrim niteliği taşımış ve günümüzde ilgiyle takip edilen bir çığır açmıştır. Montessori'nin fikirleri ile geliştirilen Montessori yaklaşımı, doğal materyallerin öğreticiliğinin esas alındığı, çocukların gerçek yaşam becerileri elde ettiği, kendi kendine öğrenmenin sağlandığı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımla eğitim veren kurumlar, çocukların bireysel gelişimlerini destekleyerek kendi isteklerinin farkında olan benlik saygısı yüksek bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Başal, 2013, s. 103-104).

2.7.5. Gazali

Gazali'ye göre oyun çocuk eğitiminde önemli bir yöntemdir. Ona göre oyun, çocuğun sakinleşmesine, dinlenmesine, zihnini temizlemesine ve öğrenme kapasitesinin artmasına neden olur (Koçyiğit, Tuğluk, & Kök, 2007, s. 329). Gazali dersin tamamını oyun ile şekillendirmese de oyunun ders aralarında kullanılmasının diğer derse geçişte olumlu etkilerinin olduğunu vurgular. Gazali'ye göre çocuğun uzun süren derslerden usanmaması için oyunun zihni dinlendirici yönüne ihtiyaç vardır. Gazali oyunun gerekliliğine dair görüşünü Efendimiz (sav) 'in 'çocuğu olan onunla çocuklaşsın' emrine dayandırmaktadır. Ayrıca Gazali, çocukların oyundan mahrum bırakılarak sürekli ders çalışmaya zorlamanın zihnini yoracağını, zekâsını gerileteceğini, hayat neşesini kaçıracağını ve kalbini öldüreceğini belirtmiştir (Akinbay, 2014, s. 23).

2.8. Oyun Çeşitleri

Çocuk doğumdan itibaren biyolojik gelişimine paralel olarak oyuna ihtiyaç duyar. Biyolojik ve zihni gelişime bağlı olarak seçimleri de değişen çocuk için oyun vazgeçilmez bir uğraştır (Kalender, 1999, s. 58). Çocukların içinde bulunduğu gelişim dönemi, oyunda kullanılan araç-gereç, kişi sayısı, oyun esnasında bulundukları ortam ya da içeriği oyunu farklı kategorilere ayırmalarına neden olmuştur. Eğitimciler, pedagoglar ve psikologlar oyunları değişik ölçütlere göre sınıflandırmaya tabi tutmuşlardır. Bunlardan bazıları şunlardır.

Hurwitz'e göre oyun çeşitleri:

1. Pratik Oyunlar
2. Yapı Oyunları
3. Kaba-Yuvarlama Oyunları
4. Drama Oyunları
5. Kurallı Oyunlar (Ayan & Memiş, 2012, s. 144).

Stern Oyunu iki gruba ayırır.

1. Bireysel Oyun
2. Toplumsal Oyun (Dönmez Baykoç, 2000, s. 49).

Smilansky'e göre oyun:

1. İşlevsel Oyun
2. Yapı-İnşa Oyunları
3. Sembolik Oyun
4. Kurallı Oyun (Sevinç, 2004, s. 98).

Rozan'a göre ise oyun çeşitleri şöyledir:

1. Taklit oyunları
2. Yaratıcı oyunlar
3. Macera oyunları

4. Açık hava oyunları
5. Yıkıcı-yapıcı oyunlar
6. Hayalî oyunlar (Göktepe, 2015, s. 38).

Charlotte'nin sınıflamasında oyun 4 grupta incelenmiştir.

1. Fonksiyonel Oyunlar
2. Hayali Oyunlar
3. Pasif Oyunlar
4. Yaratıcı Oyunlar (Dönmez Baykoç, 2000, s. 50).

Colwell ve Lindsey ise oyunları 4 kategoriye ayırır:

1. Egzersiz Oyunları
2. Kaba-Yuvarlama Oyunları
3. Benzetim Oyunları
4. Diğer Oyunlar (Ayan & Memiş, 2012, s. 144).

Katleen Manning ve Ann Sharp'ın sınıflamasında oyun:

1. Ev Oyunları
2. Yapı-İnşa Oyunları
3. Hayal- Taklit Oyunları
4. Doğal Materyallerle Oynanan Oyunlar
5. Dışarıda Oyun olmak üzere 5 gruba ayrılır (Dönmez Baykoç, 2000, s. 50)

Doğanay ve Özgür ise oyun türlerini 6 kategoriye ayırır. Bunlar:

1. Taklit Oyunları
2. Yaratıcı Oyunlar
3. Macera Oyunları
4. Açık Hava Oyunları
5. Yapıcı-yıkıcı Oyunlar

6. Hayali-Düş Gücü Oyunlarıdır (Pehlivan, 2005, s. 45).

Son psikolojik araştırmalarda oyun 5 kategoriye ayırmıştır. Bunlar:

1. Fiziksel Oyunlar
2. Nesne Oyunları
3. Sembolik Oyun
4. Dramatik Oyun
5. Kurallı Oyunlar (Teber, 2015, s. 3).

Görüldüğü gibi oyun, bilim insanının değerlendirdiği kriterlere göre farklı kategorilere ayrılmıştır. Okul öncesi dönemde yaygın olarak kullanılan oyun türlerinin kısa açıklaması aşağıdaki gibidir. Burada oyun çeşidi herhangi bir sınıflamaya tabi tutulmayıp bir oyun farklı oyun türlerine dâhil olabilmektedir.

2.8.1. Taklit Oyunları

Yaklaşık 7-9 ay arası bebeklerde başlayan gördüğü olayları gözlemleme ve gözlemledikleri durumları tekrarlayabilecek seviyede vücut kontrolü, söylenenleri anlama kabiliyeti, belleğe kaydetme yetisi gerektiren oyun türüdür. Bu oyun türünde küçük yaşlarda olan çocuklar gördükleri olayları aynen tekrar ederken ilerleyen yaşlarda model olmaksızın bu hareketleri veya durumları hatırlar ve taklit ederek hoşça vakit geçirir (Ogelman, 2014, s. 99). Çocuk bu oyun türü ile çevreyi gözlemleyerek ve gözlemlerini tekrarlayarak meslekleri, insanlar arası ilişkileri, davranışları öğrenir. Örneğin oyunda bastonunu tutan yaşlı bir amca ya da hastasını muayene eden doktor olabilir (Pehlivan, 2005, s. 45).

2.8.2. Hayalî Oyunlar

Hayal oyunları iki yaşında düş gücünün gelişmesinden itibaren çocukların sık sık başvurdukları oyun türüdür. Bu oyunda çocuk zihninde canlandığı herhangi bir olayı oyununa yansıtır. Çocuk oyun esnasında sopayı at, kutuyu ev olarak hayal edebilir. Kendisini başka birinin yerinde hayal ederek içini dökebilir ya da duygularını oyuna yansıtabilir. Ayrıca hayali oyun oynayan çocuklar başa çıkmakta zorlandıkları olumsuz duyguları oyun esnasında dışa vurduklarından bu duygulardan kurtulup sağlıklı bir

gelişime sahip olur (Pehlivan, 2005, s. 46). Çocuk hayali oyun oynarken gözlem yeteneğini, hafızasını ve yaratıcılığını geliştirir.

Hayali oyun ile taklit oyunu birbirine karıştırılabilir. Hayali oyunlarda çocuk gerçek olmayan bir durumu zihninde canlandırarak oyununa yansıtırken taklit oyununda gerçek bir durum söz konusudur. Taklit oyunları gerçeğe daha yakın olduklarından hayali oyunda yaratıcılık daha fazla gelişir (Dönmez Baykoç, 2000, s. 64).

2.8.3. Açık Hava Oyunları

Bahçe, sokak, doğa, arsa gibi açık alanlarda oynanan oyun türüdür. Koşmaca, top oyunları, halka oyunları, taş, çamur, kum ve saklambaç gibi geleneksel oyunlar bunlardan bazılarıdır (Ogelman, 2014, s. 107). Çocuk bahçe materyalleri ile doğayı keşfeder, bedensel gelişimi desteklenir (Pehlivan, 2005, s. 46). Açık hava oyunları çocukların daha fazla oksijen almalarını sağlayarak sağlıklı bireyler olmalarını sağlar. Geniş alan gerektiren oyunlar için ortam sağlar. Rahat hareket etme imkânı sunar. Bağımsız olduklarından daha yaratıcı etkinlikler yapabilirler. Doğa olaylarını gözlemlene, araştırma ve farklı canlı türlerini keşfetme olanağı sunar (Öztürk A. , 2001, s. 26).

2.8.4. Yapı (İnşa) Oyunları

Çocukların üretkenliklerini en çok geliştiren oyunlardan biri olan yapı- inşa oyunları malzemeleri çocuğun hayal dünyasına göre düzenledikleri oyunlardır. Çocuğun yapmak istediği bir ev, park edilmiş arabalar, tren istasyonu veya çadır olabilirken ahşap bloklardan kale, küçük hayvan çiftliği veya legodan herhangi bir ürün olabilir. Çocuk bu oyunda yapacağı ürünü zihninde tasarlar, inşa eder ve çevrenin yaptığı ürüne olumlu dönütler vermesine özen gösterir (Sevinç, 2004, s. 100). Yapı inşa oyunlarında en çok dikkat edilmesi gereken nokta gerçeği ile uyumlu olmasa da çocuğun yaptığı ürüne müdahale etmemek, ürünü oluşturmada olumlu önerilerle yönlendirmektir (Dönmez Baykoç, 2000).

2.8.5. Ev Oyunları

Evcilik oyunu olarak ta tanımlanabilen bu oyun türünde çocuk tek başına ya da arkadaşları ile çevrelerindeki olayları düzenledikleri oyun alanında canlandırırlar. Oyun

konuları genellikle günlük hayatta karşılaştıkları aile, alışveriş, temizlik, yemek yapma, hastane ve bebek bakımı gibi konulardır (Göktepe, 2015, s. 44). Ev oyunlarında farklı kimliklere bürünen çocuklar iş bölümü yapar, işe gidip gelir, telefonlaşır, komşuluk yaparlar. Çocukların bu tür etkinliklerde bulunması sosyal etkileşimde bulunmalarını, el ve vücudun aktif kullanılmasını, yeni sözcükler ve ilişki ağlarının öğrenilmesini ve dil gelişiminin hızlanmasını sağlar (Dönmez Baykoç, 2000, s. 51-52).

2.8.6. Araçla-Araçsız- Araçta Oynanan Oyunlar

Araçla oynanan oyunlar: çeşitli araçların kullanımı ile oluşan oyunlardır. Bu oyun türünde çocuk aracı tanır, aracı dengede tutmayı, hareket ettirmeyi, atmayı ve çevirmeyi öğrenir. Kullandığı araca göre kendi bedenini kullanmaya çalışır. Kullanılan araç ip, top, çember, mendil gibi nesneler olabilir (Öztürk A. , 2001, s. 28).

Araçsız oynanan oyunlar: herhangi bir araç kullanılmadan oynanan oyunlardır. Beden hareketleri ile yapılan oyunlar, sessiz sinema, taklit oyunları bu gruba örnek verilebilir (Öztürk A. , 2001, s. 29).

Araçta oynanan oyunlar: Araç üzerinde şekillenen oyunlardır. Minder, oturak ve tırmanma oyunları bu gruptadır (Ogelman, 2014, s. 108).

2.8.7. Sınıf ve Salon Oyunları

Salon ve sınıf gibi sınırları belirli olan bir mekânda oynanan oyunlardır. Bu oyunlar daha çok belli bir program akışı içerisinde ve hareket alanının azlığı nedeniyle büyük alanlara yayılmayan oyunlardır. İçeri oyunları da denilen sınıf-salon oyunları serbest oyun saatinde oynanan oyunlar ve oyun saatinde oynanan oyunlar olarak 2'ye ayrılır. Serbest oyun saatindeki oyunlar daha çok çocukların kendilerinin belirlediği, ellerindeki malzemeye göre veya o anki duruma göre seçtikleri oyunlardır. Oyun saatindeki oyunlar ise öğretici tarafından belirlenmiş, daha çok kurallı oyunlardan oluşan ve dikkatli bir planlama gerektiren oyunlardır. Bu oyunlar planlanırken önce ısındırıcı, sonra hareketli ve en sonda da dinlendirici oyunlar oynatılacak şekilde düzenlenir (Göktepe, 2015, s. 45).

- Isındırıcı Oyunlar

Çocukların herhangi bir ön hazırlık yapmadan hareketli oyun oynamaları sağlık açısından sakıncalıdır. Eğitim kurumlarında çocukların oyun öncesinde hareketsiz

kalmaları devinimli oyun oynamadan önce hazırlık yapmayı gerektirir. Isındırıcı oyunlar, çocukları hareketli oyunlara alıştırmak için oynanan oyunlardır. Bunlar parmak oyunları, öykünmeler, müzikli bedensel hareketler, insan ve hayvan taklitleri olabilir (Öztürk A. , 2001, s. 31).

- Hareketli Oyunlar

Belli kuralları olan ve daha çok hareket özelliği ağır basan oyunlardır. Yarışma oyunları, halka, çember gibi araçlarla oynanan oyunlar, parkur oyunları bu gruptadır (Ogelman, 2014, s. 107).

- Dinlendirici Oyunlar

Hareketli oyun oynayıp yorulmuş olan çocukların dinlenmeleri amacıyla oynatılan oyunlardır. Şarkılı oyunlar, saymaca oyunları, oturarak oynanan oyunlar bu oyun türüne örnek olarak verilebilir (Öztürk A. , 2001, s. 32).

2.8.8. Doğal Materyallerle Oynanan Oyunlar

Çocukların çevrede bulunan doğa maddelerini kullanarak oluşturdukları oyun çeşididir. Bu oyun türünde çocuklar su, kum, çakıl, çamur, kil, tahta, deniz kabuğu, çiçek, yaprak, kozalak ve taş gibi maddeleri kullanarak ürünler tasarlar ya da hayalinde canlandırdığı durumu oyununa yansıtır. Papatyadan taç, çamurdan bahçeli bir ev, tahtadan köprü, yapraklardan yemek, deniz kabuğundan süs eşyası yapmak bu oyun türüne verilebilecek örneklerdendir (Dönmez Baykoç, 2000, s. 68). Çocuklar bu oyunu oynarken hayal güçleri ve üretici yönleri gelişir. Duyularını aktif olarak kullandıkları için gerçek yaşantılar edinme ve doğal maddeleri gözlemlene imkânı bulurlar. Maddeye şekil vermeyi ve farklı formlara koymayı öğrenirler. Maddelerin sert, yumuşak, akışkan, pürüzlü ya da pürüzsüz gibi yapısal özelliklerini fark ederler. İnce ve kaba motor becerileri ile el-göz koordinasyonları gelişir. Ayrıca doğal materyallerle oynayan çocuklar doğayı korumaya daha istekli olurlar (Pehlivan, 2005, s. 45).

2.8.9. Müzikli Oyunlar

Müziğin ritmine ayak uydurma bebeklikten gelen içgüdüsel bir harekettir. Çocuklar konuşmadan ya da şarkı söylemeden önce duydukları seslere vücutları ile tepkide bulunur ve tempo tutarlar. Müzikle oynanan oyunlar kas gelişimini ve dinleme

becerilerini geliştirdiği için yaygın olarak kullanılmaktadır. Çocuklar müzikli oyunlar sayesinde enerjilerini sağlıklı bir şekilde harcarlar. Kutu kutu pense, al satarım bal satarım, sandalye kapmaca ve müzik eşliğinde jimnastik hareketler bu gruba verilebilecek örneklerdendir (ztrk A. , 2001, s. 32-33).

2.9. Oyun Alanları

Eğitim ve öğretimin başarılı bir şekilde yürütülmesi için planlanması gereken birçok öğe bulunmaktadır. Bu öğelerden biri de eğitim ve öğretimin yapılacağı ortamdır. Eğitim ortamı, araç gereçlerinin içinde bulunduğu ve etkinliklerin yapıldığı, içinde öğrenme ve öğretme sürecinin gerçekleştiği mekânı ve çevreyi içine alan bir kavramdır (Yemenici, 2007, s. 14).

İlk ağlarda yaşamı bizzat tecrübe eden çocuklar gerçek objelerle yaparak yaşayarak öğrenme olanağına sahipti. Tehlikelerle daha fazla yüzleşiyor ve daha fazla risk alıyorlardı fakat bunun yanında hayatı tüm gerçekliği ile yaşıyorlardı. Zamanla bu durumun güçleşmesi soyutlamalarla öğretimin gerçekleşmesine ve verimin de düşmesine neden oldu (Ertürk, 1984, s. 9). İlerleyen süreçte insan sayısındaki artış, bilgisayar ve televizyonun yaşama dâhil olması, kentleşme ile trafik ve güvenlik sorununun oluşması ve açık alanların azalması çocukların evlere kapanmasına neden olmuştur. Günümüzde oyun alanlarının azalması ile birlikte çocukların oyun oynama ihtiyaçlarının büyük çoğunluğu okul öncesi eğitim kurumlarınca karşılanmaya çalışılmaktadır (Durualp & Aral, 2018, s. 258). Araştırmalar evleri dar olan, yeteri kadar oyun imkânı bulamayan çocukların gelişimlerinin diğer çocuklardan daha yavaş ilerlediğini göstermektedir. Bu nedenle çocukların daha fazla oyun oynayabilmeleri için gerekli şartlar sağlanmalıdır.

Yetişkinler için yaşam alanı olan ortamlar çocuklar için oyun alanıdır ve oyun oynayan ocuk çevresini keşfetmek, yeni şeyler öğrenmek, araştırmak ya da bir şeyler canlandırmak isterken kendisine ve çevresine verebileceği zararlardan habersizdir. Bu durum çocukların oyun esnasında kendilerini ve çevrelerini tehlikeye atmalarına sebep olmaktadır. Bu nedenle çocuklar oyun esnasında onlara yardım edecek, oluşabilecek sorunları önceden tahmin edip önlemler alacak yetişkinlere ihtiyaç duyarlar. Yine oynanacak oyunun çeşidine göre çevrenin düzenlenmesi, gerekli materyallerin temin edilmesi, ortam kapalı ise havalandırılması gibi konularda da çevrelerinden yardım

almaları gerekir (Göktepe, 2015, s. 47). Çocuk oyunları çeşidine göre farklı alanlarda oynanmaktadır. Bazı oyun alanları şunlardır:

- Geleneksel oyun alanları: Genellikle tek kullanıma uygun salıncak, kaydırak, tahterevalli gibi kas geliştirici aletlerden oluşan ve en sık görülen oyun alanı şeklidir. Bu oyun alanları daha çok motor becerilerin gelişimini hedef alırken bilişsel ve sosyal oyuna olanak sağlamaz (Pehlivan, 2005, s. 53).
- Çağdaş oyun alanları: Görsel olarak daha dikkat çekici, genellikle bir tasarımcı tarafından tasarlanan, demir yerine plastikten yapılmış tüneller, tırmanma parkurları gibi ergonomik ve estetik yönü bulunan alanlardır (Ogelman, 2014, s. 193).
- Macera Alanları: Çağdaş oyun alanlarının aksine statik alet bulundurmeyen, çocukların kendilerinin yeni şeyler keşfedeceği, çevreyi şekillendireceği ve açık uçlu materyallerle istedikleri gibi oynayabilecekleri alanlardır. Oyun alanları içerisinde çocukların ihtiyaçlarını en çok karşılayan, yardımlaşmayı ve liderliği destekleyen ve görsel olarak çekici olmasa da çocukların en uzun süre oynadığı alanlar macera alanlarıdır (Ünal, 2009, s. 103).
- Yaratıcı oyun alanları: Çocuğun verilen malzemeleri dönüştürerek ya da şekillendirerek bir şeyler üretebilecekleri, hiçbir alet kullanmadan çevrelerini düzenleyebilecekleri oyun alanlarıdır. Bu oyun alanları sosyal, fiziksel, bilişsel birçok oyunun tasarlanabileceği ortamlardır. Çocuklar su ve kum gibi şekillendirilebilir malzemeler ile bir şeyler üretebilir, el sanatları ile ilgilenebilir, tiyatro ya da tekerlekli araç alanlarında oyunlar oynayabilirler. Yaratıcı oyunlar gelişimsel açıdan oldukça faydalı olurken geleneksel oyunun yaratıcı oyunu engellediği görülmektedir (Pehlivan, 2005, s. 55).

2.9.1. Oyun Alanlarının Düzenlenmesinde Dikkat Edilmesi Gerekenler

Çocuklara keyifle, tehlikelerden uzak, zevk alabilecekleri ve yeni öğrenmeler edinebilecekleri oyunlar oynayabilecekleri ortamlar hazırlarken şu hususlara dikkat edilmelidir.

1. Çocukların oynayacağı alan güvenli, rahat, aydınlık, uygun sıcaklıkta ve genişlikte olmalıdır (Pehlivan, 2005, s. 56).

2. Çocuklara bazen yalnız, bazen ebeveyniyle, bazen arkadaşlarıyla, kimi zaman da grupça oynama fırsatı sunulmalıdır (Göktepe, 2015, s. 47).
3. Oyun materyalleri çeşitlendirilmeli, bazen doğal malzemelerle, bazen de tasarlanmış ortamlarda oyunlar oynatılmalıdır. Çocuklarda bıkkınlık olmaması için malzemeler sık sık değiştirilmelidir.
4. Oyun alanları çocukların farklı duyularına ve gelişim alanlarına hitap edecek şekilde düzenlenmelidir (Pehlivan, 2005, s. 56).
5. Çocuklara düzen anlayışı kazandırmak için oynanan oyun sonrası ortam işbirliği ile düzenlenmelidir.
6. Çocukların gelişimine en çok katkısı olan macera oyun alanları ve yaratıcı oyun alanlarına sıklıkla yer verilmelidir.
7. Oyun alanlarındaki oyuncakların boyutları ve renkleri çocukların yaş, cinsiyet ve ilgi alanlarına göre tasarlanmalıdır.
8. Oyun alanı düzenlenirken ulaşım boyutu göz önünde bulundurulmalı, çocukların güvenli bir şekilde kullanabilmeleri için trafiğin yoğun olduğu bölgelere yapılmamalıdır (Ünal, 2009, s. 105).
9. Özel gereksinimi olan çocuklar için alanlarda düzenlemeler yapılmalıdır. Örneğin görme engelli çocuklar için sesli uyarılar, yürüyemeyenler için tekerlekli sandalyeye uygun yollar alana dâhil edilmelidir.
10. Küçük çocuklar için oluşturulan alanların zeminleri kaygan olmamalı, malzeme boyutları daha küçük ve kullanılan malzemeler düşme ve çarpma durumları göz önünde bulundurularak düzenlenmelidir.
11. Oyun alanlarında su, kum, çakıl ve alçı gibi çocukların çevrelerini değiştirebilecekleri, yeni şeyler tasarlayabilecekleri, deneyimler elde edebilecekleri materyaller sunulmalıdır. Ayrıca çocukların denemeler yapma, problem çözme, gözlemler yapma ve keşfetme istekleri teşvik edilerek özgüven kazanmaları sağlanmalıdır (Ünal, 2009, s. 105).

2.10. Oyun Etkinliği Planlama ve Uygulama

Öğrenci merkezli eğitimin programlarda yer alması ile okul öncesi eğitim programında da çocuğun aktif olarak katılacağı öğretim yöntem tekniklerine yer verilmiştir. Çocuğa en doğal ve en eğlenceli eğitim olanağı sunduğu için oyun, okul öncesi eğitimin ayrılmaz bir parçası olmuştur (Ogelman, 2014, s. 156). Oyun çocuğun en temel işidir ve çocuk oyunla en kalıcı öğrenmelerini edinir. Her oyun çocukta yeni öğrenmeler sağlasa da çocuğun eğitim sürecinde uygulanan oyunların çocuğun gelişimine daha fazla katkısı olması için oyunların planlanması gerekir. Burada planlamadan kastedilen oyunun sürecinin ve sonucunun önceden belirlenmesi değil, amaçların belirlenmesi, oyun ortamının uygun hale getirilmesi ve rehberlik edilmesidir (Sevinç, 2004, s. 188-189).

2.10.1. Oyun Etkinliği Planlama ve Uygulamada Dikkat Edilecek Hususlar

Okul öncesi dönem için oyun vazgeçilmez bir öğretim tekniğidir. Oyun ile çocuk eğitim sürecine aktif olarak katılır, problem çözme, analitik düşünme, karar verme becerileri gelişir, tüm doğallığı ile kendisini yansıtır, eğlenerek kazandırılmak istenen davranışı içselleştirir, hayal gücü ve yaratıcılığı gelişir. Oyun çocuğun tüm gelişim alanlarına olumlu etkilerinden dolayı son derece önemlidir (Pehlivan, 2005, s. 60). Bununla birlikte yanlış zamanda uygulanan, çocuğun gelişim düzeyine uygun olmayan, iyi tasarlanmamış ya da uygun olmayan koşullarda oynatılan oyunlardan bu kazanımlar elde edilemediği gibi olumsuz durumlara da sebep olabilir. Bu nedenle oyunlar planlanırken ve uygulanırken bazı kurallara dikkat etmek gerekir. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Öğretmen tüm çocukları iyi tanımalı, çocukların herhangi bir hastalığı varsa oyun seçiminde veya rol dağılımında dikkate almalıdır. Ayrıca öğrencilerin gelişim düzeylerini bilmeli ve çocuğun seviyesine uygun oyunlar oynatmalıdır. Çocuğun seviyesinden düşük oyunlar çocuğun sıkılmasına, yüksek oyunlar ise başarısızlık hissine kapılmasına neden olur (Öztürk A. , 2001, s. 34).
- Ortam seçilen oyuna uygun olmalıdır. Geniş ortam gerektiren oyunlar dar alanda oynanmaya çalışıldığında kazalara sebep olabilir ya da ortamın

karanlık ya da aydınlık oluşu oyunun etkisinin azalmasına neden olabilir (Dönmez Baykoç, 2000, s. 78).

- Oyunun zamanlaması iyi yapılmalıdır. Oyunun öğretimin hangi aşamasında kullanılacağı, ne zaman başlayıp ne zaman bitirileceği iyi planlanmalıdır.
- Seçilen oyunlar birden çok gelişim alanına hitap etmelidir ya da farklı oyun türleri dengeli bir şekilde oynatılarak tüm gelişim alanları desteklenmelidir (Ogelman, 2014, s. 144).
- Öğretmen oynanacak oyuna hâkim olmalı, şartlar değiştiğinde oyunu değiştirebilmeli ya da ihtiyaçlara göre esnetebilmelidir. Ayrıca öğretici oyuna müdahale etmemeli, yalnızca çocukları oyuna teşvik etmeli ve hedefler doğrultusunda yönlendirmelerde bulunarak uygun olmayan durumların gelişmesini engellemelidir (Dönmez Baykoç, 2000, s. 79).
- Oyun için gerekli materyaller tam ve hazır olmalı, çocukların materyalleri yaratıcı bir şekilde kullanmalarına olanak sağlanmalıdır. Oyunun kuralları açık ve net olmalı, çocuklar katı kurallar ile sınırlandırılmamalıdır (Öztürk A. , 2001, s. 35-36).
- Çocukların oyun esnasında kazalara maruz kalmaması için güvenlik önlemleri alınmalıdır (Ogelman, 2014, s. 145).

2.10.2. Oyun Etkinliği Planlama

Her etkinlikte olduğu gibi oyunda da kazandırılmak istenen davranışların, ulaşılmak istenen hedeflerin sağlanabilmesi için planlama yapmak gerekir. Planlama, çocukların öğrenmelerinin takibini kolaylaştırır, ihtiyaçlarının karşılanma düzeyini gösterir ve öğrenme kapasitelerinin artmasını sağlar (Ogelman, 2014, s. 130). Oyunu planlama aşamaları şunlardır:

- Amaç Belirleme: Çocuğun yaş, cinsiyet, ilgi, gelişim düzeyleri ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak eğitsel amaçların belirlenmesi. Öncelikli hedef amaç olmalı ve seçilecek oyun bu amaca göre belirlenmelidir (Ogelman, 2014, s. 132).

- **Etkinlik Seçimi:** Çocuğun gelişim aşamaları, eğitim ortamı, kullanılabilecek malzemeler göz önünde bulundurularak uygulanacak etkinliğin belirlenmesi. Etkinlik belirlenirken önemsenmesi gereken en önemli nokta çocuğun da uygulanacak etkinliğe isteğinin olması ve önerilerinin dikkate alınmasıdır (Dönmez Baykoç, 2000, s. 80).
- **Etkinliklerin Sürelerinin Belirlenmesi:** Uygulanacak etkinliğin ne kadar sürede işleneceğinin tahmini olarak belirlenmesi. Son dönemde gelişmiş ülkelerde okul önsesi kurumlarında sürede belli sınırlamalar yoktur. Öğretmenin etkinlik uygulamadaki başarısı, çocukların istek ve hazırbulunuşlukları, çocukların yorgun veya zinde oluşları, kullanılan araç gereçler ve uygulanan mekâna göre etkinlik süresinde değişimler olabilmektedir. Bazen çocukların sıkıldığını fark eden öğretmen etkinliği kısa tutarken bazen de çocukların tekrarlama isteğinden dolayı süre uzayabilir (Ogelman, 2014, s. 137-138).
- **Etkinliklerin Sıralanması:** Etkinliklerin çocuklara daha verimli bir şekilde uygulanması için belli sıraya tabi tutulmasıdır. Etkinlik sıralaması esnek olmakla birlikte hareketli etkinliklerden önce ve sonra çocukların sakin kalabileceği etkinliklere yer verilmelidir. Art arda hareketli ya da pasif oyunların oynatılması çocuğun sıkılmasına ve dikkatinin dağılmasına neden olabilmektedir (Dönmez Baykoç, 2000, s. 81).
- **Araç-gereçlerin Belirlenmesi:** Oyun esnasında gerekli olan malzemelerin hazırlanmasıdır. Oyunda kullanılacak materyaller hazır durumda ise hemen oyuna başlanabilir fakat farklı bir ortamda ise hazırlık aşamasında araç gereçlerin ortama getirilmesi gerekir (Öztürk A. , 2001, s. 41-42).

2.10.3. Oyun Etkinliği Uygulama

Oyuna dayalı bir program izleyecek olan öğretici, oyunun istenen hedefler doğrultusunda etkili bir şekilde uygulanması için gerekli olan bazı şartların sağlanması gerekir (Pehlivan, 2005, s. 63). Oyunun uygulanma aşamaları 8 tanedir. Bu aşamalar:

- **Oyun Oynanacak Yerin Hazırlanması:** Oyun için en önemli aşama ortamın oynanacak oyuna uygun olmasıdır. Oynanacak oyuna göre hava şartları,

ortamın genişliği veya darlığı, tehlike yaratacak nesnelerin bulunup bulunmadığı, ortamın ısısı, kapalı ya da açık alanda mı oynanacağı bu aşamada göz önünde bulundurulur (Dönmez Baykoç, 2000, s. 83).

- Oyun Esnasında Gerekecek Materyallerin Hazırlanması: Seçilen oyun için yeteri kadar araç gerecin ortamda olması gerekir. Eğer araç gereçte eksiklik varsa tamamlanmalı, kırılan ya da yıpranan oyuncaklar onarılmalıdır. Bazen de oyunlar için yeni araç gereç tasarlanması gerekebilir. Tüm bu aşamalarda öğrencilerden yardım alınarak onlar da sürece dâhil edilmelidir (Öztürk A. , 2001, s. 41-42).
- Oyun Grubunu Hazırlama: Bu aşamada oyun oynatılacak çocukların fiziki olarak oyuna hazırlanmaları ve kişi sayılarının oyuna göre düzenlenmesi söz konusudur. Oyun oynayacak çocukların gerekiyorsa gruplarının oluşturulması, kıyafetlerinin düzenlenmesi, oyuna yönelik bilgilerin verilmesi ya da çıkabilecek hataların önlenmesi ve çocukların alışması için denemeler yapılmasıdır (Öztürk A. , 2001, s. 42).
- Oyunun Tanıtılması: Öğreticinin oyunu sade bir dille, kendisi göstererek, fotoğraf ve kartlar ile video ya da farklı grupları izleterek oyun hakkında çocuklarda merak uyandırması ve oyunda gerekli olan yönergeleri çocuklara aktarmasıdır (Göktepe, 2015, s. 50).
- Oyunun Kurallarını Açıklama: Oyun ile ilgili genel açıklamalar oyunun tanıtılması aşamasında verildikten sonra oyunun kuralları sade ve net bir şekilde çocuklara açıklanarak anladıklarından emin olmak gerekir. Açıklamaların uzun sürmemesi çocukların dikkatlerinin dağılmaması açısından önemlidir (Öztürk A. , 2001, s. 43-44).
- Oyunda Rol Dağılımı Yapma: Oyunlar uygulanırken çocukların her biri ayrı görevler üstlenir. Eğitici bu rolleri dağıtırken adaletli davranmalı ve öğrencilerin isteklerini göz önünde bulundurmalıdır. Öğretmenin rol dağılımı yaparken eşitlik ilkesine uyması çocuklar arasında kıskançlık ve kırgınlık gibi anlaşmazlıkların oluşmasını engeller. Roller dağıtılırken çocukların bireysel özelliklerini bilmek ve ona uygun roller verilmelidir. Ayrıca öğretmen sınıfta

oyuna karşı isteksiz olan çocukları da cesaretlendirerek oyuna katmaya özen göstermelidir (Dönmez Baykoç, 2000, s. 86).

- Oyunu Kurallarına Göre Oynama: Görevleri dağıtılmış öğrenciler kendilerine verilen görevi en iyi şekilde yapmaya çalışırlar fakat bazen oyunun akışını bozan, kurallara uymayan çocuklar olabilir. Bazen de çekingen ya da rolünün gereğini yapamayan öğrenciler olabilir. Öğretici böyle durumlarda çocukların istek ve cesaretlerini kırmadan oyunun devamlılığını sağlamalıdır (Öztürk A. , 2001, s. 45).
- Değerlendirme: Oyunun sonunda öğretmen kendisini, oyun sürecini ve ayrı ayrı tüm öğrencileri değerlendirerek verileri kaydetmeli. Değerlendirme aşaması objektif olmalı ve sık sık tekrarlanarak verimlilik takip edilmelidir. Değerlendirme aşaması oyun etkinliklerinin başarının artması ve başarısız olunan noktaların giderilmesi açısından önemli bir aşamadır (Ogelman, 2014, s. 142).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

OKUL ÖNCESİ DÖNEM

3.1. Okul Öncesi Dönem Eğitiminin Tanımı ve Önemi

Okul öncesi dönem çocuğun bebeklik döneminden ilkökul çağına kadar geçen iki-altı yaş arası dönemi kapsayan ve çocukların ilerideki hayatının temellerinin atıldığı; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin büyük ölçüde tamamlandığı ve kişiliğinin şekillenmeye başladığı ‘erken çocukluk çağı’ olarak tanımlanabilir (Aral, Kandır, & Yaşar, 1981, s. 15).

Birçok yetenekle dünyaya gelmiş olan çocuk bu dönemde bu yeteneklerini henüz kullanabilecek durumda değildir. Fiziksel ve duygusal gelişime paralel olarak uygun şartlar gerçekleştiğinde bunları açığa çıkarma eğilimindedir. Okul öncesi eğitim çocuğun gereksinimi olan şartları sağlamada ve yeteneklerini açığa çıkarmada çocuğa rehberlik ederek çocuğu hayata hazırlayan tüm eğitim sisteminin en can alıcı dönemidir (Oruç, 2014, s. 16-18). Okul öncesi dönemde verilen eğitimin çocukta kalıcı olması ve çocuğun bu gereksiniminin karşılanması için çocuğun gelişim özelliklerinin ve uygun yöntemlerin bilinmesi önemlidir (Genç, 2019, s. 507). Nitekim çocuğun ilgi, ihtiyaç ve gelişim özelliklerine uygun olmayan bir süreç başarısızlıkla sonuçlanacaktır.

Okul öncesi eğitim, çocuğun tüm gelişim alanlarını yaşadığı toplumun sosyo-kültürel özellikleri bağlamında şekillendirdiği, üreticiliklerine ve fikir dünyasının gelişmesine katkı sağladıkları eğitim sürecidir. Bunun yanında milli ve manevi değerlerin özümsemesine katkısı olan, mizacın biçimlendiği, özdenetim yeteneğinin kazandırıldığı, algı gücünün geliştiği ve başarmanın anahtarı olan bir zamanda verilen eğitimidir. Bu dönem eğitsel bakımdan büyük önem arz etmektedir. Okul öncesi eğitim yani 2-6 yaş eğitimi, çocuğun fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, Türkçeyi doğru ve akıcı bir şekilde konuşmalarına yardım ederek, demokratik ve sosyal eğitim ortamlarının deneyimlenerek ilkökula hazırlandığı bir dönemdir (Elif, 2019, s. 8) .

Okul öncesi eğitim insan yaşamının temelini oluşturur. Yeni deneyimler kazanmaya en istekli oldukları bu dönemde çocuğa verilen her türlü eğitim, ilerideki

yaşantısına etki edecektir. Bu nedenle çocuğa verilen eğitimin mahiyeti de önem arz etmektedir. Sağlıklı ve istenilen davranışları sergileyebilen çocuklar yetiştirmek, çocuğun gelişim özelliklerini, ihtiyaç ve ilgilerini bilmeye bağlıdır. Bu özelliklerin gözlemlenmediği bir eğitim sürecinden başarı beklenemez. Bununla birlikte yanlış verilen bir eğitim istemeden de olsa çocukların zarar görmesine yol açabilmektedir. İçinde birçok kritik dönemi barındıran, gelişimin olağanüstü bir şekilde hızlı olduğu bu dönemde çocuk kendi yeteneklerini, isteklerini, ilgi ve gereksinimlerini ifade edemediğinden, yetişkinlerin çok bilinçli ve dikkatli olmaları gerekir. Demokratik bir toplumun gerektirdiği, kendisinin ve başkalarının haklarına saygı gösteren, otokontrol yeteneği yüksek, yeteneklerinin farkında olan, kültürel ve manevi değerlerine sahip bireyler yetiştirmek ancak okul öncesi eğitime gerekli önemi vermekle mümkün olabilir (Çoban & Nacar, 2006, s. 2).

Çocuğun bu dönemdeki eğitim düzeyi ilerleyen yaşlarda etkisini gösterecektir. Altın çağ olarak kabul edilen ve gelişimsel olarak her türlü bilgi ve tecrübeye açık olduğu bu çağda çocuğa kazandırılan ve kazandırılmayan davranışlar çocuğun geleceğini şekillendirir. Nitekim yapılan araştırmalar, çocuğun yeteneklerinin açığa çıkmasında ve ileriki yaşama hazırlanmasında okul öncesi eğitimin ne kadar önemli ve gerekli olduğunu ortaya koymuştur. Okul öncesi eğitim alan çocukların almayanlara göre zihinsel, sosyal ve psikomotor gelişimlerinin daha ileri seviyede olduğu, hayat başarılarının daha iyi, kendini ifade etme yeteneği ve özgüvenlerinin daha yüksek olduğu ortaya konmuştur (Başal, 2013, s. 3).

İlk çocukluk dönemi yani okul öncesi dönem çocukların temel bilgi ve becerilerinin yanında toplumsal ve ahlaki değerlerin aktarıldığı, inanç ve değer yargılarının da şekillenmeye başladığı dönemdir. Bu dönemde dini konulara ilgisi oldukça fazladır. Bu nedenle bu dönemde verilecek din eğitimi de diğer eğitim türlerinde olduğu gibi kritik bir öneme sahiptir. Sahip olduğu yeteneklerin bazıları ya da tamamı ihmal edilen bir insanın iç âleminin huzur bulması ve insanlığa faydalı olması beklenemez. Din eğitimi bu konuda genel eğitime destek olmak durumundadır (Genç, 2019, s. 508).

3.2. Okul Öncesi Dönem Gelişim Evreleri ve Oyun

Gelişim, bireyin doğumundan ölümüne kadar öğrenme, yaşantı ve olgunlaşma sonucunda bireyde görülen sistematik ve sürekli değişiklikler olarak açıklanabilir (Selçuk Z. , 2003, s. 13-14).

Bir süreç olarak gelişim, bireyde düzenli ve aşamalı bir şekilde meydana gelen fizyolojik, psikolojik, ruhsal ve ahlaki gelişmeyi içine alan geniş ve kapsamlı bir kavramdır. Gelişimde etkin olan 2 unsur çevre ve kalıttır. Çevre; aile, okul, toplum gibi sosyal ortam yoluyla kazanılan davranış ve özelliklerdir. Kalıtım ise, anne ve babadan genler aracılığı ile aktarılan özelliklerdir. Gelişim esnasında çevre veya kalıtım zaman zaman ön plana çıkmaktadır (Atik, 2015, s. 732).

Gelişim, canlı varlıkların bütün yaşamı boyunca geçirdiği değişimler olarak tanımlanabilir. Bu değişimler fiziksel ve zihinsel yönden olabilmektedir. Çocuğun öğrenmesi ve kavrayış yetisi, fiziksel gelişim aşamaları ile orantılıdır. Çocuklar beden olarak büyürken aynı zamanda olgunlaşır yani zihnen de büyür, düşünme yetileri gelişir ve kemale ererler. Büyüme, öğrenme, hazırbulunuşluk ve olgunlaşma gelişimle bağlantılı kavramlardır.

Büyüme, bedenin boy ve kilo olarak artmasıdır. Büyüme kalıtım ve çevrenin etkisiyle her bireyde farklı hızlarda gerçekleşmektedir. Olgunlaşma ise bireyin bir davranışı gerçekleştirebilmesi için genetik ve çevrenin etkisiyle oluşan biyolojik değişikliklerdir. Hazırbulunuşluk, kişinin belli bir görevi yapmaya hazır hale gelmesiyle gelişim ile bağlantılı diğer bir kavram olan öğrenme, bireyin çevresiyle etkileşime girerek deneyim kazanması ve davranışlarında kalıcı izli değişiklikler oluşması anlamında kullanılır (Atik, 2015, s. 729). Gelişim sürecinde bazı davranışların kazandırılmasının en uygun olduğu dönem olan kritik dönemler bulunmaktadır (Poyraz, 2001, s. 23).

Gelişim süresince belli bedensel ve psikolojik yönlerin şekillendiği çocukluk, ergenlik, gençlik, yetişkinlik ve yaşlılık gibi dönemler vardır. Çocukluk dönemini ise uzmanlar çocukların ortak eğilimlerini ve davranış kalıplarını değerlendirerek çeşitli dönemlere ayırmışlardır. Bunlar; Bebeklik Evresi, İlk Çocukluk Evresi ve Son Çocukluk Evresi olmak üzere 3 evredir. (Şimşek E. , 2004, s. 208).

3.2.1. Bebeklik Evresi

Doğumdan iki yaşı sonuna yani sütten kesme zamanına kadar geçen döneme bebeklik dönemi denir. Kur'an-ı Kerim'de süt emzirme süreci iki tam yıl olarak geçmektedir. İlgili ayet, *“Anneler, çocuklarını emzirmeyi tamamlamak isteyen baba için tam 2 sene emzirirler”* (Bakara 2/233) ayetidir. Bebek bu dönemde anneye bağımlı haldedir. Fizyolojik ihtiyaçlarının başında beslenme ve uyku gelir. Bebek bu ihtiyaçlarını karşılamak için ailesine ve yakınlarına ihtiyaç duyar. Bununla birlikte doğuştan sahip olduğu birçok yetenek vardır. Bebeğin sahip olduğu yetenekler büyüdükçe açığa çıkmaktadır. Bebek ilk üç ay kendisini dünyadan ayırt edemezken üç aydan sonra yavaş yavaş dış dünyayı ve kendisini anlamlandırmaya başlar. Bununla birlikte sosyal davranışlar da ortaya çıkmaya başlar. Bebek, beden olarak büyümeye devam ederken, kendine özgü kelimeler ve hareketlerle dış dünyaya açılır. Çevresinde gördüğü nesneler ve duyduğu seslerle zihninde şemalar oluşturarak çevresini özümsemeye başlar (Yörükoğlu, 1991, s. 20).

Bebekler ilk olarak refleks davranışlar sergiler. Doğumla birlikte gelişen emme, tutma, esneme, hıçkırık ve moro gibi refleksler belli bir süre sonra kaybolur. Bu süreçte refleks davranışlar yerini bilinçli davranışlara bırakır. Bilinçli davranışların gözlemlenmesi ile bebek problemlere kendince çözümler üretmeye, zihnini aktif olarak kullanmaya başlar.

Bebek ilk etapta kafasını dahi tutmada zorlanırken, sinir sisteminin gelişmesi ile altı aya yaklaştığında oturmaya, yedi sekiz aylarda emeklemeye, bir yaş civarında yürümeye başlar. İki yaşa geldiğinde artık elindeki nesneyi düşürmeden koşabilecek seviyeye gelmiş olur. Bu evrede bebeğin en temel ihtiyacı sevgi, şefkat ve güven duygusudur. Bu dönemde bebek istek ve ihtiyaçlarını ağlama ile bildirmektedir. İkinci ayın sonuna geldiğinde bebekte cıvıldamalar başlar. Beşinci ay ile birlikte heceleme görülürken bebek bir yaşa yaklaştığında ilk kelimelerini söyler (Dodurgalı, 2011, s. 247).

Bebekler duygularını da çeşitli şekillerde anlatırlar. Mutlu oldukları ya da hoşlanmadıkları durumlarda mimikleri ile ifade ederler. İki aylık olduklarında mutluluk veren durumlarda gülümseme davranışı gelişir. Bu dönemin en önemli konusu bebeğin sevgi ve güvenlik ihtiyacıdır. Bebek hayata gözlerini açar açmaz anne sevgisi ile

karşılanıp anlamlı ilişkiler kurarsa, annesinin sevgi ve şefkatini hissederse kendini güvende hisseder (Doğan & Ege, 2012, s. 294). Ebeveynlerin bebekleriyle ilgilenme düzeyleri, bebeğin dünyayı güvenli ya da güvensiz olarak tanımlamasında önemli rol oynar. Bebeğin anne ve babasıyla sağlıklı bir iletişim kurması, ilerleyen dönemde sağlam bir kişilik oluşturmaya açısından önemlidir. Bu nedenle doğumdan itibaren bebek, annesi tarafından kucaklanmak ve dokunulmak ister. Bu bebek için önemli bir gereksinimdir (Cüceloğlu, 1994, s. 190).

0-2 yaş arası bebekler doğuştan getirdikleri refleks ve duyularını kullanarak çeşitli oyunlar oynarlar. Bir yaşa kadar olan dönemde bebekler hareketli, sesli, ışıklı cisimleri gözleriyle takip eder ve yakalamaya çalışırlar. Nesnelerin aniden kaybolup tekrar ortaya çıkması dönemin en ilgi çeken oyunları arasındadır. Ce e oyunu olarak isimlendirilen bu oyun bebeklerin henüz nesne devamlılığını kazanmamasından dolayı nesnelerin ya da kişilerin bir süreliğine yok olup tekrar geldiğini düşünmelerine ve sevinç çığlıkları atmalarına neden olan durumlardan biridir.

Yine bu dönemde çocuk çevrede duyduğu sesleri taklit ederek ya da ses denemeleri yaparak oyunlar üretir. Elleri ve ayakları sürekli bir hareket halinde olan çocuk kendi el ve ayakları ile oynayarak hem kendi vücudunu keşfeder hem de doğal ve özgür hareketler yapmış olmanın zevkine varır.

1 yaşından sonra hareket kabiliyetinin artması ile bebek çevreyi gözlemleyip keşfetmeye ve çevresindekiler ile etkileşimli oyunlar oynamaya başlar. Çocuk 2 yaşa geldiğinde sütten kesmenin verdiği huzursuzluk ve özerklik evresine geçişin coşkusu ile hırçınlık dönemi gerçekleşir. Ebeveynler uygun eğitimler ile çocuktaki olumsuz duyguları yönetebilmektedir. Bu dönemde yavaş yavaş anneden bağımsızlaşan çocuğun oyunu sosyal ilişkileri de barındıran bir hale dönüşmüştür. Dolayısıyla çocuğun oyun esnasında sergilediği her türlü davranış, verdiği tepkiler, hal ve tavırlar, çocuğun karakter oluşumunun yansımaları şeklindedir.

3.2.2. İlk Çocukluk Evresi

2 - 6 yaş arasında yer alan bu evreye "Okul Öncesi" veya "Oyun Çağı" adları da verilmektedir. Bebeklik döneminde bedensel olarak nesneleri kavrama ve yürüme gibi motor beceriler kazanan; zihinsel olarak ise çevresindekilerle iletişim kurmayı öğrenen çocuk giderek anne ve babasına bağımlılığını azaltır (Dodurgalı, 2011, s. 277).

Zihinsel gelişim olarak daha da ilerlemiş olan çocuk sürekli çevresini gözlemleyip, duyduklarını ve gördüklerini taklit ederek tepkiler oluşturur. Bu nedenle bu döneme “taklit evresi” de denilmektedir (Peker, 1993, s. 103). Bu evre çocuğun öğrenmeye en açık evresidir. Çocuk keşfetme arzusu ile bitmek tükenmek bilmeyen sorular sorarak yeni bilgiler öğrenir, kendisine yeni zihinsel çerçeveler çizer ve bu bilgiler ışığında, olaylara farklı tepkiler verir.

Bu evredeki çocukların en önemli işleri oyundur. Oyun ile farklı rollere bürünerek hayal dünyası ile gerçek dünya arasında bağlar kurar. Çocuk anne, baba, doktor gibi rollerle kendi benliğini ortaya koyar (Şimşek E. , 2004, s. 209). Oyun esnasında büründüğü rolün davranışlarının gerçek hayattaki davranışlarına olan benzerliği bu dönemdeki taklit yeteneğinin boyutlarını ortaya koymaktadır. Çocuk oyunla arkadaşları ile aynı ortamda bulunmaktan hoşlansa da, bu birlikteliği uzun süre sürdürmez fakat bu girişim ilk toplumsal deneyimler olması açısından önemlidir (Oruç, 2014, s. 84).

Bu dönemin en önemli özelliklerinden biri de cansız varlıkları canlı gibi düşünmeleridir. Çocuk oyun esnasında hayvan ya da oyuncak bebekleriyle sanki canlıymış gibi iletişime geçmektedir. Onlarla konuşur ve onlardan bir şeyler yemelerini bekleyebilir. Bu gibi davranışlar çocuğun sınırsız hayal gücünün sonucudur.

Çocuk ilk çocukluk evresinde bağımsızlık duygusu ile davranışlarını kendisi yönetmek ister. Ebeveynin sert ve otoriter davranması çocukların farklı olumsuz davranışlar sergilemesine neden olabilir. Ayrıca çocuğa yapılan engellemeler çocukta öfke nöbetlerine neden olabilmektedir. Bundan dolayı bu dönemdeki çocukları kısıtlamak yerine çevresini ona göre düzenleyerek belli sınırlar içerisinde özgür bırakmak en uygun davranıştır. Çocuğa verilecek olan eğitim bu dönemde verimli ve kalıcı olmaktadır. Bu nedenle paylaşma davranışı bu dönemde kazandırılabilir.

Çocukluk dönemi olarak adlandırılan bu yaşlardaki oyun bebeklik dönemi oyunlarına benzemekle birlikte daha karmaşık bir hal almıştır. Çocuklar bu dönemde sürekli oyun oynama eğilimindedirler. Oyun esnasında arkadaşları ile etkileşim kurar ve duyguları paylaşırlar. Fiziksel gelişimin de oldukça hızlı olduğu bu dönemde çocuklar daha çok kas becerilerini içeren oyunları tercih ederler. Çocuklar bu dönemde koşma, zıplama, atlama, yakalama gibi oyunlar oynayabilir, baş beden eş güdümü gerektiren oyunlar kurarlar (Asımoğlu, 2012, s. 30).

Oyun, çocuğun gelişimini destekleyen en önemli unsurdur. Çünkü oyun esnasında çocuk özgürdür. Böylece çocuk karşılaştığı sorunlara kendisi çözümler üretir, hayal gücünü sonuna kadar kullanır ve yeni şeyler keşfeder. Oyunun sağladığı bu esnek ortam, çocuğun gerçek yaşamı ile hayal dünyası arasında köprü görevi görerek iki dünya arasında bağ kurmasına ve kendine has yeni bir dünya oluşturmaya olanak tanır. Çocuk bu nedenle oyun esnasında kendisine müdahale edilmesinden hoşlanmaz. Oyun çocuğun kendine özel olarak oluşturduğu kişisel alanıdır.

3.2.3. Son Çocukluk Evresi:

6 -12 yaş arasını kapsayan bu döneme “okul çağı” da denmektedir (Öcal, 1991, s. 63). Piaget’in Somut işlem dönemi olarak adlandırdığı bu dönem zihinsel işlem yapma yetisinin gelişmediği işlem öncesi dönem ile mantıksal düşünme becerilerinin geliştiği soyut işlem dönemi arasındaki dönemi kapsar (Güteryüz, 2003, s. 9). Çocuk bu dönemde anne baba kontrolünden uzaklaşarak sosyal yaşama kaynaşmaya başlar ve arkadaşlıklar edinir. Cinsel kimlik gelişimi nedeniyle edindiği sosyal çevrenin çoğunluğunu hemcinsleri oluşturur. Çocuk dönemin sonlarına doğru yavaş yavaş somut düşünme aşamasını geçerek soyut düşünme evresine girer. İslam literatüründe temyiz ve bilinçli sorumluluk çağı olarak kabul edilen bu dönemde çocukta zihinsel öğrenme başladığı için en belirgin özelliklerinden biri de bilgiye düşkünlüktür (Şimşek E. , 2004, s. 210-211).

Eğitim öğretim hayatına ilk adım atıldığı son çocukluk evresi çocuğun hayatında çok önemli bir yere sahiptir. İlk defa planlı ve disiplinli bir ortamda eğitim öğretim görmeye başlayan çocuk şimdiye kadar kendisine rol model olarak ebeveynini alırken, okul hayatının başlaması ile öğretmenini taklit etmeye başlar (Yavuz, 1992, s. 23).

Son çocukluk dönemi oyunları daha çok kazanmaya dayalı ya da kurallı oyunlardan oluşur. Çocuk bu oyunlar esnasında her ne kadar kazanmaya odaklı olsalar da oyunun kurallarını aşmamaya gayret ederler. Bu oyunlar mantık yürütme, muhakeme, karar verme ve çözüm üretme yetilerini geliştirmenin yanında çocuğa sağlıklı ilişkiler kurma noktasında da fayda sağlar. Çocuk oyun esnasında arkadaşlıklar edinir, onlarla iletişim kurar, sorunlarla karşılaştıklarında fikir alışverişlerinde bulunur,

öğrendiklerini arkadaşları ile paylaşır. Böylece günlük hayatta karşılaşması mümkün olmayan durumlarda dahi neler yapabileceğini keşfeder ve sosyalleşir.

Oyun esnasında çocuk gerçek yaşamı tecrübe eder gibi hareket ettiği için çocuklarda bulunan psikolojik rahatsızlıklar da bu dönemde oynanan oyunlar vasıtası ile açığa çıkarılarak tedavi edilebilir. Çünkü oyun içerisinde çocuk farkında olmadan ve çevreye uyum kaygısı taşımadan duygu ve davranışlarını yansıtır.

3.3. Okul Öncesi Dönem Dini Gelişim Özellikleri

Dini gelişim, bireyin doğumdan başlayarak ömrünün sonuna kadar dini yaşantısında oluşan değişim sürecidir. Bireylerin gelişim aşamaları tüm dünyada evrensel bir özelliğe sahiptir. Dini gelişim de diğer gelişim türlerinde olduğu gibi insanın doğası gereği vardır ve evrenseldir. Dini duygunun gelişimi birçok faktörden etkilenmektedir. Bunlardan bazıları yaş, eğitim durumu, cinsiyet, coğrafi koşullar, ailenin ekonomik durumu, sosyal çevre ve yaşadığı ortamdır. Çocukların dini gelişim özelliklerini bilmek, onlara uygun dini eğitimi vermek açısından önemlidir. Zira uygun yöntem teknikler kullanılmadan ve çocuğun dini gelişimi göz önünde bulundurulmadan verilen bir dini eğitim, çocuğun dini duygusunun zarar görmesine hatta ömür boyu dini yaşantıdan uzaklaşmasına sebep olabilecektir.

Araştırmacıların bazıları dini gelişimin zihinsel ve ruhsal gelişim ile paralellik gösterdiğini ve bu nedenle dini duygu ve düşünce gelişiminin diğer gelişim alanları ile birlikte ele alınması gerektiğini belirtmektedirler (Tosun & Çapcıoğlu, 2015, s. 708).

Dini gelişimin temeli dini duygunun oluşumudur diyebiliriz. Dini duygunun oluşumu ile ilgili çeşitli teoriler ortaya konmuştur. Rousseau gibi dini duygunun sonradan geliştiğini savunan görüşler olsa da, çoğunluğun görüşü dini duygunun doğuştan gelen evrensel bir duygu olduğu yönündedir (Öcal, 1991, s. 71). Özellikle Jung ve Elkind yaptığı çalışmalar ile bireylerde doğuştan gelen inanma eğiliminin olduğunu göstermişlerdir (Oruç, 2014, s. 102). Nitekim Rum suresi(30/45)te de Yüce Rabbimiz yüzünü fitrata(İslam'a) çevir buyururken bu hususa dikkat çekmiştir. Ayette yer alan fitrat kelimesi müfessirler tarafından akıllı ile Yaratıcısını bulabilme yeteneğine sahip olma olarak açıklanmıştır. Yine Hz İbrahim kıssasını konu alan En'am (6/74-79) suresi de insanın Yaratan Rabbini akıl yolu ile bulabileceği görüşünü destekler niteliktedir.

Çocukta Allah tasavvurunun oluşumunu inceleyen Goldman, dini gelişim sürecinin diğer gelişim alanları ile etkileşim içerisinde olduğunu belirtmiştir. Ona göre ahlaki, estetik, zihinsel, duygusal ve sözel gelişimin sağlıklı olması dini gelişimin seyrini etkilemektedir. Bu nedenle birçok gelişim psikoloğu dini gelişimi müstakil bir alan olarak değerlendirmemiş, duygusal gelişim, ahlaki gelişim ya da sosyal gelişim içerisinde ele almışlardır (Atik, 2015, s. 733). Din duygusunun tek başına şekillenen bir gelişim alanı olarak değerlendirilememesinin nedeni güven, sevgi, aidiyet, itaat gibi kavramlarla bağlantılı olmasıdır. Çocuğun doğuştan gelen inanma yetisi olsa da gelişimi en çok etkileyen faktörler aile ve çevredir.

Çocuklardaki dini gelişimi inceleyen araştırmalar 3 başlık altında incelenebilir. Bunlardan ilki tasviri çalışmalardır. Bu çalışmalarda amaç, kişinin dini anlayış ve davranışlarını gözlemleyerek çıkarımlarda bulunmaktır. Bu grup için William James'in '*Religious Experience*' adlı eseri örnek verilebilir. İkinci grup gelişimsel olarak dini inceler ve yaşlara göre ele alıp irdeler. Bu grup için Ernest Harms'ın 14 farklı yaş grubundaki çocukların Tanrı tasavvurunun incelendiği eseri örnek verilebilir. Üçüncü grup ise pedagojik çalışmalardır. Bu grup daha çok çocukların resim ve sözel dini anlayışlarını inceler. Goldman'ın çalışması da bu grup için en bilinen örneklerden biridir (Atik, 2015, s. 733-734). Bu çalışmalar sonucunda her gelişim psikoloğu ulaştığı sonucu yaşlara göre açıklamıştır. Biz burada konumuz ile bağlantısı olması açısından bebeklik ve erken çocukluk dönemi dini gelişimi aşamalarına değineceğiz.

Piaget duyumsal-devimsel dönem olarak adlandırdığı bebeklik döneminde, bebeğin gözlem ve araştırmaları ile çevresini ve yaşamı deneme yanılma yoluyla öğrendiğini, merakını giderdiğini ve bunun gelişimin ilk aşaması olduğunu belirtir (Oruç, 2010, s. 89). Erikson ise bebeğin dini duygusunun temelini güven duygusuna dayandığını savunmaktadır. Benzer bir görüş de Fowler'e aittir. Fowler güven anlamına gelen ilksel inançtan söz etmektedir. O'na göre bebekte anne baba ve ötekilerle ilişkisi sonucunda yaşadığı kaygıyla baş edebilme yetisi olan dil öncesi eğilimi yani güveni dengeleyen güvensizliğin duygusal yönelimi şekillenmiştir. Bu inanç şekli dil gelişimi öncesi dönemdedir ve gelecekteki inanç gelişimine temel olmaktadır (Oruç, 2014, s. 112). Bebeklerin dini gelişimi araştıran diğer bilim insanları ise bebeğin tükenmez merak duygusu ile kendisine yardım edecek ve koruyacak aşkın bir kuvvet arayışında olduğunu ve bu merak duygusunun dini duygunun temeli olduğunu savunur. Bununla

birlikte gelişim psikolojisi çalışmaları çocuğun dini gelişimini incelerken 2-3 yaş dönemine ayrı önem vermektedirler. Çünkü bu döneme kadar pasif bir şekilde duygularını yöneten çocuk bu yaştan sonra Allah'a inanma konusunda canlı bir hazırlık dönemine geçer. Bu duygusal zenginliğin güçlenmesi ise çevreden gördüğü destekle paraleldir (Oruç, 2010, s. 90). 3 yaş itibariyle çocuk pasif olarak değil aktif bir şekilde yaşamın içindedir. Dini duygularını kısmen ifade etme yeteneği edinmiştir. Bu süreci takip eden ilk çocukluk dönemi çocuğun dini konulara ilgisinin çok yüksek olduğu bir dönemdir. Ayrıca çocuğun bu dönemde alacağı din eğitiminin gelecek yaşantısını şekillendireceği gerçeği bilim insanlarının döneme ayrı önem vermelerine neden olmuştur.

İlk çocukluk dönemi birçok bilim insanı tarafından ayrı isimlerle tanımlanmıştır. Ernest Harms yaşları 3 ile 18 arasında değişen 4.800den fazla çocuk ile kendi geliştirdiği bir yöntem ile araştırmalar yapmış ve bu araştırmasını 'Çocukta Dini Deneyimin Gelişimi' adıyla yayınlamıştır. Çalışmasında ulaştığı sonuca göre bireyin dini düşüncesinin 3 aşama halinde geliştiğini belirtmiştir. Harms ilk çocukluk diye adlandırdığımız 3-6 yaş grubunu 'peri masalları evresi' olarak tanımlar. Fowler sezgisel objektif dönem olarak isimlendirdiği dönemde çocukta haya, empati kurma ve utanma gibi duyguların geliştiğini, bu duygularla karışık bir Allah inancının şekillendiği kritik bir evre olduğunu açıklar. Erikson ise 'Bağlanma teorisi' ile bu yaşlarda gelişen sürekli ve güvenilir Allah inancının temelini annesi ile kurduğu sevgi ve güvene dayandırarak bu dönemdeki dini yönelimi açıklamaya çalışır (Oruç, 2014, s. 104).

İlk çocukluk ya da okul öncesi dönem dini gelişim açısından 'altın çağ' kabul edilen bir dönemdir. Bu nedenle okul öncesi dönem çocuklarının sahip olduğu gelişim özelliklerinin bilinmesi verilecek din eğitiminin mahiyeti açısından önemlidir zira verilecek eğitim çocuğun gelecekteki dini hayatına olumlu katkıda bulunacaktır.

Okul öncesi dönem çocuğunun sahip olduğu temel özellikleri şunlardır:

3.3.1. Himaye altında bulunma duygusu

Çocukluk döneminin en belirgin özelliği doğum öncesi döneme dayanan ve doğumdan sonra devam ederek yaşam boyu belirli düzeyde devam eden himaye altında bulunma duygusudur. Bebeklik döneminde temel güven evresinde kazanılan bu duygu aynı zamanda dini inancın temeli olarak kabul edilir. Bilindiği üzere hayvanlar dünyaya

geldikten hemen sonra kendi kendilerine yetecek duruma gelirler. Fakat insan aciz bir varlıktır ve yaşamını devam ettirebilmesi için yetişkinlerin desteğine ihtiyaç duyar (Dam, 2013, s. 31). İhtiyaçlarının karşılanması, bakımının yapılması ve himaye edilmesi çocukta güven duygusunun oluşmasını sağlar. Güven duygusu çocuğun yaşamında gıda kadar değerli bir ihtiyaçtır (Oruç, 2010, s. 82). Güven duygusunun beslediği diğer duygular sevgi, merhamet ve şefkattir. Bu duyguların açığa çıkarılıp doyurulması din duygusunun oluşumuna zemin hazırlar. Zira çocuğun bu duyguları ilk yaşadığı ortam ailedir ve ailesinde mutlu ve güvende hisseden çocuğun dini gelişimi de bu ortamdan olumlu yönde etkilenecektir (Dam, 2013, s. 31). Başlangıçta güvende hissettiği, kaygı ve korkularından arındığı sığınak olan anne babanın bazı durumlarda yetersiz kaldığını hisseden çocuk onun tüm ihtiyaçlarına cevap verecek, onu rahatlatacak yüce bir varlığa sığınma ihtiyacı duyar. Bu ihtiyaç çocuğun anne babadan sıyrılarak Yaratan'ını bulmasını sağlar (Ay, 1995, s. 76).

3.3.2. Kolay İnanırlık

Çocukluk döneminin en önemli özelliklerinden biri de 'kolay inanırlık' özelliğidir. Çocuk bu dönemde kendisine anlatılan her şeye sorgulamadan, itiraz etmeden ve şüphe duymadan inanır (Gül, 1972, s. 87). Bu durum çocuğun ilgisizliğini göstermez. Aksine bu dönemde çocuk dine karşı oldukça ilgili ve kabiliyetlidir. Çocuk bu özelliğinden dolayı anlatılanlar üzerinde derinlemesine akıl yürütmede bulunmaz ve içtenlikle inanır (Köylü, 2004, s. 138). Çocuğun duygularının baskın olduğundan dolayı pasif olan inanış şekli, zamanla zihin ve ruh dünyasının gelişmesi ile yerini bilinçli, sorgulayan ve aktif bir inanışa bırakacaktır. Bu nedenle çocuğun bu özelliğini kullanarak çocuğa verilmesi gerekenden fazla bilgi vermek ya da yanıltmak doğru değildir. Çocuğun sorduğu sorulara kendisine yetecek kadar ve doğru bilgiler verilmelidir. Aksi takdirde gelecek dönemlerde zihinsel karmaşa yaşayacak ve dini gelişimi olumsuz etkilenecektir.

3.3.3. Taklit ve Özdeşim

Okul öncesi dönem dini gelişim özelliklerinden biri de taklit ve özdeşimdir. Taklit; Çocuğun ebeveyn ya da sosyal çevresinde karşılaştığı davranışları yapmaya çalışmasıdır. Özdeşim ise; taklit ettiği davranışı kendine mal etmesi yani örnek aldığı kişinin özelliklerine sahip olmak istemesi durumudur (Tosun, 2015, s. 171). Özdeşim

birinin başkasının davranışlarını gözlemleyerek sevdiği ve beğendiği davranış kalıplarını içselleştirmesi, bir anlamda o davranışı içine alması demektir (Kasapoğlu, 2017, s. 91).

Çocukların öğrenmeleri çok farklı yollarla olabilmektedir. Bunların en basit ve doğal yolu taklittir. Çünkü çocuk doğası gereği çevresinde görerek ya da duyarak algıladığı her şeyi bilinçsiz olarak taklit eder. Bu nedenle çocuğun kişilik gelişimini şekillendiren önemli unsurlardan biri de taklittir (Dam, 2010, s. 32). Çocuk bu dönemde bilinçsiz bir şekilde her duyduğu veya gördüğü her şeyi taklit ve tekrar eder. Onun için bu evre ‘taklit evresi’ olarak nitelendirilmiştir.

Okul öncesi dönemde çocuk sosyal bir birey olmaya çalışırken kendisini taklit edecek roller de arar (Ay, 1995, s. 128). Fakat araştırmacılar çocuğun öğrenme çabasından kaynaklanan bu taklidi, başkasının davranışını aynen tekrar etme olarak yapılan taklitten ayırırlar. Çünkü bu taklitte çocuk pasif değildir. Çocuklar çevrelerinde gördükleri davranışları o an taklit edip geçiştirmez aksine inceler, seçici davranarak işine yarayanları algılayıp yeri geldiğinde kendi davranışı olarak ortaya koyarlar. Ayrıca çocuklar taklit ve özdeşim yoluyla edindikleri davranış ile bir ihtiyacını karşılarken öğrenir ve uygularlar. Uyguladıkları bu davranıştan kendisinin ya da çevresinin memnun olması davranışı tekrarlamasını sağlar (Tosun, 2015, s. 171).

Erken yaşlarda başlayan bu özellik hareket ve davranışların yanında duygu, heyecan ve dini tutumlar için de geçerlidir. Çocukta zihinsel, bedensel ve sosyal gelişim oluşurken dini yönü de şekillenir. Bu dönemde çocuk sorgulamadan inanma eğiliminde olduğu için çevrenin hayat biçimi, gelenek görenekleri ve dinsel inançlarını da taklit edilerek davranışlarına yansıtır (Dam, 2013, s. 32).

Çocuklarda görülen bu sınırsız taklit yeteneği ebeveynlere de önemli sorumluluklar yükler. Çünkü okul öncesi dönemde çocuk kendisine model olarak anne ve babayı seçer. Onların değer yargılarını, hareketlerini, davranış ve tutumlarını içselleştirerek kişiliğinin temellerini oluşturur (Gül, 1972, s. 17).

Çocuğun dini gelişiminin desteklenmesinde çevrede uygun rol modelin bulunması etkilidir. Anne babanın Kur’an okuması, dedenin camiye gitmesi, nenenin tespih çekmesi, çevredekilerin konuşmalarında geçen dini içerikli cümleler çocuğun zihin dünyasında yer edinir. Açıklamalardan hareketle dini yaşayışın öğrenilmesi ve

alışkanlık kazanmada taklit önemli bir unsurdur. Bu alışkanlıkların davranışa dönüşmesi için ise çevrenin desteği ile bol tekrar gereklidir. Burada önemli olan çocuğun hazırbulunuşluk seviyesine dikkat ederek çocukların taklit edecekleri davranışları sergilemeleri ve çocukları da katmalarıdır (Dam, 2010, s. 33).

Ebeveynlerin dikkat etmeleri gereken diğer bir husus ise olumsuz rol modellerin olabileceği konusudur. Zira çocuk bu dönemde çevresinde gördüğü olayları mantık süzgecinden geçiremeyeceği için doğru ve yanlış ayırt edemez. İyiye yöneldiği zaman faydalı olan bu özellik kötü kimseleri taklit etme ya da kendini onlarla özdeşleştirme şekline dönüştüğünde zararlı olabilmektedir (Kasapoğlu, 2017, s. 92). Çocuğun bir davranışı taklit etmesinde o davranışı yapan kişinin çocuğun gözündeki değeri etkilidir (Tosun, 2015, s. 172). Çocuk sevdiği ve beğendiği, kendisiyle olumlu ilişkiler kurduğu kimseleri örnek alarak taklit edeceği için ebeveynler çocuğu ile sağlıklı bir aile ortamı oluşturmali, tarihten ve dini şahsiyetlerden örnekler sunarak çocuğun kendisine model alacağı kişileri seçmesinde rehberlik edilmelidir.

3.3.4. Soru Sormaya Düşkünlük

Çocuklar gözlem yapma, keşfetme ve çevrelerini anlamlandırma duygusu ile dünyaya gelirler. Böylece karşılaştıkları her nesneyi anlamlandırmaya, kendisi, çevresi ve dünya hakkında bir şeyler öğrenmeye çalışırlar. Bu araştırma içgüdüğü çocuğun fitratından gelen bir yetenektir (Dam, 2013, s. 34).

Çocuklar özellikle ilk çocukluk dönemine geldiğinde dil gelişiminin de etkisi ile bitmek tükenmek bilmeyen sorularla meraklarını gidermeye çalışırlar. Bu özellik ilk çocukluk dini gelişiminin en belirgin özelliklerindendir. Çocuk bu dönemde görünen ve görünmeyen her varlığı merak eder çünkü onun için dünya keşfedilmeyi bekleyen bir yerdir. Keşfetme sürecinde anne ve baba tarafından cesaretlendirilen çocukların güven duygusu gelişir. Merak ve güven duygusunu zedelemekten bilgi vermek bu dönemde çok önemlidir (Sözgün, 2018, s. 69) ve bu imkâna sahip çocuklar daha sağlıklı bir gelişim gösterirler.

Çocuklar okul öncesi döneme geldiklerinde çevresindekileri bıktırarak kadar soru sorarlar. Bu durum çocuğun çevresini algılamaya, hayatı keşfetmeye çalıştığının göstergesidir. Bu dönemde çocuk çevresinde karşılaştığı her şeyi soru olarak ebeveynlerine yöneltebilir (Dam, 2013, s. 35). Anne baba çocukların sorularını eğitime

dönüştürmelidir çünkü çocukların din eğitiminde verilen cevapların çocukta dinginlik oluşturmamasının büyük etkisi vardır.

Çocukların çok merak ettiği kavramlardan bazıları da Allah, peygamber, cennet, melek, ahiret, ölüm gibi soyut kavramlardır. Çocukların zihin dünyası bu kavramları idrak edebilecek seviyede olmadığı için bu dönemde onların meraklarını giderecek fakat akıllarında karmaşaya neden olmayacak kadar bilgi vermek gerekir (Doğan & Ege, 2012, s. 307-308).

Çocukların sorularında dikkat edilmesi gereken bazı konular vardır. Bunların ilki çocuğun sorduğu sorunun tam anlaşılması ve neyi soruyorsa ona cevap verilmesidir. Çocuk sorusu diyerek cevapsız bırakmak veya geçiştirmek doğru değildir. Sorusu cevaplanmayan, eksik ya da yanlış cevaplanan çocuğun güvensizlik yaşayacağı bilinmelidir (Sözcün, 2018, s. 70). Bu nedenle soruları ciddiye alıp anlayışla karşılamalı, kısa, öz ve yeterli bilgi verilmelidir (Bilgin, 1997, s. 154). Ayrıca soruları cevaplanmayan çocukta geçici bir sönme gerçekleşse de ilerleyen dönemlerde tepkiye neden olabileceği unutulmamalıdır (Doğan & Ege, 2012, s. 308).

Çocuk sorularının cevaplanmasında dikkat edilmesi gereken bir diğer husus ta bu öğrenme sürecinde söylem ve uygulamaların tutarlılığıdır (Sözcün, 2018, s. 69). Ebeveynler bu konuda çok dikkatli olmalıdır. Zira söz ve eylemlerde fark edilen bir tutarsızlık çocuğun anne ve babasına karşı güven duygusunu zedeler. Ayrıca çocuklar bu dönemde söylenen her şeye sorgulamadan inandıkları için (Şimşek, 2004, s. 212) ebeveynlerin aynı soruya farklı cevaplar vermesi de çocuğun aklının karışmasına neden olabilir. Bu nedenle çocukların sorduğu sorular karşısında ebeveynlerin dil birliği içerisinde olması da çocuğun dini gelişimi açısından önemlidir (Sözcün, 2018, s. 69).

3.3.5. Ben Merkezilik (Egosantrizm)

İlk çocukluk dönemi dini gelişim özelliklerinden biri de benmerkezcilik yani egosantrizmdir. Benmerkezcilik, çocuğun çevresini keşfederken bu çevrenin kendisi için var olduğunu, etrafında bulunan canlı cansız her şeyin kendisi gibi düşündüğünü ve hissettiğini düşünmesidir (Ay, 1995, s. 48). Çocuk bu düşüncesinden dolayı başkalarının yargılarına değer vermez ve önemsemez. Çocuğa göre herkes onun dediğini yapmak zorundadır (Sözcün, 2018, s. 68).

Çocuktaki benmerkezci düşünce sadece fiziki ve biyolojik ihtiyaçların karşılanması noktasında değil, dini konularda da karşımıza çıkmaktadır. Bu düşüncenin sonucu olarak Allah çocuğu yaratan, ona anne baba kardeş verendir. Onun faydalanması için yiyecek ve içecekler vermiştir. Kısaca O, kendisine gereken her şeyi verdiği gibi isteklerini de geri çevirmeyendir ve daima onun yanındadır (Köylü, 2004, s. 138).

Çocukta görülen egosantrik düşüncelerden biri de gayecilik (finalizm)dir. Bu düşünceye göre her şey insana hizmet için yaratılmıştır ve her şey bir göreve sahiptir. Örneğin güneş bizi ısıtmak için vardır. Çocuğun böyle düşünmesinde yetişkinlerin etkisi büyüktür. Zira çocuk doğduğu andan itibaren kendi ihtiyaçlarını koşulsuz karşılayan aile bireyleri ile karşılaşmıştır. Böyle bir ortamda çocuğun dünyanın kendi etrafında döndüğü algısına kapılması normaldir (Ay, 1995, s. 48). Bu algı sonucu çocuğun gözünde anne ve babası hem güçlü, kuvvetli ve koruyucu, hem de onun emrine amadedir. Çocuğun zihin dünyasının gelişimi ile bu düşünceler babadan Allah'a yönelmektedir. 5-7 yaşına geldiğinde ise Allah'ı ebeveyninden ayrı düşünmeye başlar. Bu ayırmada ise annenin ve babanın güçlerinin sınırlarının farkına varılması, onların da hata yapabileceğinin fark edilmesi yer almaktadır (Tatar, 2013, s. 32).

Kur'an-ı Kerim'de de insanoğlunun egosantrik düşüncelerine hitap eden ayetler bulunmaktadır. Nahl Suresi 12. , İbrahim suresi 32. , Ra'd suresi 2. Ve Hacc suresi 65. ayetler gibi birçok ayette Güneş'in, Ay'ın, denizlerin, gecenin, gündüzün ve yağmurun insanın faydalanması için hizmetine sunulduğundan bahsedilmektedir (Ay, 1995, s. 49).

3.3.6. Allah tasavvuru-Antropomorfizm:

Çocuk 3 yaşından sonra yavaş yavaş çevresinde gördüğü güçlü kişilerle somutlaştırarak Allah tasavvuru oluşturur. Bu dönemdeki çocuklar soyut düşünme yeteneği kazanmadıkları için Allah'ı da insani vasıflarla tasavvur ederler. Buna antropomorfizm denir (Dodurgalı, 2011, s. 290).

3-4 itibarı ile Allah inancı oluşmaya başlar. Fakat bu dönemde olan çocuklar henüz soyut olan Allah'ı idrak edebilecek kapasitede değildir. Bu nedenle Allah'tan bahsedildiğinde zihin sınırları içerisinde tasavvur ederek kendi yorumlarıyla açıklamaya çalışırlar (Ay, 1995, s. 74). Bu nedenle ilk çocukluk evresinde çocukların somut bir Allah inancına sahip oldukları görülmektedir (Köylü, 2004, s. 139).

Çocuklarda Allah tasavvurunun oluşmasında birçok faktör etkilidir. Bunlardan biri çocuğun maruz kaldığı uyaranlardır. Çocuklar anlatılanları kendi zihinlerinde somutlaştırdıkları şekliyle algırlar. Bu nedenle izledikleri çizgi filmlerin, okunan kitapların, çevreden duyduklarının Allah tasavvurunun oluşumunda etkisi vardır (Sözcü, 2018, s. 72).

Çocuğun Allah tasavvurunun oluşmasında etkili olan diğer bir husus ta dini ortamdır. Hristiyan çocuklarda Allah; peri, Noel Baba (Ay, 1995, s. 75) ya da Baba-Oğul-Kutsal Ruh anlayışına uygun bir şekilde yaşlı erkek olarak tasavvur edilirken, Müslüman çocuklarda böyle bir durum gözlenmez. Müslüman çocukların Allah'ı somut olarak düşünmelerinin altında Allah' ı tam olarak tasvir edememe durumu vardır (Köylü, 2004, s. 139). Bahsi geçen farklılıklarla birlikte okul öncesi dönemde bulunan çocuğun Allah'ı insana benzetme eğilimi tüm çocuklarda ortaktır (Dam, 2013, s. 37). Çocukların Allah'ı aksakallı yaşlı bir ihtiyar, büyük ve çok iyi bir insan olarak tanımlamaları çocukların anlamlandıramadığı soyut varlıkları somutlaştırarak tasvir etmeleri gereğidir (Sözcü, 2018, s. 72).

Çocuğun soyut kavramları algılama yetisine sahip olması uzun zaman almaktadır. Burada önemli olan çocuğun bu yetiyi kazanması için zihni gelişimin desteklenmesidir (Ay, 1995, s. 75). Yaşın ilerlemesi, zihinsel gelişim ve çocuğa verilen eğitimin mahiyeti çocuğun somut dönemden soyut döneme geçmesinde etkilidir. Bu nedenle çocukta sağlıklı bir Allah tasavvuru sağlamak çocuğun gelişim özelliklerini bilmek, ruhunu tanımak ve ihtiyaçlarını karşılamak ile mümkündür. Aksi takdirde olumsuz Allah tasavvuru oluşabilmektedir (Dam, 2013, s. 42).

3.4. Okul Öncesi Dönem Din Eğitimi

İslam dinine göre doğan her bireyde fitrat diye adlandırılan ve Rum Suresi 30. ayette geçen inanma yeteneğinin bulunduğu, bu yeteneğin daha sonradan çevre ve ailenin etkisiyle değişebildiği ya da şekillendiği belirtilmektedir (Bilgin, 1997, s. 21). Burada bahsedilen fitrat kelimesi doğru ile yanlış birbirinden ayırt edebilme ve aklen Yaratıcısını kavrayabilme yetisi olarak yorumlanmıştır (Oruç, 2013, s. 983). Burada dikkat edilmesi gereken nokta çocuğun inanma duygusu ile dünyaya gelmiş olmasının dindar olarak dünyaya gelmiş olmakla aynı manaya gelmemesidir yani yeni doğan çocuk dinin ritüellerini uygulamaya yeterli olarak dünyaya gelmez. İnanmaya meyilli

olan çocuk çevreden gelecek olumlu olumsuz etkiye açıktır ve kendisinde bulunan kabiliyetin uyanması ve gelişmesi de çevrenin etkisi ile olmaktadır. Bununla birlikte inanma yetisinin sonradan olduğunu savunan bilim adamları da bulunmaktadır (Öcal, 1991, s. 71).

Araştırmacılar, çocuğun doğuştan olsun ya da olmasın çevresel şartların etkisiyle dini bir kimlik kazandığını ve bireyin dini gelişimini çocukluk yıllarına borçlu olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle çocukluk çağında verilen din eğitiminin mahiyeti de önem arz etmektedir. Çocukluk çağında yapılan yanlış bir uygulama çocuğun ileriki yaşamında dine karşı tutumunu önemli ölçüde etkileyeceği için din eğitimi uygulamalarına azami ölçüde dikkat etmek gerekir. Dini bilginin önemsenmeyip çocuğu kendi haline bırakmak çocuğun bilgiyi öğrenmek için yanlış alanlara yönelmesine neden olurken, zamansız ya da ağır bir din eğitimi uygulamasının da dinden uzaklaşmaya sebep olabileceği unutulmamalıdır (Oruç, 2014, s. 153). Bu nedenle İslam dini çocuklara verilecek olan din eğitimi üzerinde önemle durmuştur. Kur'an-ı Kerim'de 'Ey insanlar! Kendinizi ve ailenizi yakıtı insanlar ve taşlar olan ateşten koruyunuz' (Tahrim suresi 6.ayet) ayeti çocuğa din eğitimi verilmesinin anne babanın sorumluluğu olduğunu belirtmektedir (Kasapoğlu, 2017, s. 190). Yine Peygamber Efendimiz(sav) 'Çocuklarınıza ikram edin ve terbiyelerini güzel yapın' buyurarak çocuğun din eğitimi noktasında ebeveynlere tavsiyede bulunmuştur (Çelik, 2004, s. 189-190).

Çocuğun dini eğitimi ilk olarak ailede başlar. Nitekim çocuğun doğumdan itibaren içerisinde dini kelimeler bulunan konuşmalara tanık olması, dini eğitim faaliyetinin başlangıcı olarak kabul edilebilir. Çünkü çocuk bu sözcüklere şahit olacak ve olumlu etkilenmeler gerçekleşecektir (Öcal, 1991, s. 103). Ebeveynler özel bir eğitim vermeden de, İslam anlayışına ve Peygamber Efendimiz(sav)'in sünnetine göre çocuğunu yetiştirdiğinde informal bir şekilde din eğitimi vermiş olmaktadır. Çocuk aile içerisinde uygulanan sevgi, saygı, hoşgörü, yardımseverlik, adalet, sabır ve dostluk gibi kavramları yaşayarak elde eder. Çocuğun bu dini değerleri yaşaması ve belli bir eğitim süreci geçirmeden hayatına geçirmesi çocuğun din eğitiminde ailenin önemini göstermektedir. Bu konuda Gazali İhya' da çocuğun anne ve babasına bir emanet, kalbinin nakış ve suretten boş, kıymetli bir cevher olduğunu belirterek (Gazali, 1321)

eğer hayra alıştırılırsa dünya ahiret mutluluğunu elde edeceğini belirterek çocuğun din eğitiminde anne ve babanın görevine dikkat çekmiştir (Ay, 1995, s. 95).

Doğumdan sonra bebeklere ilk olarak hurma tattırma uygulaması olan ‘tahnik’ olayı Peygamber Efendimiz(sav)’ın yeni doğan bebeğe uyguladığı ilk sünnettir (Gül, 1972, s. 69). Yine Peygamber sünnetinin tatbiki ile bebeğe dua edilmesi Yaratıcı ile duygusal bağın oluşmasına temel oluştururken, kulağına ezan okunması ile bebeğe Allah’ın büyüklüğü ve yüceliği telkin edilir (Çoraklı, 2015, s. 49). Bu uygulamalar ile ilk din eğitimi verilmiş olur. Bu dönemde bebeğe güzel bir ismin konulmasına dikkat edilmelidir. Rasulullah (sav) “ *Şüphesiz sizler kıyamet günü isimlerinizle, babalarınızın isimleriyle çağırılacaksınız. O halde isimlerinizi güzel koyun*” buyurmaktadır (Çoraklı, 2015, s. 51). İlerleyen dönemlerde de içinde Allah kelimesinin geçtiği Maşallah, Allah’a emanet ol, Allah korusun... gibi dualar ve dini terimler içeren ninniler, konuşmalar ile çocuğun zihnine dini kavramlar kazandırılmış olur. Bu dönem bilinçsiz etkilene çağıdır. Bu nedenle bebeklik evresi diye tanımladığımız 0-2 yaş döneminde verilen din eğitimi, hedefli bir öğretim olmaktan çok günlük hayatta alışlagelmiş uygulamaların çocuğa tesir etmesinden ibarettir (Dodurgalı, 2011, s. 249-251). Çocuğun bu dönemdeki ihtiyaçları güven, sığınma, teslim olma gibi duygusal gereksinimlerdir. Bu nedenle verilecek eğitim sevgi, bağlılık, merhamet, koruma gibi duygular üzerinden yapılmalıdır.

2-7 yaş arası duygusal öğrenme aşamasında olan çocuk, bu dönemde sebep-sonuç ilişkisini kurabilecek seviyeye gelmiş ve sorgulama evresindedir. Bu iki özellik de öğrenmeye yönelik faaliyetlerdir. Soru sorma aşamasında taklit olarak başlayan arayış, eğitim yoluyla inanca dönüştürülmelidir (Doğan & Ege, 2012, s. 297). Ayrıca bu dönemde dil gelişiminin etkisi ile din dilinin geliştiği ve dinsel kavramların öğrenildiği de gözlenmektedir (Tosun, 2015, s. 170). Oldukça iyi bir hafızaya sahip olan çocuklara verilen dini eğitim zorunluluktan öte hayatın akışı içerisinde verilmelidir. Özellikle melodi şeklinde söylenen ya da vücutlarını kullanabilecekleri kalıp ifade, ezgi ve şiirleri öğrenmeye açıktırlar (Tosun & Çapçioğlu, 2015, s. 710). Bu dönemde çocuk ruhuna uygun, söz ve ritim olarak basit olan ilahileri dinletmek çocuğun dini duygularının gelişmesine olanak sağlar (Dodurgalı, 2011, s. 303).

Din eğitimi, çocukların dini ve ahlaki gelişimlerini desteklemenin yanı sıra diğer gelişim alanlarını da olumlu etkiler. Çünkü gelişim dönemlerinde olduğu gibi gelişim alanları da birbirini tamamlayan unsurlardır (Dam, 2013, s. 14). Erken çocuklukta verilecek din eğitimi çocuğun hayatı anlamlandırma ve sosyal hayatın temellerinin atılmasında da katkı sağlar. Bu nedenle çocuğa inanma yetisini destekleyecek nitelikte bilimsel gerçeklere dayanan bir din eğitimi verilmelidir (Bacı, 2019, s. 27).

Okul öncesi dönemde çocuğa kazandırılacak din eğitimi gelecek dönemlere temel olma açısından önemlidir. Pedagoji verileri çocuğun doğumdan itibaren çevreyi gözlemleyerek taklit ve oyunlarla olayları anlamlandırmaya çalıştıklarını, bir yaşından itibaren güven ve bağlanma duygularının oluşmaya başladığını göstermektedir. Bu nedenle okul öncesi dönemde verilecek olan din eğitimi gelecek öğrenmelere zemin oluşturacak özellikte olmalıdır. Okumayı bilmeyen çocuğa bazı değerlerin uygulamalar ve olaylar yoluyla öğretildiği gibi sevgi, saygı, doğruluk, dürüstlük, yardımlaşma, affetme, merhamet gibi kavramlar bu yaşta verilmezse ileriki yaşamda içselleştirmesi çok zor olacaktır (Oruç, 2014, s. 155).

Okul öncesi dönemde çocuğa verilecek din eğitiminde çocuğun tanınması da diğer önemli bir husustur. Çocuklar bireysel farklılıklara sahiptir ve her çocuğun kendine has psikolojik yapısı vardır. Bu nedenle her birinin ruh dünyasına hitap edebilmek önemlidir. Ayrıca çocuğa din eğitimi verilirken doğrudan bir eğitim yapmak yerine dolaylı eğitim tercih edilmelidir. Çocuğa verilecek oyuncaklar, dinletilen ilahiler, dini terimlerin bulunduğu resimler, dini sembol içeren yap-boz ya da puzzle gibi oyuncaklar çocuğun dini duygusunu harekete geçirecektir (Genç, 2019, s. 59).

Okul öncesi din eğitiminin amacı İslam dininin tüm ibadet ve ritüellerini çocuğa aktarmak değil, dinin temel konularında çocukta olumlu bir fikir yapısı oluşturmak ve gelecek yaşamına zemin hazırlayacak dini gelişimini sağlamaktır (Oruç, 2014, s. 177). Bu sorumluluk büyük ölçüde aileye aittir çünkü çocuk formal bir eğitim sürecine girene kadar aile ve çevresi ile iç içedir. Bununla birlikte okul öncesi dönemde dini eğitimi veren özel kurumlar ve Diyanet'e bağlı kurslar da bulunmaktadır. Türkiye'de okul öncesi din eğitimi DİB 4-6 Yaş Kur'an Kurslarında 'Kur'an ve din eğitimi' olarak, MEB'e bağlı özel okullarda ise 'Değerler Eğitimi' başlığı altında verilmektedir. Devlet okullarında da din eğitimi uygulaması henüz bulunmamaktadır.

3.5. Okul Öncesi Dönem Din Eğitiminde Oyunun Yeri ve Önemi

Din eğitiminin verimli olabilmesi için seçilecek yol ve yöntem çok önemlidir. Bunun yanında eğitimin gerçekleştirileceği hedef kitlenin gelişim özellikleri, hazırbulunuşlukları ve yapısal özelliklerini de dikkate almak gerekir. Yetişkin bireylere verilen din eğitimi değişikliğe uğratılmadan bir çocuğa uygulandığında ne kadar faydalı olabilir? Bu nedenle tüm eğitim türlerinde olduğu gibi din eğitiminde de çocuğun dünyasına girerek ve onun bakış açısıyla eğitim verilmelidir. Eğitim için doğru zamanın seçimi yani çocuğun yeterli hazırbulunuşluk seviyesine ulaşmış olması ve seçilecek yöntemin çocuğa uygun olması verimlilik açısından önemlidir. Birey hayatının her döneminde eğitim faaliyetlerine aynı tepkiyi vermez. Bireyin yapılan eğitim faaliyetine istenilen oranda katılması ve anlayıp uygulaması için fiziksel ve psikolojik olarak yeterli olgunluğa ve hazırbulunuşluğa sahip olması gerekir (Dodurgalı, 2011, s. 229). Gazali'nin tabiri ile kemal kuvveti yani hazırbulunuşluk, insanın hem organlarının hem de zihninin hedef davranış için yeterli düzeyde gelişmiş olmasıdır (Durgu , 2010, s. 9). Hazırbulunuşluk düzeyi yetersiz olan çocuklarda istenen eğitimin verilmesi ve hedef davranışın kazandırılabilmesi zorlaşmaktadır. Çocuğun seviyesinden düşük ya da daha yüksek öğrenmelere karşı çocuk disiplin sorunları çıkararak ya da kendisini verilen bilgiye kapatarak tepki verecektir. Bu da yapılmak istenenin aksi bir sonuçla karşılaşmayı kaçınılmaz kılacaktır.

Çocuğa verilen din eğitimi hem muhteva hem de yöntem açısından yetişkinlere verilen din eğitiminden farklı olmalıdır. İslam din eğitimi anlayışlarından normatif din eğitimi metodu çocuklara uygulandığında faydadan çok zararının olacağı söylenebilir. Bu bağlamda çocuklar için verilen din eğitimi, bilgi vermekten öte daha çok duygulara hitap eden, değer odaklı ve Yaratan'ı ile olumlu bağlar kurabileceği bir şekilde olmalıdır (Oruç, 2013, s. 971).

Çocuğun din eğitimi ancak onun ilgi duyabileceği, mutlu bir eğitim süreci geçirebileceği etkinlikler vasıtası ile verimli olabilir. Gelişim dönemi gereği benmerkezci düşünceye sahip olan okul öncesi çocuğa uygun etkinlikler uygulandığında, kendisi dışındaki çevrenin farkına varıp çevresine faydalı bir birey olma yolunda adımlar atacaktır (Selçuk, 1991, s. 92).

Çocuğa bilgileri doğrudan vermek yerine hikâye, tiyatro, kukla, masal, tekerleme, görsel materyaller ya da oyun gibi yöntemler kullanılarak yardımlaşma, sevgi, saygı, hoşgörü ve paylaşma erdemleri kazandırılabilir (Göktepe, 2015, s. 92).

Çocukluk döneminin en önemli özelliklerinden biri soyut düşünme evresine geçmemiş olması yani somut düşünme döneminde bulunmasıdır. Bu nedenle okul öncesi dönem çocuğuna verilecek olan din eğitimi de çocuğun somut şekilde anlayabileceği bir şekilde olmalıdır. Örneğin Peygamber sav hayatının anlatıldığı bir çocuk soyut olduğu için tam olarak anlamlandıramazken, Efendimiz (sav)’ in devesi ile ilgili yapılacak bir drama ya da oynanacak bir oyun konuyu çocuğun zihninde somut hale dönüştürerek kalıcılığı arttıracaktır (Göktepe, 2015, s. 93). Peygamber Efendimiz (sav) ‘in ‘Çocuğu olan onunla çocuklaşsın’ hadisi de çocuğun seviyesine inmenin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Çocuğa verilecek din eğitiminde çocukların ruhuna işleyecek, sağlam dini inançlar sağlayacak ve onların aktif olarak katılabilecekleri yöntemler seçilmelidir. Bunu gerçekleştirmek için en etkili yollardan biri oyundur. Oyun sayesinde çocuğun doğuştan getirdiği olumlu duygu ve düşünceler eğitime katılabilir, inancın temeli atılabilir ya da değerler aşıl原因arak sorumluluk duygusu geliştirilebilir (Selçuk, 1991, s. 86).

İslam eğitimi incelendiğinde Hz. Peygamber(sav) döneminde de oyuna yer verildiğini görmekteyiz. Nitekim Efendimiz(sav) yüzme, okçuluk, güreş, koşma gibi insanları yanıışa sevk etmeyen, günün tamamını doldurarak vaktin boş geçmesine sebep olmayacak ve sağlığa yararı olan sporları yapmış ve tavsiye etmiştir. Bununla birlikte Hz. Aişe’nin oyunlarına Efendimiz (sav)’ in izin vermiş olduğunu hatta yeri geldiğinde onunla birlikte koşu yarışı gibi oyunlar oynadığını biliyoruz. Yine Hz. Hasan ve Hüseyin’in Efendimiz (sav) namazda iken onun omzuna çıktığını ve Efendimiz (sav) ile şakalaştığını rivayetlerden öğrenmekteyiz (Gürer & Arslan, 2017, s. 90).

Çocukluk döneminin vazgeçilmez uğraşı oyundur. Bu nedenle etkili öğrenme için oyundan faydalanmak gerekir. Çocuk oyun sayesinde öğretilmesi en güç bilgileri oyunun akışı içinde öğrenir (Tatar, 2013, s. 506). Çocuğun din eğitimi verilirken oynanan amaçlı oyunlar bilgiyi daha çabuk kabul etmesi açısından önemlidir. Özellikle yapılandırılmış eğitici oyunların eğitimde kalıcılığı arttırdığı yapılan araştırmalarla

tespit edilmiştir. Yapılandırılmış oyunun yanında çocuğun günlük hayatta ailesinden gördüğü dini ritüelleri taklit ederek oyuna dönüştürmesi sonucu da kendisi ve akranları tarafından dini bilgiler edindiği veya pekiştirdiği görülmüştür (Göktepe, 2015, s. 95). Bu gibi nedenlerden dolayı oyun çocuğun hayatında yeri doldurulamayacak bir öneme sahiptir ve çocuğa din eğitimi verilirken mümkün olduğunca oyundan faydalanmak gerekir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

DİYANET İŞLERİ 4-6 YAŞ KUR'AN KURSLARI

4.1. 4-6 Yaş Kur'an Kurslarının Tarihsel Süreci

Kur'an-ı Kerim öğretiminin tarihi ilk ayetin indirilmesi ile başlamıştır. Hicret öncesi döneme denk gelen Mekke döneminde Müslümanların uğradığı baskı ve zulümler ile okuryazar oranının düşük oluşu nedeniyle Kur'an-ı Kerim öğretim faaliyetleri programlı bir şekilde gerçekleştirilememiştir. Yaygın eğitim olarak sürdürülen bu çalışmalar daha çok ev ortamlarında gerçekleşmiş ve Hz. Peygamber, Hz. Ebubekir ve Hz. Erkam b. Ebi'l Erkam'ın evleri İslam'ın ilk eğitim mekânları olmuştur (Yıldız, 1998, s. 308). Mekke döneminde Kur'an-ı Kerim öğretiminin sistemli olarak verilememesi zaruret sonucudur zira Hicret'in gerçekleşmesinden hemen sonra Peygamber Efendimiz(sav) bu faaliyetlerin yapılabileceği yerler inşa edilmesi için öncülük etmiştir. Hicretten hemen sonra Mescid-i Nebevi inşa edilmiş böylece Müslümanlar Kur'an-ı Kerim'i ve dini esasları öğrenmek için uygun bir mekâna sahip olmuşlardır. Mescid-i Nebevi'nin bölümlerinden biri olan 'Suffa' başta olmak üzere çeşitli mekteplerde Kur'an öğretimi sistemli ve kurumsal bir şekilde yapılmaya başlanmıştır. 'Suffa' verilen eğitimin niteliği nedeniyle İslam'ın ilk eğitim-öğretim kurumu, hatta üniversitesi olarak kabul edilmektedir (Yağcı, 2018, s. 23).

Eğitim faaliyetleri ilk etapta cami merkezli iken hicretin ikinci senesinden sonra artan taleplerden dolayı mescitler hem eğitim hem ibadet ve ilim meclisi olma yönünde yetersiz kaldı ve Medine'nin birçok yerinde İslami eğitimin de verildiği Küttab'lar açıldı (Gözütok, 2017, s. 106). İslamiyet'ten önce okuma yazma gibi eğitim faaliyetleri yaygın olmasa da 'küttab' adı verilen kurumlar bulunmakta idi. İslam'ın gelişi ile küttab'lar bu faaliyetlerine Kur'an-ı Kerim ve İslami eğitimi de katarak günümüz anaokulu ve ilkokulları gibi bir fonksiyon edinmiştir. Böylece küttablar hem temel becerileri hem de Kur'an-ı Kerim öğretimini gerçekleştirmiştir (Oruç, 2013, s. 21). Küttabların çocukların dini eğitimini karşılaması ile mescitler daha çok yetişkinlere yönelik hizmetler vermeye başlamıştır.

Selçuklular Dönemi'nde eğitim faaliyetleri küttab, medrese ve mekteplerde gerçekleştirilmiştir. İleriki dönemlerde Osmanlı Devletinin medrese kurma ve geliştirme konusundaki tecrübelerine kaynaklık etmiş olan Selçuklu Devleti birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da önemli yenilikler getirmiştir.

İslam eğitim tarihinde Arapların küttab olarak adlandırdığı kurumlara Selçuklular 'Sıbyan mektebi' adını vermiş daha sonra Osmanlı Devleti de bu kurumları aynı isimle adlandırmıştır. 4-6 yaşlarındaki çocukların eğitim aldıkları kurumlara verilen isim olan 'Sıbyan Mektebi'; Arapça 'da 'sabi' yani 'çocuk' kelimesinin çoğulu olan 'sıbyan' ve 'ketebe' yani 'yazı yazılan yer' kelimesinden türetilen 'mektep' kelimelerinin birleştirilmesi ile oluşturulmuştur (Yılmaz, 2009, s. 7).

İsim değişikliğine uğrasa da sistem ve amaç açısından temeli Hz Ömer zamanında atılan küttabların devamı niteliğinde olan sıbyan mekteplerine anne ve babanın isteği üzerine 4-6 yaş çocukları alınırdı. Okul öncesi çocuklara Kur'an-ı Kerim öğretildiği, sure ve duaların ezberletildiği, temel dini bilgilerin verildiği bu eğitim mekânları verdiği eğitim tarzı ile şimdinin 4-6 yaş Kuran Kursları ile benzerlik göstermektedir (DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-1, 2018, s. 18).

Osmanlı'da genellikle 4-7 yaş arasında mektebe başlanır fakat dört yaş dört ay dört gün ya da beş yaş beş ay beş gün gibi belirli günlerde başlatmak aileler tarafından tercih edilen bir gelenek olmuştur. Genellikle erkeklerden oluşsa da kız çocukları için veya karma olan mektepler de kurulmuştur (Öcal, 2004, s. 33).

Çocuklar okula başlamadan önceki cuma bir velinin türbesine gidilerek çocuk için dua edilirdi. Çocukların mektebe başlama şekilleri ailenin sosyoekonomik durumuna göre değişirdi. Fakir olanlar için aile büyükleri eşliğinde hocaya teslim etme şeklinde iken, aile zengin ise çocuk için tören düzenlenir, ilahi ve dualar eşliğinde 'Âmin alayı' denilen törenle başlangıç yapılırdı (Çelik, 2007, s. 127). Bu törenler çocukların mektebe olumlu bir şekilde başlamalarına olanak tanırırdı.

Sıbyan mektebinde görev yapan hocalar medrese eğitimini tamamlamış olmanın yanında 'adab-ı mübahase ve usul-i tedris' dersini almak zorundaydılar. Bu ders öğretim yöntemleri ile ilgili bir dersti ve Fatih Sultan Mehmet zamanında uygulamaya konmuştu. Bunun yanında sıbyan mektebinde görev alacak hocalara fıkıh dersi

verilmemekte idi. Bunun nedeni çocuklar için derinlemesine bir dini bilgi gereksinimi olmayacağı idi (Yorulmaz, 2018).

Sıbyan mektebinde öğrenciler 3 kurda eğitim almaktaydılar. Seviyelerine göre elifbacılar, cüzcüler ve Mushaf'çılar olarak ayrılmışlardı (Çelik, 2007, s. 132). Sınıf geçmede başarı durumu esas alınmış ve her öğrenci kendi hızında ilerlemekte idi. Günlük dersler erkenden başlar, öğle arası verilir ve ikindi vakti dersler tamamlanırdı. Ertesi günün cuma günü oluşundan dolayı perşembe günleri ders öğle vakti sona ererdi. Perşembe günü çocuklara izin verilirdi. Yılda bir defa 'mektep seyri' denilen gezi düzenlenerek çocuklar eğlendirilirdi (Yağcı, 2018, s. 36). Ramazan ayında mektep tatile girerdi. Okulda önce Kur'an-ı Kerim'e saygı öğretilir, ele alındığında ve yerine konarken öpülüp alna götürülürdü. Eğitim sistemi genelde tekerlemelerden oluşurdu. Mesela harfler elif oklava gibi, be çanak gibi, te ona benzer, se ona benzer, cim karnıyarık, ha ona benzer, hı ona benzer gibi öğrenciye eğlenceli gelebilecek tekerlemeler eşliğinde öğretim gerçekleşirdi (Baltacı, 2000, s. 172).

Osmanlı Devletinin kuruluşundan itibaren eğitim veren sıbyan mektepleri zamanla değişime uğramıştır. Kuran merkezli geleneksel eğitim devam etse de dersler usul-i cedid yani yeni yöntemlerle yapılmaya başlanmıştır (Akyüz, 2014, s. 209). Islahat dönemindeki yenilenme düşüncesinin eğitim öğretim kurumlarına da yansması ile program içeriklerinde değişime gidilmiş ve zamanla büyük çoğunluğu iptidai mekteplere dönüştürülmüştür (Baltacı, 2000, s. 197).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında okul öncesi kurumlara yönelik çalışmalar oldukça azdır. Bunun nedeni savaştan yeni çıkmış ve harf inkılabı nedeniyle okur-yazar oranı düşük olan devletin ilkokullara ve yetişkinlere yönelik okuma yazma eğitimi veren kurumlara destek vermesidir. Bu nedenle Cumhuriyetin ilk yıllarında okul öncesi eğitim özel kişi ve kurumlarca yürütülmüştür (Cihandide, 2014, s. 113).

3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat kanunun yürürlüğe girmesi ile din hizmetlerinin sunulması konusunda değişikliklere gidilmiştir. Kanunun kabulü ile Şer'îye ve Evkaf Vekâleti kaldırılmış, Diyanet İşleri Başkanlığı Kurulmuştur. Kanuna göre yaygın din eğitimi faaliyetleri Diyanet İşleri Başkanlığına, hizmeti sunacak görevlilerin yetiştirilmesi ve uygulanması ise Maarif Vekâlet'ine verilmiştir. Diğer bir

ifade ile örgün eğitim Maarif Vekâlet'inin sorumluluğuna verilirken yaygın eğitim Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yürütülecektir (Zengin, 2011, s. 4).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu ilk etapta din görevlilerinin yetiştirilmesini güvence altına almış olsa da sonraki yıllarda örgün ve yaygın eğitimde sorunlar çıkmış ve buna bağlı olarak Kur'an öğretiminde de problemler çıkmıştır (Zengin, 2011, s. 6). Bu nedenle dönemin Diyanet İşleri başkanı Kur'an öğretiminin kesintiye uğramaması için girişimlerde bulunmuş ve 2 Nisan 1925 yılında 50 milletvekilinin önerge vermesi sonucu okul niteliğinde olmasa da 9 kurs açılmıştır (Öcal, 2004, s. 87). Fakat Kur'an öğretimini ilgilendirmese de açılan bu kurslar 1928 yılında Arap alfabesinin kaldırılıp Latin alfabeye geçilmesiyle kapanmıştır (Öcal, 2004, s. 89-90). Ancak yasaktan 1 yıl sonra 10.12.1930 tarihinde Rıfat Börekçinin ısrarı ile 12 yaşından büyüklere sadece Kur'an-ı Kerim ve namaz sureleri olmak üzere din eğitimi verilmesine izin verilmiş fakat 12 yaşından küçüklere öğretmeme şartı konmuştur. Bu uygulama 1950'ye kadar sürmüş, çocukların devlet eliyle din eğitimi alması ve Kur'an öğretimi kısıtlanmıştır (Tüfekçi, 2020, s. 22). Böylece Cumhuriyet döneminde devamlı olarak faaliyet gösteren tek kurum Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı Kur'an kursları olmuştur (Yağcı, 2018, s. 49).

1950'li yıllardan sonra Kur'an öğretiminin serbest bırakılması ile Kur'an kursu sayılarında artış başlamıştır. 1990 yılında çıkarılan yönetmelik ile yaygın din eğitiminin alanı genişletilmiş, akşam ve yaz kursları açılması kararlaştırılmıştır. Kurs açılmayan yerlerde ise camilerde Kur'an öğretimi yapılması kararlaştırılmıştır (Zengin, 2011, s. 20).

İlk dönemlerden itibaren 5 yıllık ilkokul mezunları Kur'an kursuna kayıt yapabiliyorken 18 Ağustos 1997 tarihinde zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılması ile Kur'an kurslarına kayıt olma şartı sekiz yıllık ilköğretim mezunu olma şeklinde değiştirilmiştir (Öcal, 1998, s. 248).

Kur'an kursları için en önemli gelişmelerden biri 2011 yılında kanunda yapılan değişiklik ile yaz Kur'an kurslarına kayıt için belirlenen yaş sınırının kaldırılmasıdır. Böylece her yaşta çocuğa camilerde açılan Kur'an kurslarından faydalanma olanağı tanınmıştır.

4.2. Açılış Amacı ve Yasal Dayanağı

Daha önceden de ifade edildiği üzere 17.09.2011 tarih ve 28057 sayılı kanun hükmünde kararname ile Kur'an kurslarına kayıt olmada gerekli olan yaş sınırı kaldırılmıştır. Bu gelişmeden sonra DİB toplumun her kesiminin din eğitimlerinden yararlanabilmesi için velilerden gelen taleplerden hareketle '4-6 yaş din eğitimi projesi' ni başlatmıştır. (Diyanet İşleri Başkanlığı, 2021).

2012 Mayıs ayından itibaren bu kurslara yönelik materyal ve müfredat oluşturma çalışmalarına başlanmıştır. Bu bağlamda okul öncesi döneme yönelik din eğitimi gerçekleştirmek amacıyla içerisinde din eğitimi öğretim üyesi, okul öncesi öğretmeni, Kur'an kursu öğreticisi, pedagog ve imam-hatip lisesi öğretmeni bulunan bir komisyon oluşturularak 4-6 yaş grubu Kur'an kursları öğretim programı hazırlanmıştır.

4-6 yaş grubu Kur'an kursları öğretim programı 2013-2014 eğitim- öğretim yılında pilot olarak 10 ilde uygulanmıştır. Bu iller Ankara, İstanbul, Adana, Diyarbakır, Erzincan, Gaziantep, Samsun, Kayseri, Rize ve İzmir illeridir. 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren ise 4-6 Yaş Kur'an kursu öğretim programı belirlenen kriterlere uygun tüm Kur'an kurslarında uygulanmaya başlanmıştır. Böylece pedagojik ilkeler göz önünde bulundurularak çocukların seviyelerine uygun bir şekilde saygı, merhamet, sevgi, hoşgörü, adalet, sorumluluk, doğruluk, iyilik, yardımlaşma gibi İslam'ın temel değerlerini öğrenmeleri ve Kur'an-ı Kerim'i ses ve şekil olarak tanımaları hedeflenmiştir.

Söz konusu programın amacı, Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkelerine uygun olarak çocukların;

- İslam dininin değerlerini yaşlarına uygun bir şekilde hayatı anlamlandıran unsurlar olarak fark etmelerini,
- Öğrendikleri değerleri yaşamlarında kullanmalarını,
- İslam'ın ana kaynağı olan Kur'an-ı Kerimi ses ve şekil olarak tanımalarını,
- Kendi seviyelerine uygun olarak Allah'ı sevgi temelinde tanımalarını ve yaratılıştaki mükemmelliği fark etmelerini,

- Peygamber Efendimiz(sav)’in güzel ahlak, kişilik ve karakterini öğrenerek onu sevmelerini ve model almalarını,
- Sağlıklı bir dini gelişim göstermelerini,
- Din ve ahlak gelişimi dışındaki tüm gelişim alanlarına katkı sağlayacak ortam oluşturmaktır (Diyanet İşleri Başkanlığı, 2021).

Programın amaçları incelendiğinde Kur’an-ı Kerim öğretimine yönelik bir amacın olduğu görülmüştür. O da ‘öğrencilerin İslam’ın ana kaynağı olan Kur’an’ı ses ve şekil olarak tanıması’ amacıdır.

4.3. Öğretim Programı

Din ve ahlak eğitimi, tüm eğitim türlerinde olduğu gibi eğitimin uygulanacağı kitlenin sahip olduğu özellik, beklenti ve ihtiyaçlarına yönelik planlı ve programlı bir şekilde uzman öğretmenler tarafından verilmelidir. Ülkemizde henüz örgün eğitim kapsamındaki resmi okul öncesi kurumlarında din eğitimi verilmemektedir. Fakat Diyanet İşleri Başkanlığı’nın her yaş grubunun Kur’an eğitimi alabilmesi ve çocuklarını din eğitimi verilen bir okul öncesi kurumuna göndermek isteyen velilerin talepleri doğrultusunda açtığı 4-6 yaş Kur’an kursları ve sivil toplum kuruluşlarına bağlı okul öncesi kurumlarda din eğitimi verilmektedir. Her eğitim faaliyetinde olduğu gibi bu eğitim kurumlarında verilen eğitimin de öğretim programı çerçevesinde uygulanması gerekmektedir.

Öğretim programı; eğitim programının hedeflerini gerçekleştirme doğrultusunda öğrenciye kazandırılması gereken tüm davranış, tutum ve becerilerin derslere göre sınıflandırıp düzenlenmesidir (Demirel, 2008, s. 11). Öğretim programı, hedeflenen amaca ulaşmak için kullanılacak içeriği, içerik aktarılırken uygulanacak yöntemi, araç gereçleri ve hedeflere ulaşma durumunu gösteren ölçütleri kapsar (Doğan, 2019, s. 46).

Diyanet İşleri Başkanlığı ilk olarak 2013-2014 eğitim öğretim yılında 4-6 yaş Kur’an kursu öğretim programını uygulamaya başlamıştır. Uygulanan bu program pedagoglar, okul öncesi öğretmenleri, Kur’an kursu öğretmenleri ve akademisyenlerin görüşleri alınarak düzenlenmiştir (DİB, 2018, s. 5). Programda hem değerler eğitimi hem de Kur’an eğitimi yer almaktadır. 2013-2014 yılında pilot illerde kullanılan program 2014-2015 yılı itibarıyla tüm Türkiye’de gerekli şartları sağlayan Kur’an

kurslarında uygulanmaktadır. Bu program çerçevesinde 4-6 yaş grubu öğretici kitabı ve etkinlik kitabı oluşturulmuştur. 2014 yılından itibaren programı uygulayan kurslara yönelik izleme ve değerlendirme faaliyetleri yaptırılmış, ayrıca anketler, çalıştaylar, atölye çalışmaları ve toplantılar düzenlenerek 2018 yılında programda bazı güncellemeler yapılmıştır. Söz konusu çalışmalar sonucunda ilk 2 hafta kursa uyum süreci olarak düzenlenmiş, bazı konuların yerleri değiştirilmiş, ölçme ve değerlendirme çizelgeleri hazırlanmış, aile katılımı sağlamaya yönelik uygulamalara yer verilmiştir (DİB, 2018, s. 6).

Program geliştirilirken hem okul öncesi eğitimi hem de İlahiyat Bilimleri' nin verileri göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda;

- Çocukların bilişsel duyuşsal ve psikomotor özellikleri dikkate alınmış, öğrenci merkezli yöntemlerin kullanıldığı, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulduğu anlayış benimsenmiştir.
- Programın uygulanması noktasında öğretmenlere esneklik tanınmış, çocukların ilgi, istek ve özelliklerine göre konuların süre ve içeriklerinde değişimler yapılabileceği belirtilmiştir.
- Program kapsamında ana kaynak olarak Başkanlıkça hazırlanan materyaller kullanılacak, bununla birlikte MEB'in hazırladığı materyallerden de faydalanılabilecektir.
- Hedeflenen kazanımlara ne ölçüde ulaşıldığı verilen 'Değerlendirme Formu(Ek 9, 10, 11, 12)' çerçevesinde belirtilecektir.
- Programın ilk iki haftasında 'kursa uyum süreci' uygulanacaktır.
- Programa göre uyum süreci başta olmak üzere belirli zamanlarda aile katılımına yönelik etkinlikler düzenlenecektir (DİB, 2018, s. 8).

4.4. Öğretim İlkeleri

4-6 yaş Kur'an kursları öğretim programı bazı ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler;

- Program uygulanırken demokratik eğitim anlayışına uygun olarak eğitim ortamı hazırlanmalıdır.

- Etkinlikler çocukların ilgi ve ihtiyaçlarının yanı sıra kursun ve çevrenin imkânlarına uygun olmalıdır.
- Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) eğitim süreci çocukların bireysel farklılıkları ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yürütülmelidir.
- Çocuklar güler yüzle karşılanmalıdır.
- Çocuklar kursa başladığında her bir çocuğun hazırbulunuşluk ve ön öğrenmeleri değerlendirilmelidir.
- Eğitim süreci, bilinenden bilinmeyene doğru planlanmalı, çocuğa deneyerek öğrenme imkânı sağlanmalıdır.
- Öğretici eğitim boyunca çocuğun yeteneklerinin geliştirilmesine ve yeni beceriler kazanmasına destek olmak için sonuç önemsenmeyip sürece önem verilmeli, çocukların çabaları önemsenmeli, çocuğa iyi bir model olmalıdır.
- Çocukların kendilerine saygı ve güven duyması sağlamalı, çocuklara özdenetim kazandırılmalıdır.
- Çocukların hayal güçleri, iletişim becerileri, eleştirel düşünme becerileri geliştirilmelidir.
- Uygulanacak oyunun değerler eğitimi kazanımlarını barındırmasına özen gösterilmelidir.
- Çocukların kişiliklerini olumsuz etkileyecek baskıcı tutum yerine demokratik, hoşgörülü ve çocuğun kişilik gelişimini destekleyici tutum sergilenmelidir.
- Verilen eğitimle hoşgörü, adalet, sevgi, saygı, sorumluluk, paylaşma, dayanışma, yardımlaşma ve işbirliği gibi ahlaki davranışları geliştirilmelidir.
- Oyunun küçük yaşlar için en etkili öğrenme yöntemi olması nedeniyle programda yer alan etkinliklerde mümkün olduğu kadar oyun kullanımına özen gösterilmelidir.
- Çocuklukların bağımsız davranışları desteklenerek ihtiyaç duyduklarında gerekli durumlarda rehberlik edilmeli ve güven verici yakınlık sağlanmalıdır.

- Çocukların başkalarının duygularını fark etmesi sağlanmalı, kendi duygularını ifade etme becerisi geliştirilmelidir.
- Kur'an öğretiminde çocukların harfleri doğru telaffuz etmelerine özen gösterilmeli fakat mahreç konusunda bıkkınlık verecek şekilde ısrar edilmemelidir.
- Öğretici dokümanlarını planlayıp dosyalamalı, dosyalarını yönetici ve meslektaşlarıyla paylaşmalıdır.
- Öğretici, öğretici kitabında yer alan etkinlikleri uygulamadan önce materyalleri hazırlayıp ortamla ilgili düzenlemeleri yapmalı, derse hazırlıklı girmelidir.
- Öğretici, öğretici kitabındaki etkinlikleri uygularken oyun ve dramalarla desteklemelidir.
- Peygamber Efendimiz(sav) ile ilgili konular işlenirken, onun örnek kişiliğini anlatan çok sayıda kesite çocukların anlayabileceği anlatımla yer verilmelidir.
- Eğitim sürecinde anlatım ve soru cevap gibi geleneksel yöntemlere öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak drama, örnek olay, tartışma ve gösterip yaptırma gibi ek yöntem ve teknikler eklenerek eğitim yapılmalıdır.
- Kursta öğrenilen bilgi ve davranışların kalıcılığının sağlanması ve pekiştirilmesi için aile kalıtımı çalışmalarına yer verilmelidir.
- Erken çocukluk döneminde verilen değerler eğitiminin Kur'an-ı Kerim ve dini bilgi öğretiminden çok olumlu bir dini etki bırakma ve dini duygunun gelişimini amaçladığı hiçbir zaman unutulmamalıdır (DİB, 2018, s. 8).

4.5. Öğrenme Alanları

Kur'an kursları(4-6 Yaş Grubu) Öğretim Programı iki öğrenme alanından oluşmaktadır. Birinci öğrenme alanı Dini Bilgiler 1-2, ikinci öğrenme alanı ise Kur'an-ı Kerim 1-2'dir.

Dini Bilgiler 1:

- Sevgi ve Merhamet
- Saygı
- Görev ve Sorumluluk
- Adalet
- Yardımlaşma ve Paylaşma
- Sabır
- Güvenilirlik ve Doğruluk
- İyilik
- Dua, Şükür ve Özür dileme

Kur'an-ı Kerim 1:

- - Kur'an-ı Kerimi Tanıma
- - ا، ب، ث Harflerini Tanıma Ve Ezber
- - ج، ح، خ Harflerini Tanıma Ve Ezber
- - د، ذ، ر، ز Harflerini Tanıma Ve Ezber
- - س، ش، ص، ض Harflerini Tanıma Ve Ezber
- - ط، ظ Harflerini Tanıma Ve Ezber
- - ع، غ Harflerini Tanıma Ve Ezber
- - ف، ق، ك، ل Harflerini Tanıma Ve Ezber
- - ه، و، ن، م، - Harflerini Tanıma Ve Ezber

Dini Bilgiler 2:

- Allah'ı Seviyorum
- Peygamberimi Seviyorum
- Dinimi Seviyorum
- Kitabımı Seviyorum
- Kâinatı Seviyorum

- İnsanları Seviyorum
- Vatanımızı Seviyorum
- Bayramlarımızı Seviyorum
- Dini Mekânlarımızı Seviyorum

Kur'an-ı Kerim 2:

- Harfleri Tanıma ve Ezber
- Harfleri Tanıma ve Ezber
- Harekeleri Tanıma ve Ezber
- Cezm İşaretini Tanıma ve Ezber
- Şedde İşaretini Tanıma ve Ezber
- Tenvin İşaretini Tanıma ve Ezber
- Uzatma Harflerini Tanıma ve Ezber
- Ezber ve Kur'an-ı Kerim Okuma
- Ezber ve Kur'an-ı Kerim Okuma

Ünitelerinin kazanımları ve etkinliklerinden oluşmaktadır (Diyanet İşleri Başkanlığı, 2021).

Program temel öğretim ve yaz Kur'an kursları olmak üzere iki alternatif sunmaktadır. Temel öğretim programında haftada 12 saat dini bilgiler, 6 saat Kur'an-ı Kerim dersi uygulanırken; yaz programında 10 saat dini bilgiler, 5 saat Kur'an-ı Kerim dersi uygulanmaktadır. Ayrıca ek öğretim talep edenlere 4 saat dini bilgiler, 2 saat Kur'an-ı Kerim dersi alma imkânı sağlanmaktadır. Ders saatlerinin ayırımına bakıldığında 4-6 yaş kurslarında uygulanan programın Kur'an-ı Kerim öğretiminden çok değerler eğitimi amaçladığı söylenebilir.

4.6. Müfredatı/ 4-6 yaş Kur'an Kursu Programında Kur'an-ı Kerim

4-6 yaş kuran kursu öğretim programında yer alan öğrenme alanlarının dini bilgiler ve Kur'an-ı Kerim öğretimi olduğundan yukarıda bahsedilmişti. Çalışmanın konusu Kur'an-ı Kerim öğretimi olduğu için bu bölümde yalnızca Kur'an-ı Kerim konularının müfredattaki dağılımı incelenecektir.

Ek 1’de gösterilen tabloda Dini Bilgiler-2 dersinin müfredatında bulunan ‘Kitabımı Seviyorum’ ünitesi bulunmaktadır. Üniteye bu bölümde yer verilmesinin amacı ünite içeriğinin tamamen Kur’an-ı Kerim ile ilgili oluşudur. ‘Kitabımı Seviyorum’ ünitesinde Kur’an-ı Kerim’in öğretiminden çok Kur’an’ı tanıma, sevmeye, saygı duyma gibi çocuk ile Kur’an-ı Kerim arasında bağ oluşturmayı amaçlayan konular yer almaktadır. Kur’an-ı Kerim ile ilk defa tanışan çocuk için bu konular Kur’an-ı Kerim’i öğrenmesi kadar önemlidir. Çünkü bu dönemde çocuğa kazandırılacak sevgi, çocuğun ilerleyen dönemlerde Kur’an’ı öğrenme isteğine ve ona göre hayatını şekillendirme arzusuna etki edecektir. Öğrenilen harfler ya da ezberler unutulsa dahi oluşan bağ unutulmayacak, çocuğun dini yaşantısının temeli atılmış olacaktır. Bu nedenle çocuğa kazandırılması gereken ilk şey Kur’an sevgisi olmalıdır (Çetin, 2019, s. 36).

Kur’an-ı Kerim dersi müfredatta iki bölümde ele alınmıştır. Bu bölümler ve konu dağılımları aşağıdaki gibidir:

Kur’an-ı Kerim-1

Kur’an-ı Kerim 1 dersi 9 ünitelerden oluşmaktadır(Ek 2,3,4,5). Bu ünitelerde ilk olarak Kur’an’ı sevmeye, ona saygı duyma, öğrenmeye teşvik etme ve onun özel bir kitap olduğunu benimsetmeye yönelik konular ele alınmıştır. Daha sonra Besmele, Kelime-i Tevhid ve Kelime-i Şehadet konularına yer verilmiştir. Ayrıca her ünitenin sonunda bir ezber bölümü verilmiş olup bu ezberler sırasıyla Başarı duası, Sübhaneke Duası, Salli-Barik Duası, İhlas Suresi, Kevser Suresi, Tahiyat Duası, Rabbena Duaları ve Fatih suresidir.

Kur’an-ı Kerim-2

Kur’an-ı Kerim-2 dersi de, Kur’an-ı Kerim-1’de olduğu gibi 9 ünitelerden oluşmaktadır(Ek 6,7,8,9). Bu bölümde ilk olarak önceki ünitelerde öğretilen harflerin tekrarı, daha sonra Hareke, Cezm, Şedde, Tenvin ve okuyuşu etkileyecek birkaç tecvit kuralının öğretimi planlanmıştır. Ayrıca ezberlere devam edilmiş, bu kapsamda Amentü Duası, Nas Suresi, Felak Suresi, Kevser Suresi, Ayete’l Kürsi gibi ezberler müfredata dâhil edilmiştir. Böylece ünitelerin tamamını bitiren öğrencilerin Kur’an’dan bir bölümü düzgün bir biçimde okuyabilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca Kur’an-ı Kerim 1 ve 2 öğrenme alanları bitirildikten sonra öğreticinin öğrettiği bilgilerin öğrencilerde ne

düzeyde karşılık bulduğunu anlamak amacıyla her öğrenciye ayrı ayrı uygulanmak üzere değerlendirme formu hazırlanmıştır(Ek 12).

Bu formlar 2013 programında yer almazken 2018 yılında güncellenen programda yer almıştır. Programda böyle bir değerlendirme aracına yer verilmesinin öğretici, öğrenci ve öğretimin verimliliği açısından faydalı olduğu düşünülmekle birlikte 2013-2018 yılları arasında değerlendirmelerin nasıl yapıldığı bilinmemektedir.

Özetlenecek olursa 4-6 yaş Grubu Kur'an-ı Kerim müfredatı yüzüne okuma, meal, ezber ve okuyuşa etki edecek bazı tecvit kurallarının(meddi tabi, zamir ve Lafzatullah) öğretimini kapsamaktadır.

Kur'an-ı Kerim Öğrenme alanına ait konular işlenirken dikkat edilecek hususlar şunlardır:

- Kur'an-ı Kerim dersleri 'sevilen bir Kur'an' anlayışı çerçevesinde işlenmelidir.
- Kur'an okuma becerisinin kolayca kazanılabileceğine vurgu yapılmalı, olumsuz ifadelerden kaçınılmalıdır.
- Kur'an-ı Kerim öğretimi yapılırken öğrenmenin bireyselliği göz önünde bulundurulmalıdır.
- Çocukların rekabet ortamına sokulmamasına özen gösterilmelidir.
- Harflerin doğru telaffuz edilmesine özen gösterilmeli, bunun yanında çocuklarda bıkkınlık oluşturacak düzeltmelerden kaçınılmalıdır.
- Çocukların Kur'an'a geçmeleri için acele edilmemelidir.
- Kur'an öğretiminde metnin görsel sunumu, örnek okuyuş, bireysel ve toplu okumalar etkin bir şekilde kullanılmalıdır.
- Öğretici örnek okuyuşlar sunarak model çocuklara olmalıdır.
- Konular bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora doğru sıralanarak işlenmelidir.
- Çocukların harf tanıma, hareke, cezm, şedde gibi konuları kolaylıkla öğrenebilecekleri etkinliklere yer verilmelidir(DİB, 2018, s. 30).

4.7. 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğretici Nitelikleri

Diyanet İşleri Başkanlığı, 4-6 yaş grubuna yönelik Kur'an öğretim programının küçük çocuklara uygulanmasından dolayı söz konusu programda görev alacak öğretmenlerde çocuk gelişimi ve eğitime yönelik temel eğitim kurs programını tamamlamış olma şartı aranmaktadır. Başkanlığın belirlediği kriterlere göre 19.01.2017 tarihinden önce alınan çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki en az 296 saatlik eğitimden oluşan kurs belgesi ya da sertifikası olanlar ile 10.01.2017 yılından sonra Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünce uygulanan 'Okul Öncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi' sertifikasına sahip olanlar bu alanda görevlendirecektir. Ayrıca 2018 Ocak ayından itibaren İlahiyat kategorisinde göreve başlayan 4-B Sözleşmeli öğretmenler 4-6 yaş gruplarında görevlendirilecektir. Fakat 1975 yılından önce doğanlar isteğe bağlı olarak görev alabileceklerdir. Bununla birlikte bu özellikleri taşıyan öğretmen sayısının ihtiyacı karşılanmaması durumunda 4 yıllık lisans mezunu olan kadrolu ya da sözleşmeli öğretmenlere sertifika şartı aranmaksızın görev verilebilecek ve yıl içerisinde sertifikası olmayanların sertifika almaları sağlanacaktır (DİB, 2020, s. 7).

Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programında, bu programda görev alacak öğretmenlerin sahip olması gereken bazı yeterliklere yer vermiştir. Buna göre 4-6 yaş grubunda görev alan öğretmenler, Kur'an Kursu öğretmen yeterliklerini sağlamanın yanında;

- Kur'an Kursları Öğretim Programının ilke ve amaçlarını bilmelidir.
- Erken çocukluk dönemine ait gelişimsel özellikleri bilmelidir.
- Etkili iletişim becerisine sahip olmalı, iletişim kurarken çocuğun seviyesine inebilmelidir.
- Eğitim sürecini planlamaya uygun sürdürebilmelidir.
- Erken yaş dönemi değerler eğitimi uygulamalarını bilmelidir.
- Eğitim ortamını öğrencilerin özelliklerine göre düzenlemelidir.
- Program ilkeleri çerçevesinde etkinlikler düzenleyip uygulayabilmelidir.
- Çocukların seviyelerine göre neyi ne kadar uygulayacağını bilmelidir.
- Materyal geliştirme becerisine sahip olmalıdır.

- Eğitim sürecini aile ile birlikte yürütmelidir.
- Çocukların bireysel farklılıklarını dikkate alarak aktif olarak sürece dâhil edebilmelidir.
- Aile, kurum ve meslektaşları ile olumlu ilişkiler kurabilmelidir (DİB, 2018, s. 10).

Özetlemek gerekirse öğretmenlerden hem kendi alanları hem de okul öncesi eğitimle ilgili yeterli donanımına sahip olmaları beklenmektedir.

4.8. Öğretim Materyalleri

Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 yaş grubuna yönelik birçok materyal hazırlamıştır. Bu materyaller yazılı, sesli ya da bilgisayar ortamında kullanılabilecek türden materyallerdir. Kurslarda öğrenci ve öğretmenler tarafından kullanılabilecek dört kitap bulunmaktadır. Bu kitaplar ve içerikleri şu şekildedir:



Kaynak: Diyanet İşleri Başkanlığı, Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-1 (4-6 Yaş Grubu), Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2014; Diyanet İşleri Başkanlığı, Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2 (4-6 Yaş Grubu), Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2015.

Şekil 4.1. Kur'an Kursları Öğretici Kitabı (1-2)

Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından hazırlanan öğretici kitapları çocukların gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak, pedagojik ilkeler çerçevesinde, günümüz eğitim anlayışına uygun olarak öğrenci merkezli olarak tasarlanmıştır (DİB, 2019, s. 25). Hazırlanan kitapların ilk bölümünde 4-6 yaş grubu çocukların gelişim özellikleri, okul öncesi din eğitiminin tarihi, verilecek eğitimde dikkat edilmesi gereken ilkeler ve programda görev alacak öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususlara değinilmiştir. İkinci bölümde Dini Bilgiler alanına yönelik üniteler, üçüncü bölümde ise Kur'an-ı

Kerim ünitelerine yer verilmiştir. 2.ve 3. Bölümde bulunan üniteler drama, hikâye, boyama, şiir, şarkı ve eğitsel oyun etkinlikleri ile desteklenmiş, her hafta performans ödevleri verilerek velilerin de sürece katılması sağlanmıştır.



Kaynak: Diyanet İşleri Başkanlığı, Kur'an Kursları Etkinlik Kitabı (1-2), 1. Basım, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2014; Diyanet İşleri Başkanlığı, Kur'an Kursları Etkinlik Kitabı (1-2), 1. Basım, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2015.

Şekil 4.2. Kur'an Kursları Etkinlik Kitabı (1-2)

Etkinlik kitapları, öğretici kitaplarında bulunan etkinlik görsellerinin bulunduğu ve öğretici kitaplarına ek olarak tasarlanan kitaplardır. Bu kitapların hazırlanmasındaki amaç öğretmenlerin derslerini aktif bir şekilde işleyebilmesidir. Kitapların birinci bölümünde Dini Bilgiler, ikinci bölümünde ise Kur'an-ı Kerim öğrenme alanına yönelik etkinlikler bulunmaktadır. Bu etkinlikler drama, örnek olay, hikâye, şiir, eğitsel oyun, analogi türünden olabilmektedir. Etkinliklerin giriş kısımlarında velilere etkinliğin nasıl yapılacağını anlatan yönergeler yer almaktadır. Böylece tek başına etkinlikleri yapamayacak yaşta olan çocuklara destek olarak veli katılımı sağlanmıştır.

Kur'an Öğreniyorum 1-2-3

Diyanet İşleri Başkanlığının öğretici ve etkinlik kitabı dışında çıkardığı bir diğer kitap serisi ise 'Kur'an Öğreniyorum' setidir. Konuların etkinlik ve oyunlarla anlatıldığı bu seri Harfler, Harekeler ve Sureler olmak üzere 3 kitaptan oluşmaktadır.

- Kur'an öğreniyorum 1/Harfler: Boyama, noktaları birleştirme, şiirler ve etkinliklerle harflerin öğretimini amaçlayan kitaptır.
- Kur'an öğreniyorum 2/Harekeler: İlk kitapta öğretilen harflerin tekrarlanması ile birlikte hareke, uzatma harfleri, tenvin, cezm, çeker, şedde, Lafzatullah, el takısı, huruf-u mukatta gibi konuların etkinliklerle öğretildiği kitaptır.

- Kur'an öğreniyorum 3/ Dua ve Sureler: İlk başta dua ile ilgili bilgilere yer verilip daha sonra günlük dualar, namaz dua ve surelerinin okunuş ve anlamlarının öğretildiği kitaptır.

Bu materyaller dışında öğretmenlerin 'MEB Okul Öncesi Eğitimi' ne yönelik hazırlanan materyallerden yararlanmalarına izin verilmiştir (DİB, 2018, s. 8). 'Öğretici Yeterlikleri' bölümünde öğretmenlerin materyal geliştirme yeteneğine sahip olması gerektiği belirtilerek programın amaç ve hedeflerine uygun materyal üretilmesi teşvik edilmiştir (DİB, 2018, s. 10). Ayrıca DİB, 4-6 yaş grubuna yönelik eğitim- öğretim faaliyetlerinde kullanılmak üzere dini içerikli şarkılar hazırlayıp sitesine yükleyerek, kullanmak isteyen öğretmenlerin indirerek kullanmasına olanak sağlamıştır (Diyanet İleri Başkanlığı, 2021).

4.10. 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarında Kur'an Öğretimi

4.10.1. Kur'an Öğretiminde Temel İlkeler

Kur'an-ı Kerim Yüce Yaraticımızın bizlerle iletişim kurduğu mübarek kelimadır. Kur'an- Kerim ruhlara gıda, gönüllere şifadır. Kur'an-ı Kerim'e gösterilen saygı esasında Yüce Yaratan'ımıza gösterdiğimiz saygının yansımasıdır. Zira Kur'an-ı Kerim, Âlemlerin Rabbi Yüce Allah'ın bizi kendine muhatap kılmakla şereflendirdiği İlahi beyandır. Kur'an-ı Kerim öğretimi bu yönüyle ilimlerin en önemli olanıdır. Her ilmin kendine has öğretim ilkeleri bulunmaktadır. Öğrenilmesi ve öğretilmesi ibadet olan bu ilmin öğretimi de belli ilkeler çerçevesinde olmalıdır. Kur'an-ı Kerim tilavetinin niteliğini arttıracak, ondan daha fazla istifade etmemizi sağlayacak bu ilkeler, O'na gösterilecek saygı ve hürmetle doğru orantılıdır. Bu nedenle Yüce kitabımız takvayı kuşanarak ve ruha sindirerek okunmalıdır (Kur'an ve Sünnet Yolunda, 2013).

Okunmak, anlaşılacak ve yaşanmak için nazil olan bu ilahi kelim, adap ve tazimle okunduğu zaman manalarını okuyucuya açacak ve okuyana derin bir anlayış kazandıracak fakat manasından uzak ve şuursuz bir şekilde icra edilen bir Kur'an tilaveti anlam derinliğini yakalayamayacaktır. Kur'an- Kerim'in insana kazandıracığı bu nimetlerden azami derecede istifade etmek ve Yüce Rabbimizin hoşnutluğunu kazanmak için Kur'an tilaveti yaparken dikkat edeceğimiz ilkelerden bazıları şunlardır:

4.10.1.1. İhlas

Her iş ve ibadette olduğu gibi Kur'an-ı Kerim öğretiminin de en temel ilkesi ihlastır. İhlası kuşanmanın yegâne yolu hedefine sadece Rıza-i İlahi'yi koymaktır. İhlas, ibadetlerin ruhu ve özüdür. Efendimiz(sav) *'Ameller niyetlere göredir, kişi için ancak niyet ettiği şey vardır'* (Nevevi, 2012, s. 21). buyurmaktadır. Hadiste belirtildiği üzere yapılan ibadet ne olursa olsun kişinin niyetinde Rıza-i İlahi olursa o ibadet Allah katında değer kazanmaktadır. Nitekim Yüce Rabbimiz Kur'an-ı Kerim'de birçok yerde bu hususu zikretmektedir. *'De ki: Kuşkusuz ben kendisine ihlas ve samimiyetle Allah'a ibadet etmekle yükümlü kıldım'(Zümer 39/11), 'Hâlbuki onlara da ancak, taat ve ibadeti yalnızca Allah'a has kılıp sadece O'nun rızasını hedef alarak, batıl dinleri terk edip dupduru bir Tevhid inancı içinde sadece Allah'a kulluk etmeleri, namazı dosdoğru kılmaları ve zekâtı vermeleri emredilmişti. İşte sağlam, dosdoğru ve kıyamete kadar baki kalacak din budur!'(Beyyine 98/5)* ayetleri bunlardan bazılarıdır.

Kur'an-ı Kerim'i ihlası kuşanarak okumak, Allah rızası dışındaki her türlü fayda verici şeyleri terk ederek, ibadet niyetiyle, Rabbi ile konuşuyormuşçasına, gönlünü ve ruhunu Yüce Kitabın manalarına açarak ve karşılığını yalnızca Allah'tan bekleyerek okumaktır. Ve yüce Allah ibadetlerini samimiyetle iyili edenleri sever(Maide 5/13).

Nevevi Tibyan adlı eserinde Kur'an eğitimi veren öğretmenlerin nefesine hoş gelecek şeylerden kaçınmaları gerektiğini, mal mülk, makam mevki, insanlar tarafından övülme gibi dünyalık heves ve nimetlere ulaşmayı istemenin ihlasa zarar vereceğini belirtmiştir.

Samimiyet yürekten yüreğe köprü kurması hasebiyle insanlara en çok tesir eden vasıtaadır. Bu nedenle Kur'an öğreticisinin ihlas ve samimiyetle görevini yerine getirmesi insanların O'na daha fazla teveccüh etmelerini sağlayacaktır. Allah Rasulü (sav) ihlas ve samimiyetinden dolayı kısa sürede cahiliye toplumunun olumsuz yönlerini iyiye dönüştürmeyi başarmıştır. O'nun izinden giden sahabeler de gittikleri yerlerde Kur'an-ı gönüllere nakşederek toplumların kısa sürede İslam'a girmelerine vesile olmuşlardır. O halde Kur'an okuyan veya öğreten mü 'minin ilk ve en önemli görevi ihlası kuşanmak olmalıdır.

4.10.1.2. Anlayarak Okuma (Tedebbür ve Tefekkür Merkezli Öğretim)

Kur'an-ı Kerim Yüce Yaraticımız tarafından bizlere gönderilen yol gösterici hayat rehberidir. Bu nedenle O'nu güzel okumanın yanında gelen ilahi mesajları anlamak ve manası üzerinde tefekkür etmek gerekir. Zira anlaşılmayan bir şeyin hayata geçirilmesi mümkün değildir. Yüce Rabbimiz Kur'an'ı anlamayı, ayetlerinin üzerinde düşünülüp ibretler alınmasını Kur'an'ı Kerim'in birçok yerinde ifade etmektedir. Bu ayetlerden bazıları *'Bu, bereketli bir kitaptır ki O'nu sana, insanlar ayetleri üzerinde düşünsünler, akl-ı selim olanlar O'ndan öğütler alsınlar diye indirdik(Sad 38/29). 'Bu din Rabbinin dosdoğru yoludur. Biz düşünüp öğüt alacak bir kavim için ayetleri ayrıntılı olarak açıkladık(En'am 6/126)* ayetleridir. Ayetlerde de görüldüğü üzere Rabbimiz Kur'an ile olan ilişkimizi zihni boyuta taşımamızı emretmekte, bunun dünya ve ahiret mutluluğunu kazandıracağını bildirmektedir.

Yüce Rabbimiz Kur'an-ı Kerim ve diğer ilahi kitapların gönderildiği toplum tarafından anlaşılması için her kitabı kendi kavminin dili ile indirmiştir. Bu husus Kur'an-ı Kerim'de *'Şüphesiz anlayabilesiniz diye Biz O'nu Arapça bir Kur'an olarak indirdik'(Yusuf 12/2), 'Gerçekten Biz O'nu anlayıp düşünesiniz diye Arapça okunan bir söz kıldık'(Zuhruf 43/3)* ayetleri gibi birçok ayette belirtilmiştir. Bunun yanında her ne kadar dili Arapça olsa da Kur'an Arapçası belagat, fesahat, kelime dizilişi gibi bakımlardan okuyanı aciz bırakan bir özelliğe sahiptir. Bu nedenle dili Arapça olan kişilerin dahi Kur'an-ı Kerim'i tamamen anladığı söylenemez. Hal böyle olunca dili Arapça olmayanların durumu daha da zorlaşacaktır. En azından kişi, meal ve tefsir okumaları yaparak ayetler üzerinde düşünme fırsatı oluşturmalıdır (Pehlivan A. , 2009, s. 95).

Manası anlaşılmadan okunan Kur'an'ın da faydası olmakla birlikte gerçek amacına ulaşmayacaktır. Bu nedenle Kur'an-ı Kerim tilaveti yapılırken anlamı üzerinde düşünülmeli, ayetin geliş amacı tefekkür edilmeli ve bize ileilmek istenen mesaj idrak edilmelidir.

4.10.1.3. Sevgi Temelli Yaklaşım

Sevgi, hayatın her alanında olduğu gibi eğitim öğretim faaliyetlerinin en önemli ilkelerinden biri de sevgidir. Yüce Rabbimiz Rahman suresinin ilk iki ayetinde

‘Rahman olan Allah, Kur’an’ı öğretti’ buyurarak Kur’an eğitiminde merhamet, şefkat ve sevginin esas tutulması noktasında bizlere yol göstermiştir (Yılmaz, 2016, s. 51).

Sevginin var olduğu ortamlarda verimlilik üst düzeyde olacaktır. Bir öğretici başta kendi yaptığı işi sevmelidir. Zira işini seven kişi faydalı olabilmek için çaba gösterecektir. Bununla birlikte öğretici, öğrencilerini de sevmeli, bunu her fırsatta söz ve davranışları ile öğrenciye belli etmelidir. Peygamber Efendimiz (sav)’in söz ve davranışları da bu ilkeyi desteklemektedir. O, Peygamberlik sürecinde her zaman temele sevgiyi almış, kendisinin ümmetine karşı bir baba şefkatine sahip olduğunu belirtmiştir. Bu sevgisini bazen bir tebessümle, bazen dile getirerek göstermiştir. İnşa ettiği İslam toplumunun temelini de sevgi ile atmıştır. Mü’minleri birbirini sevmeye bir vücuda benzetmiş, birbirini sevmedikçe gerçek manada iman etmiş olmayacaklarını belirtmiştir (Nevevi, 2012, s. 190). Peygamber Efendimiz (sav)’in terbiyesinde yetişen sahabe de sevgiyi vazgeçilmez bir değer olarak hayatına yansıtmıştır.

Sevgi ilkesi öğretici ve öğrenci arasında olmazsa olmaz ilkedir. Öğretici öğrencisini kendisini sevdirdiği oranda etkiler. Çünkü taklit ve özdeşim daha çok sevilen kişilere yönelik olmaktadır (Tosun, 2015, s. 172). Eğitimci ne kadar öğrencisinin kalbinde yer ederse o kadar fayda sağlayacaktır. Bu nedenle Kur’an-ı Kerim öğretimi yapan kişiler muhataplarını sevmeli, şefkat ve merhamet çerçevesinde öğretimlerini gerçekleştirmelidir.

4.10.1.4. Harflerin Doğru Telaffuz Edilmesi

Yüce kitabımız Kur’an-ı Kerim’de harfler kelimeleri, kelimeler ayetleri, ayetler ise sureleri oluşturmaktadır. Surelerden oluşan Kur’an’ın en küçük birimi harflerdir (Yılmaz, 2016, s. 50). Böyle olunca harflerde yapılacak bir hata Kur’an’ın manasını etkileyecektir. Bu nedenle Kur’an öğrenimine yeni başlayan öğrencilerin harfleri doğru telaffuz etmelerine azami dikkat gereklidir.

Kur’an kıraati Yüce Rabbimiz’in Cebrail aracılığı ile Peygamber Efendimiz (sav)’e bildirmesi ve inen ayetlerin Cebrail ile Peygamber Efendimiz (sav)’in karşılıklı okuyarak mukabele etmelerine dayanır. Peygamber Efendimiz (sav) Cebrail’den aldığı Kur’an ayetlerini ezberlemiş, vahiy kâtipleri yazmış, birçok sahabe ezberlemiş ve sahih senetlerle bizlere ulaştırmıştır. Bizlere düşen görev ise Kur’an-ı asıl kıraatine uygun olarak okumaktır (Biceğez, 2007, s. 80).

Kıraatin kendine özgü kuralları vardır. Kur'an kıraatinin olmazsa olmazı harflerin mahreçlerini bilmek, her harfin hakkını vererek okumaktır. Özellikle dili Arapça olmayanların tashih-i huruf ve mahreç çalışmalarına riayet etmeleri ayrı bir ehemmiyet arz etmektedir. Zira harflerin Kur'an'daki durumu evin duvarındaki tuğlalar gibidir. Kırık dökük tuğlalarla sağlam bir duvar inşa edilemeyeceği gibi, tashih-i huruf çalışması olmayan Kur'an öğretimi de lafız ve mana bütünlüğünü yakalayamayacaktır (Yılmaz, 2016, s. 50).

Öğrencilerin Kur'an harflerini düzgün öğrenip telaffuz etmeleri dersin hocasına bağlıdır. Çünkü Kur'an işitilerek(sema, arz) ve telaffuz edilerek öğrenilmektedir. Bu nedenle Kur'an'ı öğreten öğretici ilk olarak güzel ve düzgün okuyan bir ağızdan dinleterek öğrencilerine kavratmalıdır (Ata, 2013, s. 172). Ayrıca öğreticiler Kur'an harflerini tanıtırken harflerin çıkış yerlerini göstermeli, okuyuş esnasında yapılan hataları anında düzeltmeli ve okutulacak yerleri önce kendisi okuyarak öğrenciye rehberlik etmelidir (Adıgüzel, 2003, s. 208-210).

4.10.1.5. Tecvidli Okumak

Yüce Rabbimiz'in mübarek kelimeleri olan Kur'an-ı Kerim, belli tecvit kaidelerini barındıracak şekilde indirilmiştir. Allah Teâlâ Müzemmil suresi 4. Ayette 'Kur'an'ı da ağır ağır hakkını vererek tertil üzere oku' emri ile Peygamber Efendimiz (sav)'in şahsında tüm Müslümanlara bu sorumluluğu yüklemiştir. Hz Ali (r.a.) tertil kelimesini, 'harflerin mahreç ve telaffuzunun doğru yapılması ve durulacak yerlerin iyi bilinmesi' olarak açıklamıştır (Yılmaz, 2016). Kur'an'ın bu kaidelere uygun olarak okunması ise tecvit ilminin öğrenilip uygulanması ile mümkündür.

Tecvit, lügatte 'bir şeyi güzel yapmak, güzel söylemek' manalarına gelir. Istılahta ise harfleri mahreçlerinden çıkararak lafızları güzel okuyarak hakkını vermektir. Tecvit ilmini öğrenmek herkese lazım ve farz olan bir ilimdir (Karakılıç, 2013, s. 19).

Tecvit ilminin amacı Kur'an'ın indirildiği şekilde okumaktır. Tecvit ilmini öğrenen kimse Kur'an'ı yanlış ve hatalı okumaktan korunur ve teganni kaidelerine uymuş olur. Kur'an-ı Kerim'i öğretecek olan hocalar tecvit ilmini uygulamalı olarak göstermeli, yüzüne okunan bölümlerdeki kelimeler üzerinden anlatım yapmalı, tecvidli kelimeleri önce kendileri telaffuz ederek yol göstermeli ve tecvid kaidelerinin akılda

kalıcı olabilmesini sağlayacak yöntem ve tekniklere başvurmalıdır (Adıgüzel , 2003, s. 212).

4.10.1.6. Bir Üstaddan (Hocadan) Öğrenmek

Kur'an-ı Kerimin belli bir bölümü teorik bilgi olsa da en temel özelliği uygulamaya dayanmasıdır. Kur'an-ı Kerim'in okunabilmesi, öğrenilmesi ve öğretilmesi ancak müşafehe yoluyla mümkündür. Yüce Rabbimiz Kıyamet suresi 18. Ayette Efendimiz (sav)'e Kur'an okunduğunda okunuşuna uyararak takip etmesini emretmiştir. Bu ayet Kur'an'ı Üstaddan öğrenmek gerektiğine işaretir.

Kur'an'ı Kerim öğretimi hoca merkezli bir eğitimidir. Hocanın bizzat kendisinden ya da sesinden dinlemeden öğrenilemez. Bu nedenle iyi okuyucu olarak vasıflandırılan bir hocadan dinleyerek talim usulü öğrenmek önemlidir (Yılmaz, 2016, s. 47).

'Fem- ağız' ve 'Muhsin- herhangi bir işi en iyi şekilde yapan ' kelimelerinden oluşan Fem-i Muhsin terimi Kur'an-ı Kerim'i emredilene uygun olarak en güzel şekilde okuyan, icra eden üstad manasına gelir (Sarı, 2011, s. 33). Peygamber Efendimiz (sav) de Kur'an-ı Kerim'i her zaman kendisi okumamış, bazen sesi güzel olan sahabilerden dinlemeyi tercih etmiştir. Peygamber Efendimiz(sav)' in bu davranışı, Kur'an kelimelerinin telaffuz ve eda şekillerini konu edinen kıraat ilminin ve mukabele geleneğinin oluşmasında önemli bir etkidir (Koç, 2010, s. 81).

Kur'an öğreticisi olan üstad harfleri, kelimeleri ve ayetleri bizzat okur. Talebe öğretilen bilgiyi kavrayana kadar tekrar eder. Bu nedenle üstadın mahreç ve okuma yeteneğinin önemi büyüktür. Hocanın okuduğu bu bilgileri doğru yöntemlerle talebeye aktarması da okuyuculuğu kadar önemlidir. Kur'an öğretiminin başarıya ulaşması hocanın ehliyetinde aranır. Hocanın ehliyeti ise okuma becerisi, alan ve yöntem bilgisi ile orantılıdır (Yılmaz, 2016, s. 47).

4.10.2. Kuran Öğretiminde Kullanılabilecek Metodlar

Dilimize Fransızca' dan girmiş olan metod kelimesi Türkçe' de yöntem, usul, yol, tarz gibi anlamlara gelmektedir (Öcal, 1991, s. 227). Bir eğitim kavramı olarak metod, bir amaca ulaşmak için seçilen en kısa yol ya da bir hedefe ulaşmak için programlanmış en kesin ve emin yoldur (Bayraktar, 2013, s. 166). Metod her alanda başarıya ulaşmak

için önemli bir ihtiyaçtır. Kıraat ilmi de denilen Kur'an okuma ilmi de belli metodlar çerçevesinde yürütülmesi gereken bir ilimdir.

Kıraat ilmi İslami ilimler içerisinde en önemli yere sahip olan ilimlerden birisidir. Bu öneme binaen Efendimiz(sav) kendisine inen ayetleri hemen ashabına aktarıyor, vefat ettiği yılın ramazan ayında iki defa olmak üzere her yıl ramazan ayında Hz. Cebrail ile mukabele yapıyordu. Peygamber Efendimiz (sav)' in bu uygulamaları Kur'an'ı aslına uygun olarak bizlere ulaştırma gayreti idi. Yüce Rabbimiz Peygamber Efendimiz'e vahyin aktarımının yanında Kur'an'ı güzel ve kurallarına uygun okumayı öğretme görevi de vermiştir. Peygamber Efendimiz (sav) ise Kur'an-ı Kerim'i tane tane ve güzel sesle okuyanları överek kıraat ilminin temellerini atmıştır (Ata, 2013, s. 168). Asırlardır Kur'an öğretiminde kullanılan ve Kur'an öğretiminin olmazsa olmaz metotları olan geleneksel metotlar şunlardır:

4.10.2.1. Özel Öğretim Metodu

Her ilmin kendine has öğretim metodu olduğu gibi Kur'an-ı Kerim okumayı öğretmenin de özel yöntemleri vardır (Öcal, 1991, s. 229). Kur'an-ı Kerim'in lafız ve mana bütünlüğünü koruyarak, Arapça'nın fonetiğine uygun bir şekilde okuyabilmek ancak bu yöntemlerin öğrenilip uygulanması ile mümkündür (Yılmaz, 2016, s. 47).

Kur'an Öğretiminde harflerin tanıtımı ve yüzüne okuma özel öğretim yöntemi şu şekildedir;

Öğretici gireceği sınıfta öğrenmeye ilk başlayan bir grupla karşı karşıya ise harfleri tek tek tahtaya yazarak tanıtır. Bu aşamada harflerin Latin harfleri yardımı ile öğrenilmesine izin verilmemelidir. Tahtaya yazılan harfler tek tek başta öğretmen, sonra öğrenciler olmak üzere telaffuz edilmelidir. Öğrenci hem şekil hem de ses olarak olması gerektiği gibi öğrenene kadar tekrar tekrar okunmalı ve ezberletilmelidir. Bu aşamadan sonra sırasıyla harekeli halleri, daha sonra tenvinli halleri öğretmenin rehberliğinde tekrarlatılmalıdır. Harekeli ve tenvinli halleri öğrenilen harfler bu defa med ve çeker halleri verilmelidir. Med ve çeker halleri de hem yazılış hem okunuş olarak öğretildikten sonra birleşmiş harf öğretimine geçilip cezm ve şedde öğretimi yapılmalıdır. Yapılan bu aşamaların hepsinde yazılı ve görsel materyaller kullanılarak öğrencilerin zihnine yerleştirilmeli ve bol bol alıştırma yaptırılmalıdır (Alemdar, 2008, s. 220-221).

Harf tanıtımı ve yüzüne okuma yapılırken öğretici öğrencilerin yaşına ve program içeriğine uygun bir Elif-Ba cüzünü takip edebilir. Burada öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin göz önünde bulundurulması önemlidir (Adıgüzel , 2003, s. 193). Elif-Ba' nın başlangıç kısmı öğretici-öğrenci birlikteliği ile uygulamalı olarak öğrenildikten sonra Elif-Ba' nın geri kalanı öğrencilerin kendi hızlarında ilerleyebilmeleri için ödevlendirmeye geçilmelidir. Kelime ve cümlelerden oluşan bu bölümde hoca, öğrencinin gayretine, öğrenebilme kabiliyetine ve performansına göre ödev vererek, hiçbir konuyu atlamaksızın ders alıp yapılan yanlışları düzeltmelidir (Alemdar, 2008, s. 221).

Öğrenci elif cüzünün tamamını aynı özenle okuduktan sonra Kur'an'ı Kerim'i yüzünden okumaya geçer. Yüzüne okuma aşamasında da mahreçlere dikkat edilmeli ve tecvitler uygulamalı olarak öğretilmelidir. Çocuğun yanlış yaptığı yerlerde çocuğa buldurma yöntemi ile buldurarak, bulamadıysa onların anlayabileceği şekilde anlatılmalıdır (Adıgüzel , 2003, s. 194). Tüm öğretim sürecinde öğretici görsel ve işitsel materyallerden yararlanmalı, çocukların tüm zekâ alanlarına hitap edebilme gayreti içinde olmalıdır. Çünkü öğretimin etkililiği, ilgi ve dikkat görme ve işitme duyularına hitap etme sayısı ile orantılıdır (Küçükahmet, 2006, s. 119).

Kur'an ilmini öğretmenin özel öğretim metodu dikkate alındığında öğretimin iki yolu olduğu görülmektedir. Bunlardan birincisi müşafehe yani ağız yoluyla ve yüzü yüze yöntemlerle öğrenme, diğeri ise kitaplardan mütalaa ederek öğrenmedir. Bu usullerden müşafehenin diğeri yöntemine göre daha faydalı olduğu açıktır. Çünkü müşafehe yani kıraati hocanın ağzından alarak ona okuma ve tahsis etme usulünde öğretici ve öğrenci karşılıklı olacak şekilde ilim aktarılır (Tetik, 1990, s. 238).

Kur'an öğrenmede sema (kıraati hocadan dinlemek suretiyle öğrenme) ve arz(hocanın huzurunda Mushaf'tan ya da ezberden okuyarak kıraat dinletme) gibi yöntemlerin hepsi Peygamber Efendimiz(sav)'e dayanır. Sahabe de Efendimiz' den devralarak bizlere kadar aktarmışlardır (Ata, 2013, s. 169). Kur'an-ı Kerim özel öğretim metodu uygulanırken kullanılan yöntemler şunlardır:

4.10.2.1.1. Sema'

Sema' kelimesi sözlükte 'duymak, işitmek, anlamak' gibi anlamlara gelmektedir (Karagöz, 2010, s. 589). Kur'an-ı Kerim tilavetini işiterek öğrenmeye sema yoluyla öğrenme denir.

Sema' yöntemi Kur'an'ın tevatür yoluyla bizlere ulaştırılmasında kullanılan ilk yöntemlerdendir. Kıyame suresi 16. ayette Yüce Rabbimiz Cebrail as'ın kendisine vahiy getirdiğinde dilini kıpırdatmamasını Efendimiz (sav)'e emretmektedir. Söz konusu uyarının nedeni Peygamber Efendimiz (sav)'in unutma korkusu ile ezberlemeye çalışmasıdır. Bu ayet Cebrail'in vahyi Yüce Rabbimizin emrettiği şekilde Peygamber'e, onun da sahabeye tilavet ettiğini göstermektedir (Tetik, 1990, s. 240).

Kur'an-ı Kerimi dili Arapça olan kişilerin dinleyerek Kur'an'ı öğrenmeleri mümkündür fakat dili Arapça olmayanların dinleyerek öğrenmeleri sağlıklı bir yöntem olmaz. Bu nedenle Kıraat kitaplarında 'bunu üstatların ağzından edinmeyi' ya da 'fem-i muhsinden ahzetmeyi' tavsiye ettikleri görülmektedir. Burada tavsiye edilen yöntem 'sema' yöntemidir (Sarı, 2011, s. 26).

Sema usulünün başarılı olabilmesi için hocanın harflerin mahreçlerini dudak talimi ve doğru sesle vermesi, öğrencinin de hocayı dinlerken nasıl telaffuz edildiğini gözlemlemesi gerekir. Bu nedenle öğrencilerin hepsinin hocayı görebilecekleri konumda olmaları önemlidir (Yılmaz, 2016, s. 53).

4.10.2.1.2. Arz

Arz, lugatta 'ibraz etme, sunma, gösterme, bildirme' gibi anlamlara gelmektedir. Terim olarak ise öğrencinin hocasına ders okuması manasında kullanılmıştır. Sema metodu da olduğu gibi bu metot da Peygamber Efendimiz (sav)' in uygulamasına dayanır (Tetik, 1990, s. 241). Nitekim Ebu Hureyre 'Cebrail'in her yıl ramazan ayında Kur'an-ı Kerim'i Efendimize bir defa arz ettiğini, vefat yılında da iki defa arz ettiğini' rivayet etmiştir. (İslam Ansiklopedisi, 2021). Peygamber Efendimiz (sav)'de arz metodunu çok sık kullanmış, başta vahiy kâtipleri olmak üzere Kur'an tilavetinde önde gelen sahabilerden Kur'an'dan yazdıklarını ya da ezberlediklerini kendisine arz etmelerini istemiştir (Yılmaz, 2016, s. 53). Bazen de Rasulullah (sav) sahabilere Kur'an'ı arz etmiştir. Allah'ın kendisinden 'Lem yekunillezi keferu' suresini Übey b.

Ka'b'a okumasını istemesi şeklindeki hadis Peygamber Efendimiz (sav)'in bu yöntemi kullandığını göstermektedir (Ata, 2013, s. 168).

Ramazan ayında gerçekleştirilen mukabele geleneğinin arz ve sema metotlarının devamı olduğu bilinmektedir. Arz metodunda öğretici konumunda olan hocanın talebeyi dikkatlice dinleyerek hatalı yerlerde uyarması, hatalarını düzeltmezse düzeltmesi ve doğru okuyuş öğrenilene kadar tekrar ettirmesi metodun başarı ile uygulanması açısından önemlidir.

4.10.2.1.3. Edâ

Eda, lügatte 'borç ödeme, yerine getirme' gibi manalara gelir. Kıraat ıstılahında ise 'harflerin hakkını vererek gerektiği gibi okumak' anlamında kullanılmıştır (Yılmaz, 2016, s. 54).

Peygamber Efendimiz (sav)'in Cebrail'den sema yolu ile ayetleri alması ve sonrasında O'na ezberini arz etmesinden ibaret olan mukabeleden farklı olan eda metodu, mukabele esnasında tilavette ara vermeksizin okunan Kur'an'ın eda küçük parçalara bölünerek okunmasıdır (Tetik, 1990, s. 244).

Ayetlerin parçalar halinde hoca tarafından okunup öğrenci tarafından tekrar edilmesi şeklinde gerçekleşen eda usulü, daha çok Kur'an tilavetinin yeni öğrenildiği zamanlarda uygulanmaktadır. Eda usulünde diğer metotlarda olduğu gibi hocanın iyi bir okuyucu olması son derece önemlidir.

4.10.2.1.4. Koro Çalışması Yaptırmak

Kur'an öğretiminde öğreticinin söyleyip öğrencilerin yüksek sesle tekrar etmesinden oluşan koro çalışması yaptırmanın önemi büyüktür. Koro çalışması öğrencilerin çekingenlik ya da başarısızlık kaygısını bir tarafa bırakarak aktif olarak derse katılmalarını sağlar. Öğrencinin heyecan ve kendine güveninin sağlayan bu uygulamada öğretici doğru okuyuşu defalarca tekrar ederek öğrencinin hafızasına yerleştirir.

Koro çalışması sayesinde öğrencilerin hepsi öğreticinin talimini dinlemiş olur. Öğretici ise kısa sürede tüm öğrencileri dinleme imkânı bulur. Koro çalışmasında

öğreticinin görülebilecek bir yerde bulunması sınıf hâkimiyeti açısından önemlidir (Yılmaz, 2016, s. 54).

4.10.2.1.5. Harf Talimi Yapmak, Yaptırmak

Kur'an-ı Kerim'i doğru ve düzgün kıraat edebilmek için harflerin doğru telaffuzu son derece önemlidir. Kaynak kitaplarda 'Babü meharicül huruf' yani 'harflerin çıkış yerleri' başlığının ilk bölümde yer alması bu önemi göstermektedir (Ata, 2013, s. 172). Harflerin yanlış okunması kelimelerin farklı anlamlara gelerek mananın değişmesine neden olmaktadır.

Kelam-ı İlahinin indirildiği gibi okunması gerekir. Bu nedenle Kur'an öğretiminde harf talimi yapmak sık sık başvurulması gereken metotlardan biridir. Tashihi-i huruf çalışması olarak ta adlandırılan bu çalışma harflerin mahreç ve sıfatlarına uygun bir şekilde okunup talebelere okutulmasıdır. Harfleri telaffuz ancak harf talimi ile mümkündür (Yılmaz, 2016, s. 55).

Temel harf öğretimi yapılırken harflerin tanıtılması, en doğru ve fasih telaffuz ile öğrenciye öğretilmesi gerekir (Akdemir, 2010, s. 28) bu öğretim yapılırken öğrencilerin anlayacağı şekilde kısa ve öz olarak mahreç ve mahreçten çıkarken aldığı sıfattan kısaca bahsedilmelidir. Sonra anlatılan harf uygulamalı olarak okunmalı ve öğrencilere okutulmalıdır.

Kur'an, Fem-i Muhsin (en güzel icra eden kişi) den öğrenilir sözünün yaygın olmasının sebebi Kur'an öğretiminin temelinde görsellik ve işitselliğin bulunmasıdır (Ata, 2013, s. 172). Zira görsel ve işitsel olarak tam kavranamayan harflerle öğrenilen bir okuyuş, olması gerekenden çok uzak olacaktır.

4.10.2.1.6. Tecvid Öğretimini Uygulamalı Olarak Öğretmek

Bir şeyi güzel yapmak manasına gelen tecvit, Kur'an-ı Kerim'i harflerin sıfat ve mahreçlerine uygun olarak okumayı öğreten ilimdir. Tecvit ilmi, öğrenimi farz-ı kifaye olan bir ilimdir ve bu ilmin gayesi yüce Rabbimizin mübarek kelamını hatasız bir şekilde okumak, mananın değişmesini önlemek ve dünya- ahiret mutluluğuna erişmektir (Karaçam, 2013, s. 166).

Tecvit ilmi hem teori hem de pratik yönü olan bir ilimdir. Uzatma miktarı, harflerin okunuşlarındaki değişim, ğunneler gibi pek çok konu teorik bilgiden öte uygulama ile kazandırılabilirler. Bu nedenle öğretici önce kendisi okumalı daha sonra öğrenciye okutarak tekrarlar ile kavratmalıdır (Yılmaz, 2016, s. 56). Tecvit konularının öğrencilerde meleke haline getirilebilmesi için yeterince tekrar edilmesi ve öğreticinin kendi öğretim tekniğini oturmuş olması gerekmektedir (Ata, 2013, s. 178).

Tecvit konuları kullanım sırasına göre verilmelidir. Örneğin sakın Nun ve tenvin hükümleri med'lerden önce verilmelidir. Çünkü öğrenciler med kurallarını teorik olarak öğrenmeden de uzatabilirler. Fakat aynı durum ihfa, izhar gibi konular için geçerli değildir zira öğrencinin bu konuların teorisini öğrenmeden uygulama yapması mümkün değildir (Adıgüzel , 2003, s. 211).

Tecvit öğretiminin başarılı bir şekilde yürütülmesi için diğer bir husus ise sade bir dil kullanmaktır. Öğrencinin kolaylıkla anlayabileceği ve farklı duyu ve zekâ türlerine hitap eden bir öğretim olumlu sonuçlanacaktır. Öğrencilerin seviyelerine uymayan, karmaşık cümlelerin bir kullanıldığı öğretim öğrencilerde bıkkınlık ve ümitsizliğe sebep olabilmektedir (Adıgüzel , 2003, s. 211).

4.10.3. Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Kullanılabilecek Diğer Metotlar

Öğretim yapılan herhangi bir ilmin başarıya ulaşmasında öğreticinin yöntem bilgisinin önemi yadsınamaz. Zira Kur'an kıraati ve sesi güzel olan birçok öğretici öğretimi gerçekleştirdiği hedef kitlenin özelliklerine uygun yöntem bilgisine sahip olmadığından istenen başarıya ulaşamamaktadır. Kur'an-ı Kerim öğretiminde verimliliğin sağlanmasında öğreticinin alan bilgisinin yanında çeşitli metodlar kullanabilmesi önemli rol oynamaktadır. Öğretimde her ders için tek metod yoktur. Dersin içeriğine göre çeşitli metodlar kullanmak gerekir. Aksi takdirde öğrenci için ders sıradanlaşır ve derse ilgi azalır. Bu nedenle öğretici konuya ve sınıf seviyesine uygun değişik metodlar uygulama kabiliyetine sahip olmalıdır (Bayraktar, 2013, s. 167). Kur'an-ı Kerim öğretiminde geleneksel yöntemler dışında kullanılan bazı metodlar bulunmaktadır. Bu metodlar şunlardır:

4.10.3.1. Anlatım (Takrir) Metodu

Karar kelimesinden türemiş olan takrir, anlatma, anlatım, yönerge, yerleştirme gibi anlamlara gelmektedir (Öcal, 1991, s. 240). Metod olarak takrir ise, öğretmen merkezli olan, öğretmenin bilgiyi öğrenciye aktardığı ve öğrencinin pasif olduğu bir yöntemdir (Demirel, 2008, s. 80).

Anlatım yöntemi sözlü anlatıma ağırlık verdiği için açıklama gereken her derste kullanılan bir yöntemdir. Analiz, sentez ve eleştirel düşünce gibi üst düzey beceriler kazandırmaz (Tan , 2007, s. 183) fakat az zamanda çok fazla bilgi aktarmaya uygun olan bir yöntemdir (Saban, 2005, s. 249).

En eski ve günümüzde dahi en çok kullanılan yöntemlerden olan anlatım yöntemi, din öğretiminde de konuların içeriği nedeniyle sıkça kullanılan bir yöntemdir (Akyürek, 2009, s. 126). Mualla Selçuk'un Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ile yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre (Selçuk, 1991, s. 128) din öğretiminde en çok kullanılan yöntemler, başta anlatım yöntemi olmak üzere soru-cevap, grup çalışması, tartışma yöntemidir. Öğretmenlere anlatım yöntemini tercih sebebi sorulduğunda ise öğretmenlerin büyük çoğunluğu anlatım yöntemine yönelme nedenlerini soyut konuların öğretiliyor olmasına bağlamışlardır. Bununla birlikte zamanı idareli kullanma, imkânların kısıtlı oluşu ve kalabalık sınıflarda öğretim yapılmasının da bu yöneme yönelmelerinde etkili olduğunu dile getirmişlerdir.

Takrir yöntemi sadece öğretmenin anlatım yaptığı, öğrencilerin hiçbir şekilde sürece dâhil olmadığı bir öğretim yöntemi olarak algılansa da doğru kullanıldığında oldukça etkili bir yöntemdir (Akyürek, 2009, s. 125). Anlatım yöntemi tüm sınıf düzeylerine hitap eden bir metoddur (Tan , 2007, s. 183).

Eğitmcilerin büyük çoğunluğu anlatım yöntemini mümkün olduğunca az kullanmak gerektiğini savunmuşlardır fakat sosyal ve dini konularda anlatım yöntemi olmadan öğretim yapmak mümkün değildir. Öğretmen farklı yöntemler kullansa da diğer yöntemlerin uygulanmasında oluşan boşluklar anlatım yöntemi ile doldurulabilmektedir (Öcal, 1991, s. 241-242). Bu nedenle az ya da çok her ders kullanılan bir yöntemdir (Aydın, 2007, s. 121). Din kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde de ahiret, ölüm, cennet, cehennem, melek gibi soyut kavramların öğretilmesinde kullanılmaktadır (Aydın, 2007, s. 127).

Peygamber Efendimiz (sav)'in eğitiminde de en çok kullanılan metodlardan biri anlatım yöntemidir. Allah Rasulü (sav) tebliğ sürecinde anlatım yöntemini etkili bir şekilde kullanmıştır. Nitekim Peygamber Efendimiz (sav) kendisine gelen ayetleri insanlara çoğunlukla sözlü olarak açıklamıştır. O, anlatımını jest ve mimiklerle destekleyerek, ses tonunu değiştirerek, ashabına sorular yönelterek ya da kıssalardan yararlanarak zenginleştirmiştir.

Kur'an öğretiminin de en temel metodu takrir yöntemidir. Öğrencilerin seviyelerine göre, dikkat çekici materyallerle desteklenmiş bir anlatım yönteminin kullanılması, öğretilmek istenen bilginin daha kısa sürede kavratılmasını sağlar. Kur'an öğretimi yapılırken harflerin isminin telaffuz edilmesinde, tecvit kurallarının açıklanmasında, hareke ve durak harflerinin görevlerini açıklamada, sure öğretiminde ve hemen her konuda az ya da çok takrir yöntemi kullanılmaktadır.

Bu yöntemin uygulanmasında anlatılacak konuların sistemli bir şekilde sıralanmasına, monoton şekilde anlatım yapmamaya, görsel ve işitsel materyallerden yararlanmaya, anlatımı hikâye ve masallarla desteklemeye özen gösterilmelidir. Çünkü ses tonu ayarlanmadan, jest ve mimiklerden yararlanmadan yapılan tekdüze bir anlatım öğrencinin sıkılıp dersten kopmasına neden olabilmektedir.

4.10.3.2. Tedricilik Metodu

Nesneye insanı yavaş yavaş yakınlaştırmak manasına gelen tedricin eğitimdeki karşılığı, öğretilecek bilginin azar azar ve zamana yayılarak verilmesidir. Eğitim sürecinin başarıya ulaşmasında olmazsa olmaz ilkelerden biri olan tedricilik, öncelikle sabır ve süreye ihtiyaç duyan bir metoddur. Tedricilik özellikle ön kabullerin ya da öğrenmelerin bulunduğu zamanlarda gerekli olan bir metoddur. Zira kişinin içselleştirdiği bazı kabulleri değiştirmesi bir anda olabilecek bir durum değildir. Peygamber Efendimiz (sav)'in Tevhid mücadelesi verdiği ortam da ön kabulleri olan Arap toplumuna olmuştur (Cebeci, 2005, s. 83). Bu nedenle Peygamber Efendimiz Arap toplumunun sahip olduğu alışkanlıkları bir anda bırakmasını istememiş, tebliğ ettiği ayetlerin ezberlenmesini ve hayata geçirilmesini tedricilik metoduna göre uygulamıştır (Bayraktar, 2013, s. 63-64).

Yüce Rabbimiz Hz. Peygamber önderliğinde tüm insanlığı tedrici bir şekilde terbiye etmiştir. Kur'an-ı Kerim 23 senede, olaylar üzerine peyderpey indirilmiştir.

Kur'an-ı Kerimin değişikliğe uğramadan ezberlenmesinde ve anlaşılıp hayata geçirilmesinde en önemli etken bu husus olmuştur. Kur'an-ı Kerim'de birçok ayette Yüce Rabbimiz bu hususa dikkat çekmiştir. *“İnkâr edenler, “Kur'an ona bir defada toptan indirilseydi ya!” dediler. Biz, Kur'an'la senin kalbini pekiştirmek için onu böyle kısım kısım indirdik ve onu ağır ağır okuduk ” (Furkan Suresi 32.ayet) ve “Kuran'ı, insanlara ağır ağır okuman için, bölüm bölüm indirdik ve onu gerektikçe indirdik” (İsra Suresi 106. ayet)* ayetleri tedricilik esasını açıkça ifade etmektedir. Peygamber Efendimiz (sav) de Rabbimizin bu terbiye metodunu İslam'a davet sürecinde ve ayetlerin tebliğinde kullanmıştır. İnsanlara dini hükümleri kademe kademe öğreterek insanların derece derece kemale ermelerine vesile olmuştur. Peygamber'in uyguladığı tedricilikte bilgiler önem sırasına göre, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene, azdan çokta şeklinde olmuştur (Demirtaş S. , 2019, s. 203).

Hayatın her alanında etkililiği kanıtlanmış olan tedricilik metodu her öğreticinin uygulaması gereken en önemli metodlardan biridir. Eğitimciler verilecek bilgilerin belli sıra gözetilerek kolaydan zora gidilerek verilmesini tavsiye etmişlerdir (Bayraktar, 2013, s. 193). Pedagojik veriler de dikkate alındığında verilecek olan tüm bilgilerin bir anda verilmesi uygun değildir (Adıgüzel , 2003, s. 195). Bu nedenle öğretici Kur'an öğretiminin her aşamasında bu metoddan azami ölçüde faydalanmalıdır.

4.10.3.3. Egzersiz ve Tekrar Metodu

Kur'an öğretimi gerçekleştirilirken harflerin mahreç ve sıfatlarına uygun okunmasının ya da tecvit kurallarının tatbikinin yegâne yolu olan egzersiz ve tekrar metodu öğrencinin hatalarının bulunup düzeltilmesinde ve öğrenilen bilginin pekiştirilmesinde oldukça faydalı bir metoddur. Kur'an öğretimi müşafehe (Tetik, 1990, s. 238) usulü ile aktarılan bir ilimdir. Bu nedenle Kur'an öğretimi öğreticinin öğretmesi, öğrencinin tekrarı ve öğreticinin takibi şeklinde gerçekleşmektedir. Öğretim sürecinde öğretilenlerin zihinde yer etmesi yapılan tekrar sayısı ile orantılıdır bu nedenle zor ve yorucu olsa da bol tekrarlarla bilgiler pekiştirilmelidir.

Elif-ba öğretiminde de sıkça başvuru olan bir yöntem olan egzersiz ve tekrar metodu yüzüne okumayı geliştirme aşamasına gelindiğinde en faydalı yöntem haline gelmektedir. Bu aşamada öğrenciler kelimeleri birbirine bağlamada sorun yaşadıkları için desteğe çok ihtiyaç duyarlar. Bu bölümde hocanın çok okuyarak öğrencinin bolca

tekrar etmesi hem öğrencinin kendine güveninin arttırmasında, hem de öğrencinin nasıl okuması gerektiğini fark etmesinde oldukça faydalı bir yöntemdir. Bu nedenle öğretici mümkün oldukça öğrencileri tek tek, bazen de koro halinde okutarak yanlışların düzeltilmesinde rehberlik etmelidir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta kısa bir bölümü çok okumanın, uzun bir bölümü az okumaktan daha verimli olduğu hususudur (Yılmaz, 2016, s. 66).

Egzersiz ve tekrar metodunda sadece güzel okuyanların birçok defa dinlenilmesi yetersiz kalır. Öğrencinin dinlediği bölümü kendi sesi ile icra etmesi de gerekir. Özellikle Kur'an tilavetinin istenilen düzeyde gerçekleşmesi için hem dinlemenin hem de okumanın bolca tekrarlanması, yapılan hataların işaretlenip düzeltilmesi önemlidir (Ata, 2013, s. 173). Öğrenci ders aldığı bölümü öğreticinin bizzat kendisinden ya da televizyon, bilgisayar gibi teknolojik aletler vasıtası ile dinleyerek bu metodu uygulayabilir.

4.10.3.4. Münazara/Tartışma ve İstişare Metodu

Tartışma yöntemi, öğrencilerin bir konuyu kendi aralarında ya da öğretmenleriyle karşılıklı fikir alışverişinde bulunarak çözümler sundukları ve karara bağladıkları bir metoddur (Aydın, 2007, s. 146). İslam eğitiminde bu yöntem cedel yöntemi olarak bilinmektedir (Öcal, 1991, s. 257).

Buluş stratejisine ait olan bu yöntemde temel amaç, öğrencilerin bir konu üzerinde derinlemesine düşünmesini sağlamak, eleştirel düşünme becerisi kazandırmak ve fikirlerini beyan etme konusunda cesaretlendirmektir.

Bu methoda öğrencileri araştırma ve sorgulamaya sevk ederek bilinen den bilinmeyene ulaşmak hedeflenir (Bayraktar, 2013, s. 174). Tartışma konusu hakkında detaylı bilgi toplayan öğrencilerin birbirleriyle etkili iletişim kurmalarına ve birbirlerinin fikirlerine saygı göstermelerine olanak sağlanır.

Münazara metodunda grupta bulunan herkesin kendi görüşünü ortaya attığı, ele alınan fikirlerin değerlendirildiği ve karara bağladığı bir süreç söz konusudur. Bu yönüyle istişare yöntemi ile benzerlik göstermektedir.

Yüce Rabbimiz de Kur'an-ı Kerim'de Peygamber Efendimiz(sav)'e sorunlarını birbirleriyle müzakere etmelerini ve sorunların çözümünde istişare etmelerini

emretmiştir (Al-i İmran 159, Şura 38). Bu nedenle Peygamber Efendimiz(sav) ve sahabiler problemlerini fikir alışverişinde bulunarak çözüme kavuşturmuşlardır. Peygamber Efendimiz(sav)'in Bedir Savaşı sonrası esirlere yapılacak muamelede ashabına danışması, Hendek savaşında savaş taktiğinde Selman-ı Farisi'nin fikrini esas alması, Hudeybiye antlaşması zamanında Ümmü Seleme validemizin önerisini uygulaması Peygamber Efendimiz (sav)'in tartışma ve istişare yöntemi ile ilgili uygulamalarına verilebilecek örneklerden sadece birkaçıdır (Gürel, 2015, s. 127).

Tartışma metodu Kur'an öğretiminde de sıkça başvurulanan yöntemlerden biridir. Tecvit öğretimi esnasında öğreticinin belli bir Kur'an bölümünde geçen tecvidlerin tespitini ödev vermesi ve öğrencilerin söz konusu ayetlerdeki kuralları kendi aralarında tartışmaları metodun uygulanışına örnek olarak gösterilebilir (Adıgüzel , 2003, s. 197). Derslerinde tartışma metodunu uygulayan öğretici öğrencilerini aktif olarak derse katmış ve hazırlıklı gelmelerini sağlamış olacağı için ders monotonluktan çıkar, öğretilmek istenen bilginin zihne daha kolay yerleşmesi sağlanmış olur (Bayraktar, 2013, s. 174-175).

4.10.3.5. Soru-Cevap Metodu

Eski ismi 'isticvab' veya 'muhavere' olan soru-cevap yöntemi (Öcal, 1991, s. 249) sunuş yoluyla öğretim stratejisinde anlatım yönteminden sonra öğreticiler tarafından en çok kullanılan yöntemdir. Bu metod, öğreticiden öğrenciye ya da öğrenciden öğreticiye yöneltilen soruların sorularak cevaplandırıldığı öğretim yöntemidir. Bu metodda amaç öğrenciyi düşünmeye teşvik etmek (Hesapçıoğlu, 2008), öğrenme güçlüklerini fark etmek (Küçükahmet, 2006, s. 58), anlaşılmayan noktaları açığa çıkarmak, tekrar yapmak, öğrenciyi derse katmak, öğrencinin dikkatini çekmek veya dağıldığında toplamaktır. Ayrıca sorulan nitelikli sorular ile dersin ne derce etkili olduğu anlaşılır, önceki öğrenmelerle yeni öğrenilen bilgiler arasında ilişkiler kurulur, öğreticinin ve öğrencinin kendilerini değerlendirmelerine ortam sağlar (Aydın, 2007, s. 289-290). Bu nedenle soru cevap yöntemi öğretim sürecinin vazgeçilmez bir unsurudur.

Soru cevap yöntemi ile öğretici öğrencinin bildiği şeylerden yola çıkarak bilmediği bilgilere ulaştırır. Bu sayede öğrencilerin neler bildiğini ve kapalı kalan kısımları fark ederek yapacağı öğretimi öğrencinin ihtiyaç ve seviyelerine göre düzenler.

Peygamber Efendimiz (sav) de soru cevap yöntemini sık sık kullanmış ve kendisine soru sormaları konusunda sahabeyi teşvik etmiştir (Bayraktar, 2013, s. 65). Sahabilerden gelen soruları reddetmeden cevaplamış, hemen her konuda sorulardan yararlanarak anlatmak istediği konuyu açıklamıştır. Bazen sorularla çevresindekilerin dikkatini çekmiş, bazen soru sorarak ashabının ayetler üzerinde tefekkür etmelerini sağlamış, bazen özel bir soruya konunun tamamını aydınlatması için kapsamlı cevaplar vermiş, bazen de birilerini uyarmak için sorulardan yararlanmıştır (Demirtaş S. , 2019, s. 160-200). Bu süreçte doğru cevaplar vereni tebrik etmeyi, önemli soruları methetmeyi, karşıdakini tam ikna edene kadar soruyu tekrarlatıp cevaplamayı ihmal etmemiştir (Gürel, 2015, s. 126).

Soru cevap yöntemi soyut konuların öğretimine en uygun yöntemler arasındadır (Öcal, 1991, s. 249). Bu nedenle hemen her derste uygulanabilen bu yöntem Kur'an öğretiminde de kullanılmaktadır. Örneğin öğretici harf öğretiminde belli nesneler çizerek nesneye benzeyen harfî sorular yardımı ile buldurabilir, tecvit kaidelerinin maksadını açıklamak için dikkat çekebilir, tecvit konularında kelimeyi söyleyerek içerisinde geçen kuralı bulmalarını sağlayabilir, ezber kısmında önceki ezberleri tekrar ettirebilir, durak harflerinde neden durulur gibi sorular yönelterek öğrencileri düşünmeye sevk edebilir.

4.10.3.6. Grup Çalışması Metodu

Grup çalışması yöntemi, belli bir hedefe ulaşmak, bir ürün ortaya çıkarmak ya da bazı bilgileri kazandırmak amacıyla öğretmen rehberliğinde bir araya gelmiş grupların bireysel ya da grupça yaptıkları etkinliklerdir (Akyürek, 2009, s. 137). Grup çalışması yöntemini 18. yüzyılda Hindistan'da okul açan 'Belle' isimli öğretmenin kullandığı düşünülmektedir. Fakat bu yöntem medrese ve sıbyan mekteplerinde kullanılan kalfa usulü ile oldukça yakın bir yöntemdir. Belle'nin kullandığı metodda öğrenciler gruplara ayrılıyor ve her grup iyi olan öğrenciler tarafından idare ediliyordu. Öğretmen de öğrencilere rehberlik ederek tek tek dersler veriyordu (Öcal, 1991, s. 262).

Grup çalışması yöntemi İslam dünyasında sıkça başvurulun yöntemler arasındadır çünkü Osmanlı Devletinde şimdi olduğu gibi çocuklar aynı gün öğretime başlamıyorlardı. Veliler istedikleri zaman çocuklarını 'Bed-i Besmele' ya da 'Âmin Alayı' olarak isimlendirilen bir tören yaparak okula başlatıyorlardı. Bunun sonucunda

her çocuk farklı seviyelerde oluyordu. Bu nedenle öğreticinin her çocukla ayrı ayrı ilgilenmesi gerekiyordu. Dolayısıyla bu şekilde öğretimin bazı zorlukları oluyordu. Öğreticiler de bu duruma grup çalışması yaptırarak çözüm bulmuşlardı. Gruplar seviyelere göre ayrılmış, ileri seviyedeki öğrenciler diğer gruplara kalfa olarak ders veriyorlardı. Geride olan öğrencilerin dersleri genellikle kalfalar tarafından alınıyordu ve öğretim bu şekilde gerçekleşiyordu (Öcal, 1991, s. 262).

Grup çalışması günümüzde de Kur'an öğretiminin vazgeçilmez yöntemlerinden biridir. Çünkü Kur'an-ı Kerim öğretimi öğrencinin kendi hızında ilerlemesi gereken bir öğretim türüdür. Zira kimi öğrenci 1 haftada harfleri geçerken, bir diğer öğrenci aylarını harf öğrenimi ile geçirebilmektedir. Bu nedenle öğrencileri gruplara ayırmak ve her gruba grubun ihtiyaçlarına göre öğretim yapmak önemlidir. Öğretici bu durumda tüm öğrencilerin derslerini alaması da gruba ortak bir ders vererek hepsinin aynı anda öğrenmesini sağlayabilir ya da üst seviyedeki öğrencileri alt seviye gruplarına göndererek akran öğretimi şeklinde de öğretimi gerçekleştirebilir. Ayrıca tecvit konularında gruplara ödevlendirme yaparak sunmalarını isteyebilir veya tüm grup üyeleri aynı seviyede olduğu için koro çalışmaları yaptırabilir.

4.10.3.7. Gösterip Yaptırma Yöntemi

Gösterip yaptırma yöntemi uygulama yönü bulunan herhangi bir bilgi ya da işlemin aşamalarını gösterip açıklayarak, sonra da öğrencilere uygulama yaptırarak öğretme yöntemidir (Demirel, 2008, s. 85). Bu yöntemin amacı öğrencinin kendine öğretilen uygulamalı bilgiyi basamaklar halinde öğrenmesidir.

Gösterip yaptırma yöntemi öğrencinin görsel ve işitsel zekâsına hitap eder, öğrenciye yaparak yaşayarak öğrenme imkânı sunar. Bu yöntem sözcüklerin yetersiz kaldığı ilke, kavram, beceri ve davranışları kazandırırken kullanılır (Küçükahmet, 2006, s. 63).

Gösterip yaptırma yönteminin gösteri kısmı öğretmen, uygulama kısmı ise öğrenci merkezli (Demirel, 2008, s. 85) olduğu için öğretmen öğrenci etkileşimine oldukça açık bir yöntemdir. Bu yöntemde uygulayıcı konumunda olan öğrencilerin öğrenmeye istekli olmaları son derece önemlidir (Akyürek, 2009, s. 205).

Gösterip yaptırma yöntemi daha çok psikomotor davranışların öğretiminde kullanılmakla birlikte (Aydın, 2007, s. 272) din ve Kur'an öğretiminde de yararlanılan bir yöntemdir. Din öğretiminde abdestin alınışı, haccın yapılması, namazın kılınması, boy abdestinin alınması gibi ibadet öğretiminde (Öcal, 1991, s. 267) ve adab-ı muaşeret(görgü kuralları) öğretiminde kullanılmaktadır. Kur'an öğretiminde ise seri okuma becerisi kazandırmada, harflerin mahreç ve sıfatlarına uygun okunmasında, surelerin ezberletilmesinde ve tecvit kurallarının uygulanmasında sıkça başvurulmuş yöntemler arasındadır (Aydın, 2007, s. 272).

Bu yöntemde gösterilecek becerinin aşamaları ve amacı ayrıntılı bir şekilde planlanmalıdır (Taşpınar, 2009, s. 128). Aksi takdirde bilgiler tam öğrenilmeden taklit edilerek uygulanır. Bu da istenen bir durum değildir. Ayrıca sınıfın oturma düzeni her öğrencinin öğretmeni görebileceği şekilde ayarlanmalıdır (Tan , 2007, s. 199). Öğrenciler zorlanmadan, uygulamaya teşvik edilmeli ve uygulama sürecinde rehberlik yapılmalıdır.

4.10.3.8. Eğitsel Oyunlarla Öğretim Yöntemi

Eğitsel oyunlar, çocukların fiziksel, zihinsel ve psikomotor becerilerini geliştiren, öğretimi zevkli kılan, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ya da tekrarlanmasını sağlayan etkinliklerdir (Hesapçıoğlu, 2008, s. 328).

Bir diğer tanıma göre eğitsel oyun, çocuğun beden, ruh ve moral gelişimini sağlarken haz ve mutluluk veren, ona iyi davranışlar kazandıran etkinliklerin tümüdür. Kısaca planlı bir öğretim süreci uygulandığı halde öğrencinin neşe duyup eğlendiği etkinlikler eğitsel oyundur (Aydın, 2007, s. 348).

Eğitsel oyunlar öğretime canlılık katar, öğrenciye rahat hareket imkânı sunar. Bu durum öğretmenin vermek istediği bilgiyi kolayca öğretmesini sağlar. Eğitsel oyunun diğer oyunlardan farkı kazandırılmak istenen bir davranışın bulunması yani eğitsel bir amacının olmasıdır. Çocuğun gelişiminde oyun kadar etkili bir eğitim aracı yoktur çünkü oyun çocuğun doğal öğrenme alanıdır (Bilgin, 1997, s. 146).

Bu yöntemi uygulayacak öğretmenin dikkat etmesi gereken noktalar; oyunun öğrencinin seviyesine uygun olması, ilgisini çekmesi, oyunun hedeflerinin önceden belirlenip uygulama aşamalarının planlanmış olması, istenmeyen davranışların

kazanılmasına neden olmaması, oyunun dersin tamamını almasına izin verilmemesi ve ulaşılmak istenen hedefe hizmet etmesidir (Sönmez , 2009, s. 252). En önemli hususlardan biri de sınıf içerisinde pasif olan öğrencilerin yaptığı hataların üzerinde durulmayarak herkesin etkin bir şekilde oyuna katılımının sağlanmasıdır (Demirel, 2008, s. 118).

Çocuklar için en uygun metod olan eğitsel oyun yöntemi din eğitimi alanında da kullanılmaktadır. Eğitsel oyun özellikle 4-6 yaş Kur'an Kurslarında öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır. Çocuklara kazandırılmak istenen değerler dramalarla, hikâyelerle, kuklalarla, masal ya da dini kavramların olduğu görsel materyallerle çocuğa sunulur. Örneğin ramazan davulcusu kuklası yapılarak ramazan ayı maniler eşliğinde işlenebilir. Haccın yapılışı maket Kâbe etrafında dramaya dönüştürülerek öğretilir. Kelime-i Şehadet ve dualar ritim eşliğinde ezberletilebilir. Namaz görsellerini tahtaya asıp çocuklarla bu görseller taklit edilerek namaz anlatılabilir. Yaşlılara yardım, anne babaya saygı, sevgi, hoşgörü ve adalet gibi ahlaki değerler hikâyelerle çocuklara kazandırılabilir. Bayramlar, kandiller ve mübarek günler etkinliklerle tanıtılabilir. Bunun gibi eğitsel oyun örnekleri ile çocukların çevrelerinde gördüğü dini değerleri fark etmeleri sağlanabilir. Yine eğitsel oyunlar aracılığıyla din eğitimi amaçlarının gün yüzüne çıkması ve öğrencilerin bu bilgilere aşina olması sağlanabilir (Selçuk, 1991, s. 94). Eğitsel oyunun din eğitiminde kullanım örneklerini çoğaltabiliriz. Bununla birlikte Kur'an öğretiminde de eğitsel oyunlar kullanılmaktadır fakat eğitsel oyunların Kur'an öğretiminde kullanımına değinileceği için burada yer verilmemiştir.

4.10.3.8.1. Eğitsel Oyun Yönteminin Üstün Yönleri

- Eğitsel oyun çocuğun tüm gelişim alanlarına katkıda bulunur.
- Öğrencilere aynı hedefe ulaşmak için çaba gösterme ve kurallara uyma becerisi kazandırır.
- Sunuş yönteminin kullanıldığı öğrenme ortamlarında dersin monotonluktan sıyrılıp zevk ve heyecan verici bir hale dönüşmesine olanak sağlar.
- Öğrencilerin derse katılımını ve öğrencilerin birbirleri ile etkileşimini artırır (Pehlivan, 2014, s. 74).

- Oyun sayesinde çocuk derse, öğretmene, konuya ve okuluna karşı olumlu tutum geliştirir (Yorulmaz, 2015, s. 22).
- Oyunlar esnasında öğrenci kendi öğrenmelerini değerlendirir ve geri bildirim sağlanmış olur (Aydın, 2007, s. 349).
- Çocukların öğrendikleri bilgileri tekrarlamalarını sağlar.
- Çocukların ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerine ve ilgi duydukları alanda kendilerini geliştirmelerine olanak sağlar (Yorulmaz, 2015, s. 22).
- Eğitim programlarında uygulanması mümkün görünmeyen birçok konu oyun aracılığıyla sınıfta sunulabilir (Aydın, 2007, s. 349).
- Öğrenciler oyun esnasında enerjilerini atma imkânı bulduğu için oyun dışındaki sürede dikkatlerini toplamalarında etkilidir.

Oyunun bu sayılanlar dışında birçok faydası bulunmaktadır. Bu nedenle öğretim sürecinde eğitsel oyunlarla öğretim yönteminden mümkün olduğunca faydalanılmalıdır.

4.10.3.8.2. Eğitsel Oyun Yönteminin Sınırlılıkları

Eğitsel oyunun faydalarının yanında oyunun kurallarının uygulanmaması, öğretmenin oyunu tam bilmemesi, öğrencilerin oyunu oynamaya istekli olmamaları, ortamın uygun olmaması ya da sınıfın kalabalık olmasından dolayı bazı olumsuz durumlar gelişebilmektedir. Bu sınırlılıklar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Oyun esnasında rekabetten kaynaklanan sorunlar oluşabilir, özellikle çalışkan ve tembel öğrenciler arasında olumsuz etkileşimler oluşabilir (Yorulmaz, 2015, s. 22).
- Oyunun fazla kullanılması çocukların derse odaklanamamalarına neden olabilir.
- Fazla zaman alarak dersin kazanımlarına ulaşamamaya neden olabilir.
- Oyunu yönetmede öğretmen pasif kalırsa öğrencilerin öğretmene karşı tutumları değişebilir.
- Oyunun faydasını ölçen ölçütler geliştirmek zordur (Aydın, 2007, s. 349).

- Diğer yöntemlere göre öğretmeni daha fazla uğraştıran bir yöntemdir bu nedenle tercih edilmeyebilir.
- Öğrenciler arasında kazanan kaybeden şeklinde etiketlemeler olabilir.
- Takım oyunu oynandığında bireysel başarının değerlendirilmesi mümkün olmayabilir (Pehlivan, 2014, s. 74).

4.11. 4-6 Yaş Kur'an Kurslarında Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Eğitsel Oyun Kullanımı

Kur'an-ı Kerim öğretiminin en temel kaynağı Kur'an-ı Kerim'in kendisidir. Yüce Rabbimiz Peygamber Efendimiz (sav)' e Kur'an-ı Kerimi vahyederken bizlere Kur'an öğretim metotlarından ipuçları sunmuştur. Bu ayetlerden bazıları şunlardır:

“Muhakkak ki biz, onu anlayasınız diye Arapça bir kitap olarak indirdik.”(Yusuf Suresi 2.ayet)

“Ey Muhammed! Biz, Allah'a karşı gelmekten sakınanları Kur'an ile müjdeleyesin, inat eden bir topluluğu da uyarasın diye, onu senin dilin ile (indirip) kolaylaştırdık.”(Meryem Suresi 97. Ayet)

“Kuran'ı, insanlara ağır ağır okuman için, bölüm bölüm indirdik ve onu gerektikçe indirdik.” (İsra Suresi 106. ayet)

Ayetlerden anlaşıldığı üzere Rabbimiz Kuran'ı Kerimin nüzul sürecinde hedef kitlenin özelliklerini göz önünde bulundurmuş ve kolaylaştırıcılığı esas alarak Kur'an-ı Kerimi peyderpey indirmiştir. Söz konusu ayetlerde bizlere verilen mesaj öğretim sürecinin öğrenenden bağımsız düşünülemeyeceğidir. Yani öğretim sürecinde öğretimin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için hedef kitlenin özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerekir. Etkili öğretmenliğin ders içi unsurlarını anlatırken Muhammet Yılmaz da bu konuda şunları söylemiştir: Öğretmen işlediği konuları basamaklar şeklinde düşünmeli ve öğrencilerine somuttan soyuta, kolaydan zora doğru birbiriyle ilişkili hâle getirerek sunmalıdır. Konular arasında bağlantılara dikkat etmeyen öğretmenler, öğrencilerin dersi anlamamasına sebep olacak en büyük hatayı yapmış olurlar (Yılmaz, 2013, s. 60).

Öğretimin başarılı olarak gerçekleşmesinde konuların kolaydan zora, somuttan soyuta ve bilinenden bilinmeyene doğru planlamasının yanında öğretimin yapılacağı kitlenin özelliklerine göre yöntem teknik seçimi de oldukça önemlidir.

Yapılan çalışmalar çocuğun zihninin erken çocukluk döneminde farklı dil öğretimi için en verimli dönem olduğunu göstermiştir. Dili Arapça olan Kur'an öğretimi de bu dönemde verimli bir şekilde sağlanabilmektedir. Atalarımızın çocuk 4 yaş, 4 ay, 4 günü doldurduğunda Kur'an eğitimi almaya hazırdır söylemi bu durumu desteklemektedir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta çocuğa Kur'an eğitimi verilirken gelişim özellikleri, dikkat süreleri, hazırbulunuşluk düzeyleri ve becerilerinin de dikkate alınması gerektiğidir.

Çocuğun gelişimi incelendiğinde 3-4 yaşlarında işitsel zekâ baskın olduğu için harfleri okutmak yerine dinleterek öğretim yapılması daha uygundur. Bu yaş grubu çocuklar Kur'an-ı Kerim'i pasif bir dinleyici olarak rahatça ezberleyebilirler. 5-6 yaşlarındaki çocukların ise yazarak daha iyi kavradıkları tespit edilmiştir. Bu yaşlardaki çocuklara harfleri kum ve tuz gibi duyuşal malzemelere yazarak öğretmek çocuğun daha kolay öğrenmesini sağlar. Bununla birlikte her yaş çocuğun Kur'an eğitiminde onu sıkmayacak, derste aktif olmasını ve eğlenmesini sağlayacak yöntemler kullanmak gerekir. Oyun yöntemi de çocukların Kur'an öğrenmesinde en etkili yöntemlerden biridir. Eski dönemlerde oyun anlamsız ve boş vakitlerin değerlendirilmesinde kullanılan bir etkinlik olarak görülürken günümüzde eğitimin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Eğitsel oyunlar ile öğretim etkili, kalıcı, zevkli ve verimli bir sürece dönüşmüştür (Pehlivan, 2014, s. 75). Bu bölümde Kur'an öğretiminde kullanılabilecek oyun türlerine kısaca değinilecektir.

4.11.1. Drama

Öğreticilerin konunun kazanımlarına uygun olarak dersi daha somut ve dikkat çekici kılmak için yararlanılabilecekleri bir oyun türü olan drama öğrencilerin aktif katılım ilkesine bağlı olarak konunun ses ve vücut hareketleri ile aktarımına dayanan öğretim tekniğidir (Pehlivan, 2014, s. 80).

Dramanın temelinde oyun vardır ve yaparak yaşayarak öğrenme imkânı sunduğu için eğitsel oyun çeşitleri arasında oldukça etkili bir türdür. Ayrıca bir konu, kavram, olay ya da öykünün tasarlanıp canlandırıldığı (Güler, 2007, s. 4) bir oyun türü olduğu

için bilişsel, psikomotor, sosyal ve duyuşsal alanların tümüne hitap etmektedir. Çocuk drama etkinliği yaparken oyun oynuyor algısına kapıldığı için tüm dikkatini etkinliğe verir. Böylece hem eğlenmiş hem de kazandırılmak istenen davranışı öğrenmiş olur (Ömeroğlu, Tezel Şahin , Kandır, Turla, & Ersoy, 2003, s. 16).

En eski öğretim tekniklerinden biri olan dramanın birçok türü bulunmaktadır. Bunlardan bir lider tarafından tasarlanan, temel kuralları ve amaçları önceden belirlenmiş grup oyunu şeklinde uygulanan türüne eğitici drama adı verilmektedir (Karadağ & Çalışkan , 2005).

Dramanın öğretim açısından etkililiğini arttıran 5 önemli özelliği bulunmaktadır. Drama hayali bir durumu gerçek duyu ve araçlarla gerçekleştirdiği için etkilidir, grup bireyleri arasında dayanışma sağladığı için işbirliğini artırır, belli bir zamanda gerçekleştiği için zamansaldır, katılanlar ve izleyiciler arasında paylaşım olduğu için etkileşimlidir, farklı sanat dalları ile bağlantısı olduğu için bileşimdir (Pehlivan, 2014, s. 81).

Drama öğrencilerin dikkatini çekmede, yaratıcılık ve anlama yetisini geliştirmede etkili olduğundan eğitim öğretim sürecinin birçok aşamasında yer verilen bir yöntemdir. Kur'an-ı Kerim öğretiminde de sıklıkla başvurulmuş bir yöntem olan dramanın uygulanma şekillerine şu örnekler verilebilir.

- Diyanet İşleri Başkanlığı'nın çocuklar için yayınladığı "Harfler Köyü" canlandırılabilir.
- Çocukların her biri bir harfi canlandıracak şekilde cezm şedde gibi kurallar dramatize edilebilir.
- Harekeler konusunda esre yere düşen biri, ötre havalı biri, üstün ise şapkallı biri gibi gösterilerek tasarlanan hikâye uygulanabilir.

4.11.2. Kukla

Geçmişten günümüze çocukların en çok zevk aldıkları ilgi alanlarından biri kukladır. Kuklalar incelendiğinde kuklaların sadece çocukların mutlu olmasını sağlayan araçlar olmadığı, yetişkinlerin de kukla gösterilerine oldukça ilgi gösterdiği ve eğlendirirken eğittiği de tespit edilmiştir. Ayrıca kuklaların insanların duygu ve

düşüncelerini dile getirme olanağı sunmasından dolayı kişilerin kendilerini rahatça ifade etmelerini sağlamaktadır (Karadağ A. , 2003, s. 4).

Kukla ile yapılan öğretim türünde bazen öğretici kukla kullanarak çocukların dikkatini çekerek çocukların anlatılan konuya dâhil olmasını sağlar. Bazen de çocuklara kuklalar vererek onların bazı karakter ya da kavramları canlandırmaları istenir. Bu uygulamada normal zamanlarda kendini ifade etmekte zorluk çeken çocukların kendilerini güvende hissederek sürece katılmalarını ve iç dünyalarını yansıtmalarını sağlar (Karadağ & Çalışkan , 2005, s. 138).

Bazen bir örnek olay ya da öykü de kukla ile canlandırılabilir. Çocuklar tarafından sanki farklı bir karakter konuşuyormuş algısı oluşturan kukla çocukların hayal dünyalarının ve dinleme becerilerinin gelişmesine katkı sağlar. Bu yönüyle eğitim faaliyetlerinin vazgeçilmez bir öğesidir.

Okul öncesi dönem çocukları için de oldukça dikkat çekici olan kuklanın 4-6 yaş Kur'an Kurslarında da aktif bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Bu nedenle öğrenme ortamları tasarlanırken kukla köşesinin bulunmasına özen gösterilmelidir. Özellikle çocuklar tarafından gerçekleştirilen kukla gösterilerinde öğretmen çocukları gözlemleyerek onlar hakkında bilgi sahibi olur. Böylece onları daha iyi tanıyıp ihtiyaçlarına cevap vermede kolaylık sağlar (Sert, 2006, s. 45).

Kukla birçok tekniğin uygulanmasında kullanılabilen bir araçtır. Son dönemlerde ağız kıpırdatılmadan konuşturulan kuklalar çocukların gözdesi haline gelmiştir. Bu nedenle öğreticilere vantrolog olma eğitimleri verilerek bu konuda kendilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır.

4-6 yaş grubu çocuklara kuklalardan yararlanılarak Kur'an-ı Kerim öğretimi şu şekilde gerçekleştirilebilmektedir:

- Kukla anlatım yönteminin kullanıldığı her aşamada kullanılarak öğrencinin ilgiyle dinlemesi sağlanabilir.
- Harf kuklaları tanıtımı yapılabilir.
- Cezm konusunda kuklalara alkış yaptırılarak dikkat çekilebilir.

4.11.3. Hikâye ve Masallar

TDK'ya göre hikâye: “Bir olayın sözlü veya yazılı olarak anlatılması ”şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2021).

Masal ise TDK'da “Genellikle halkın yarattığı, hayale dayanan, sözlü gelenekte yaşayan, çoğunlukla insanlar, hayvanlar ile cadı, cin, dev, peri vb. varlıkların başından geçen olağanüstü olayları anlatan edebî tür ”şeklinde ifade edilmiştir (TDK, 2021).

Öğretim sürecinde hikâye ve masal kullanımı derse canlılık kazandırmada, sıkıcı olabilecek konuların anlatımında ve karmaşık konuların anlatılmasında kolaylık sağlar. Özellikle okul öncesi dönem çocukları tarafından ilgiyle dinlenen masal ve hikâyeler konunun hikâye kahramanları aracılığıyla düşünülmesine ve hayal gücünün gelişmesine katkı sağlar. Ayrıca dini içerikli hikâye ve masallar çocuğun dini kavramları öğrenmesinde ve din dilinin gelişmesinde de oldukça etkilidir.

Sözel dilsel zekâ türüne sahip çocukların öğrenim sürecini hızlandıran hikâye ile öğretim yönteminin (Gülcemal, 2018, s. 28) birçok türü vardır. Resimleri hikâyeleştirerek anlatma, hikâye kartları ile anlatım, film şeritleri ile anlatım ve slayt ile hikâye anlatımı bunlardan bazılarıdır. Hikâye anlatımı bu tür materyaller ile desteklendiğinde daha verimli olabilmektedir (Sert, 2006, s. 68-76).

Özellikle masal anlatıcılığı diye adlandırılan, masalı içinde geçen ses ve duygu değişimlerini aktaracak şekilde okuyabilen öğreticilerin masal içerisinde öğrenciye aktardıkları mesajlar daha kalıcı ve hızlı olabilmektedir. Ayrıca hikaye ve masal ile dinleme becerileri, empati duygusu ve amaçlı konuşma da gelişir.

4-6 Yaş Kur'an kurslarında da hikâyeler ve masallar eşliğinde öğretim yöntemi sıklıkla başvurulan yöntemlerden biridir. Bu yönetime ait uygulamalardan bazıları şunlardır:

- Her harf için bir hikâye oluşturulup harfler tanıtılabilir.
- Tecvit konuları masallaştırılarak öğrencinin sıkılmadan dinlemesi ağılanabilir. Mine TAŞDEMİR KULUÇ'un Tecvitli Masallar Kitabı buna örnek verilebilir (Taşdemir Kuluç, 2020).
- Cezm ve şeddede konu masal şeklinde aktarılabilir.

- Hikâyeler anlatılıp öğrencilerin içinde geçen Kur'an terimlerini bulmaları sağlanabilir.
- Surelerin anlamlarını içeren olay örgüsü anlatılarak öğrencilerin bilgileri akılda daha rahat tutmaları sağlanabilir.

4.11.4. Duyusal Oyunlar

Öğretimde kullanılan bir diğer oyun türü de duyusal oyundur. Duyusal oyunlar çocuk dünyaya gelir gelmez hayatı deneyimleme yolu olan beş duyu organını aktif olarak sürece katarak oynanan ve beyin gelişimine son derece faydalı olan bir oyun türüdür. Basit olarak görülen bu oyun türünde amaç beynin duyu ve algılama noktalarını harekete geçirerek kavrama yetisini hızlandırmaktır. Çünkü çocuk duyuları ile tecrübe ederek öğrenir ve her yeni öğrenme beyinde yeni sinaptik bağlar oluşturur. Sinaptik bağların miktarı beyinde öğrenmenin kalıcı olmasında etkilidir (Gülcemal, 2018, s. 11).

Duyusal oyunlar kum, su, tuz, ırmık, toprak, kil, ayna, duvar, çamur ve zımpara kâğıdı gibi çeşitli yüzey ve madde ile oynanabilmektedir. Öğretimin zevkli ve verimli olmasını sağlayan bu yöntemin 4-6 yaş grubu Kur'an-ı Kerim öğretiminde uygulaması şu şekildedir.

- Harfler kum, su, tuz, ırmık... gibi maddelere yazdırılarak öğrencinin harfin şeklini aklında tutması sağlanır.
- Öğreticinin öğrenciye ya da öğrencilerin birbirinin sırtına harf çizmeleri ile tahmin etme oyunu oynanabilir.
- Işıklı masada tecvüt görsel anlatımla sunulabilir.
- Duyusal torbalara harf koyup üzerinde elini gezdiren çocuğun harfi tahmin etmesi sağlanabilir.
- Renkli çivilerle yazı tahtasına harfler yazılabilir.
- Doğal malzemelerden harfler tasarlanabilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 yaş Kur'an kurslarında Kur'an öğretiminde eğitsel oyun uygulamalarının birçok yönden ele alındığı çalışmada öğretmenlerin kişisel tecrübelerinden yola çıkarak elde edilen veriler 3 ana başlık çerçevesinde değerlendirilmiştir. 1. başlık olan öğretmenlerin kişisel bilgileri başlığında öğretmenlere ait demografik bilgilere yer verilmiştir. 2. başlık olan görev alma yeterliği başlığında öğretmenlerin 4-6 yaşta çalışma istekleri ve kendilerini yetersiz gördükleri konulara değinilmiştir. Son başlık olan eğitsel oyunlarla öğretim başlığında ise öğretmenlerin yöntem tercihleri, eğitsel oyunlara yer verme düzeyleri, oyunlar esnasında yaşanan problemler ve çözüm yollarına değinilmiştir. Ayrıca eğitsel oyun uygulamaları için mekân ve materyal yeterliği ile oyun uygulamalarının artmasına yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında 4-6 yaş Kur'an Kurslarında görev yapmakta olan 20 öğretici ile görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler tablolastırılarak okuyucuların verileri daha net bir şekilde görmeleri sağlanmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, mesleki kıdem durumları, 4-6 Yaş grubunda görev alma süreleri, resmi statüleri, mezun oldukları okul programları, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Sertifikasını aldıkları kurum, hizmet içi eğitimlere katılma durumları, yüksek lisans veya formasyon alma durumu ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

5.1.1. Öğreticilerin “ Cinsiyet ” Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 5.1. Katılımcıların ‘Cinsiyet’ Değişkenine Göre Dağılımı

Katılımcılar	Cinsiyet
Bayan	20
Bay	0

Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin tamamı bayandır. Yapılan birçok çalışmada 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında görevli erkek öğretmenlerin bulunmadığı görülmüştür. Kurt'un yaptığı çalışmada verilen istatistiklere göre 2013-2014 ve 2015-2016 yılında 2, 2016-2017 yılında ise 5 erkek öğretmenin görev yapmış olduğu bilgisine ulaşılmıştır (Kurt, 2017, s. 47). Diyanet İşleri Başkanlığı Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği incelendiğinde öğretmenlerin bayan olması gerektiğine dair herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır. Böylece bu duruma kişisel tercihlerin neden olduğu kanısına varılmıştır.

5.1.2. Öğreticilerin “ Yaş” Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 5.2. Katılımcıların ‘Yaş’ Değişkenine Göre Dağılım Tablosu

Katılımcılar	Yaş
Ö 1	33
Ö 2	40
Ö 3	31
Ö 4	31
Ö 5	34
Ö 6	35
Ö 7	35
Ö 8	42
Ö 9	44
Ö 10	37
Ö 11	37
Ö 12	36
Ö 13	44
Ö 14	44
Ö 15	43
Ö 16	32
Ö 17	33
Ö 18	37
Ö 19	30
Ö 20	40

Tabloda görüldüğü üzere 30- 35 yaş aralığında 7 öğretici, 35-40 yaş aralığında 6 öğretici ve 40- 45 yaş aralığında ise 7 öğretici bulunmaktadır. Öğreticilerin genelinin orta yaş döneminin başında olması öğretmenlerin çocuklarla iletişim kurmalarında, oyun etkinliklerini uygulamada ve aktif bir öğretim süreci geçirmelerinde avantaj

sağlamaktadır. 4-6 yaş grubunda çalışmanın zorluğu göz önünde bulundurulduğunda kendi isteği ile çalışmayı tercih edenler dışında 45 yaş ve üzeri öğretmenlerin diğer alanlarda görevlendirilmeleri gerektiği düşünülmektedir.

5.1.3. Öğreticilerin “Meslekteki Kıdem Yılı ” Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 5.3. Katılımcıların ‘Mesleki Kıdem Yılı’ Değişkenine Göre Dağılım Tablosu

Katılımcılar	Mesleki Kıdem Yılı
Ö 1	6
Ö 2	15
Ö 3	10
Ö 4	7
Ö 5	8
Ö 6	3
Ö 7	13
Ö 7	1
Ö 8	2
Ö 9	7
Ö 10	4
Ö 11	2
Ö 12	10
Ö 13	5
Ö 14	20
Ö 15	17
Ö 16	10
Ö 17	3
Ö 18	10
Ö 19	10
Ö 20	12

Tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin 7’si 1 -5 yıl, 9’u 6-10 yıl, 3’ü 11-15 yıl, 2’si ise 16 yıl ve üzeri görev yaptıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin genelinin gençlerden olduğu görülmektedir.

5.1.4. Öğreticilerin “4 6 Yaş Grubunda Görev Alma Süreleri ” Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 5.4. Katılımcıların ‘ 4-6 yaş Kur’an Kurslarında çalışma süresi’ Değişkenine Göre Dağılım Tablosu

Katılımcılar	4-6 yaş Kur’an Kurslarında çalışma süresi
Ö 1	4
Ö 2	3
Ö 3	3
Ö 4	5
Ö 5	5
Ö 6	3
Ö 8	2
Ö 9	7
Ö 10	4
Ö 11	2
Ö 12	3
Ö 13	2
Ö 14	2
Ö 15	4
Ö 16	1
Ö 17	3
Ö 18	5
Ö 19	3
Ö 20	7

Öğreticilerin 4-6 yaş grubu Kur’an kursunda görev yapma sürelerine ait dağılım tablosu incelendiğinde katılımcıların 11’inin 1-3 yıl, 6’sının 4-5 yıl, 2’sinin ise 7 yıldır bu grupta görev yaptığı görülmektedir. 2013-2014 yılı itibari ile pilot illerde uygulanmaya başlanan ve sonraki yıl tüm ülke geneli açılan 4-6 yaş Kur’an kurslarında görev alan öğretmenlerin en kıdemlisi 2021 yılı itibari ile 8 yıldır. Bu açıdan iki öğretici kursların ilk açıldığı zamandan itibaren sürece dâhil olmuş olup açılış sürecindeki zorlu dönemde öğretimi gerçekleştirmişlerdir. Katılımcıların yarısından fazlası ise 1-3 yıl arası görev yapmıştır. Yeni atanmış öğretici sayısındaki bu artışın sebebinin 4-6 yaş Kur’an kurslarına olan ilginin her geçen yıl artmasından kaynaklanmaktadır.

5.1.5. Öğreticilerin “Resmi statüleri” Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 5.5. Katılımcıların ‘ Resmi Statü’ Değişkenine Göre Dağılım Tablosu

Resmi Statüleri	Sayısı
Kadrolu	9
Sözleşmeli	5
Fahri	6

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 9’u kadrolu, 5’i sözleşmeli ve 6’sı ise fahri öğreticidir. Buna göre çoğunluk atama ile görev yapan öğretmenlerdir. Yapılan analiz neticesinde görüşmeye katılan sözleşmeli öğretmenlerin birinin 4, 2 tanesinin 3, diğerlerinin de 2 yıldır 4-6 yaş grubunda görev yaptıkları görülmüştür. 4-6 yaşta görev alma süresi en fazla olan öğretmenlerin önceden fahri olarak çalışan kadrolu öğretmenler ve fahri öğretmenler olduğu tespit edilmiştir. Bu açıdan 4-6 yaş Kur’an kurslarının ilk dönemlerinde öğretimin çoğunlukla fahri öğretmenlerle yürütüldüğü söylenebilir. 4-6 yaş grubu Kur’an kursları ile ilgili önceki yıllarda yapılan birçok araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunu fahri öğretmenler oluşturmaktadır (Doğan, 2019, s. 18) (Yağcı, 2018, s. 136) (Kurt, 2017, s. 47). Fakat son yıllarda fahri öğretici sayısında düşüş yaşandığı bilinmektedir. Bu düşüşün sebebinin Diyanet İşleri Başkanlığının 2018 yılından itibaren lisans mezunu 4/B sözleşmeli öğretmenleri 4-6 yaş grubuna yönlendirilmesi (DİB, s. 4) ve bu gruba kadrolu öğretmenlerin atanmasına verdiği önemi göstermektedir. Yapılan bir araştırmada fahri/ücretli öğretmenlerin kurum aidiyeti yaşamada zorluk yaşadıklarından dolayı kendilerini geri planda hissetmeleri, özlük hakları ya da verilen eğitimlerden kadrolular kadar faydalanamamaları nedenleri ile şevklerinin kırıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca bu durumun olumsuz sonuçlarına değinilmiştir (Çınar, 2018, s. 170). Okul öncesi dönemin tüm gelişim alanlarına temel olması itibarıyla bu yaşlarda verilecek eğitimin hassasiyetle yürütülmesi gerektiği bilinen bir gerçektir. Bu nedenle Diyanet İşleri Başkanlığı’nın kadrolu öğretmenleri 4-6 yaş grubuna yönlendirme kararı olumlu bir gelişmedir. Fakat alınan formasyon eğitiminin içeriği 4-6 yaş dini gelişim özellikleri, pedagoji bilgisi, çocukların öğrenme alanları, soruları ve çocuklara yönelik yöntem teknikleri de içerecek şekilde düzenlenmelidir.

5.1.6. Öğreticilerin “Mezun Oldukları Okul Programı” Değişkenine Göre Dağılım

Tablo 5.6. Öğreticilerin ‘Mezun Oldukları Okul Programları’ Değişkenine Göre Dağılımı

Mezun Olduğu Okul	
Programları	Sayısı
İLİTAM	5
Ön Lisans	5
Lisans	6
Hafızlık	3
Yüksek Lisans	1

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılanların 8 öğreticinin İLİTAM, 7 öğreticinin ön lisans, 5 öğreticinin lisans, 3 tane öğreticinin hafızlık ve 1 öğreticinin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin 12’si lisans mezunu iken 8’i lisans mezunu değildir. Önceden yapılmış çalışmalara bakıldığında bu durumun geçmişe nazaran iyiye gittiği görülmektedir fakat 8 yıllık bir geçmişi bulunan bu kurumlarda geçmişte verilen eğitimin niteliği sorgulanmalıdır.

4-6 yaş grubu öğretim programı incelendiğinde bu grupta görev alacak öğretmenlerin hem anaokulu müfredatına hem de dini bilgiler müfredatına hâkim olmalarının gerektiği dikkat çekmektedir. Bununla birlikte tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin neredeyse yarısı lisans eğitimi dahi almamıştır. Ön lisans programı incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve öğretim sürecinin nasıl düzenleneceğine yönelik herhangi bir eğitim verilmediği görülmektedir. Kaldı ki İLİTAM ve lisans mezunu olanların da fakülte programlarında aldıkları derslerin 4-6 yaş grubuna yönelik olmadığı bilinmektedir. 4-6 yaşta görev alan öğretmenlerin çocuğun dini ve ahlaki gelişimlerine yönelik ders almamaları verdikleri eğitimin niteliğini düşürmektedir. Bu nedenle üniversite bünyesinde 4-6 yaş grubu Kur’an kurslarında görev alacak öğretmenlerin yetiştirilebileceği öğretim programları oluşturmak ya da ilahiyat fakültesi programına çocuk gelişimi ve eğitime yönelik dersler eklemek alandaki eksiklikleri gidermek adına önemli bir adım olacaktır.

Tabloda görüldüğü üzere sadece 1 öğretici yüksek lisans yapmıştır. Her ne kadar öğreticinin öğrenin düzeyinin yüksek olması iyi bir durum olsa da, yüksek lisans yaptığı alanın kelam olması ve kelam konulu bir yüksek lisans tezinin 4-6 yaş yeterliğine katkısı olmayacağı aşikârdır. Bu nedenle yüksek lisans yapmak isteyen öğretmenlerin din eğitimi alanında yüksek lisans yapmaya teşvik edilmesi daha isabetli olacaktır. İlerleyen dönemlerde 4-6 yaş eğitime yönelik tezli ya da tezsiz yüksek lisans programlarının açılması da beklentiler arasındadır.

5.1.7. Öğreticilerin “ Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Sertifikasını Aldıkları Kurum” Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 5.7. Katılımcıların ‘Sertifika Aldıkları Kurum’ Değişkenine Göre Dağılımı

Sertifika Aldıkları Kurum	Sayısı
Sakarya Üniversitesi	5
Halk Eğitim	12
Uzaktan Eğitim	1
Selçuk Üniversitesi	2

4-6 yaş grubuna yönelik sertifika sahibi olmak söz konusu kurslarda öğreticilik yapabilmek için aranan niteliklerden birisidir. Bu nedenle Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından 2013-2014 yılında pilot illerde başlatılan ve sonraki yıl tüm ülkeye yayılan 4-6 yaş Kur'an kurslarında görev alacak öğretmenler bazı eğitimlere tabi tutulmaktadır. 4-6 yaş grubunun ilk kurulduğu yıllarda 09-22 Eylül 2013 tarihinde Manisa’da, 13-21 Ağustos 2014’te Afyonkarahisar’da ve 24 Ağustos-4 Eylül 2015 tarihleri arasında Rize’de seminerler düzenlenmiş ve bu eğitimlere katılıp belge alanlar 4-6 yaş grubunda görevlendirilmiştir. Daha sonra 4-6 yaş kurumlarının hızla artması sonucu uzaktan eğitimlerle ve halk eğitim merkezleri tarafından sertifikalar verilemeye başlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sertifika aldıkları kurum açısından dağılımlarının verildiği tabloya göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu(12) sertifikasını halk eğitim merkezlerinden almıştır. Bunu Sakarya üniversitesi(5) takip etmektedir. 1 öğretici uzaktan eğitim şeklinde belirtmiş fakat eğitimi hangi üniversite bünyesinde aldığına değinmemiştir, 2 öğretici de Selçuk üniversitesinden aldığını belirtmiştir. 2017 yılından

önce uzaktan eğitimle sertifika veren birçok üniversite olmuştur. 4-6 Yaş Grubu Çocuk Eğitimi ve Etkinlikleri Sertifika Programı (Uzaktan Eğitim) (SAÜSEM, 2021) adı altında bazı üniversitelerde verilmektedir. Bu programlarda verilen eğitimlerin içeriği her ne kadar çocuk gelişimi ve oyun etkinliklerini kapsayan bir biçimde sunulsa da verilen eğitimin kısıtlı bir sürede verilmesi ve uzaktan eğitim şeklinde yapılıyor olması staj uygulaması ve pratik yönünden yetersiz kalmaktadır. Ayrıca bu programlarda herhangi bir mezuniyet şartı aranmayıp, bu sertifika eğitimine herkesin başvurabiliyor olması eğitimin niteliği açısından olumsuz bir durumdur. Daha sonraki süreçte uzaktan eğitimle alınan sertifikaların verimliliği tartışma konusu olmuş ve 2017 yılında Diyanet İşleri Başkanlığı Öğretici yeterliklerine belli standartlar getirerek Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünce verilen 380 saatlik eğitim dışındaki sertifikaları kabul etmeyeceğini duyurmuştur (DİB Kırıkkale Müftülüğü, 2021). Halk eğitim tarafından verilen sertifika eğitiminin içeriği tam anlamıyla beklentilere cevap veremese de öğretmenlerin tek elden yetiştirilmesi için olumlu bir gelişmedir. Zira uzaktan eğitimle verilecek eğitimin kalitesi istenen düzeyde olmayacaktır.

Sertifika içeriği hakkında bir öğretici şunları söylemiştir;

‘Farklı yaş gruplarına nasıl yaklaşabiliriz, yöntemler ve teknikler, çocukların psikolojisi ile bilgiler. Üniversitede verilen formasyonun biraz farklılaşmış hali diyebiliriz. Zaten son dönemde 4-6 yaş grubunda çalışmak için sertifika yeterli değil. Mutlaka formasyon almış olma şartı aranıyor. Eskiden imam hatip mezunu olup sertifikadan varsa çalışabiliyordun ama 2017 yılı sonrasında bu durum değişti’(Ö1).

Uzaktan eğitim ve halk eğitim merkezlerince verilen eğitimlerde çocuğun gelişim alanları, oyun ve drama etkinlikleri, çocuklarla iletişim ve uyumsuz çocuklar başlıkları yer alırken dini gelişim özellikleri ve bu özelliklere göre öğretimin nasıl yapılacağı, okul öncesi yöntem teknik, öğrenme türleri, Kur’an-ı Kerim yöntem ve teknikleri ile ilgili dersler bulunmamaktadır. Öğreticilerin mezun oldukları okul programlarında da bu derslerin yer almamış olması öğretmenlerin Kur’an öğretimini belli bir bilimsel temele dayandıramadan kendi tecrübelerinden yola çıkarak yürüttüğünü göstermektedir.

Sertifika yeterliği konusunda ise Ö2 ‘*verilmesi gerekiyor ama yeterli bir eğitim değildi*’ cümlesi ile çoğunluğun görüşünü özetlemiştir. Ö1 kodlu öğretici ise yeterlik konusunun kişinin istek ve kişiliğinin etkisi ile belli olacağını söyleyerek bu durumu şu

şekilde özetlemiştir; ‘Bizim alan o kadar hassas bir alan ki isterseniz 10 üniversite bitirin sahaya inmeden neleri yapabildiğinizi neleri yapamadığınızı kestiremiyorsunuz. Sahaya indiğinizde de alınan eğitimin öğreticinin karakteri ile şekillendiğini görüyorsunuz. Şefkat, merhamet, sabır gibi özelliklere sahip olduğunuzda süreci yürütebiliyorsunuz ama bunlar yoksa aldığınız eğitimin hiçbir önemi kalmıyor. Bu sertifika programında verilen eğitim de harika bir program diyemem ama iyi bir eğitim. Gerekli ama beklentileri tamamen karşılıyor diyemem.’

Görüldüğü üzere bu grupta görev almak isteyen öğretmenlere öğretim fırsatı sunulması olması gereken bir durumdur fakat sertifika içerikleri öğretmenler ile yapılan çalışmalardan çıkan sonuçlara göre sürekli revize edilmeli ve öğretmenlerin zorlandıkları alanlarla ilgili bilgi eksiği giderilmelidir. Bunun yanında programa okul öncesi dönem din ve Kur’an öğretimi ile ilgili bir modülün de eklenmesi elzemdir. Ayrıca en kısa zamanda uygulamalı eğitimlerin ve staj şartının da getirildiği öğretici yetiştirme seminerleri düzenlenmelidir.

5.1.8. Öğreticilerin “Formasyon ve Çocuk Gelişimi Okuma Durumları” Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 5.8. ‘Formasyon ve Çocuk Gelişimi Okuma Durumları’ Değişkenine Göre Dağılım

Formasyon Alan Öğreticiler	7
Çocuk Gelişimi Okuyan Öğreticiler	8

Öğreticilerin formasyon alma durumları incelendiğinde 7 öğreticinin formasyon eğitimi aldığı görülmüştür. Böylece öğretmenlerin büyük çoğunluğunun formasyon eğitimi almadan görev yaptıkları görülmektedir.

Okul öncesi dönem eğitiminin en önemli unsuru öğretmendir. Çünkü öğretmen küçük yaş grubu olan öğrencilerinin ilgi, beklenti ve ihtiyaçlarını bilerek ona göre öğretim sürecini düzenlemeli, yöntem ve teknik seçmeli, konuyu hedef kitleye göre düzenleme becerisine sahip olmalıdır.

4-6 yaş Kur’an kurslarındaki öğretim programı incelendiğinde 4-6 yaş grubu öğreticisinin okul öncesi öğretmenlik becerisinin yanında din ve Kur’an-ı Kerim alan

bilgisi yeterliğine de sahip olması gerektiği görülmektedir. Çünkü bir yandan okul öncesi öğretmeni gibi çocuğun kişilik ve bedensel gelişimine yönelik etkinlikler düzenlerken bir yandan da Kur'an kursu öğreticisi olarak din ve Kur'an öğretimini gerçekleştirir. Ayrıca konuları çocukların seviyelerine nasıl indirgeyeceğini de bilmelidir. Çünkü 4-6 yaş programı esnek çerçeve öğretim programı şeklindedir. Tüm bu beklentileri karşılayabilmesi için öğretmenlerin kapsamlı bir formasyon eğitimi almasını gerektirmektedir. 2018 yılından sonra formasyonu olan öğretmenlerin alana yönlendirilmesi bu açıdan doğru bir adım olsa da alınan formasyon eğitiminin çocukların dini gelişim özellikleri ve pedagoji bilgileri ile din ve Kur'an eğitimi kapsayacak içeriklerle sunulması sağlanmalıdır.

Öğreticilerin çocuk gelişimi okuma durumlarına bakıldığında ise 5 öğreticinin çocuk gelişimi ön lisansı tamamladığı, 2 öğreticinin okumakta olduğu, 1 öğreticinin ise örgün eğitimle tamamlamış olduğu görülmüştür. Çocuk gelişimi bölümü okumak 4-6 yaş grubu öğreticisinin çocuğun gelişimsel özelliklerini, anlama kapasitesini, dikkat sürelerini, onlara uygun öğretim yöntem ve tekniklerini bilmeleri, çocuğun ilgi, ihtiyaç ve hazırbulunuşluk düzeylerini fark etmelerini ve daha kaliteli bir eğitim sunmalarını sağlar. Ayrıca programın esnek yapısından dolayı oluşabilecek sorunların önüne geçmede ve anlatılacak konuları çocuğun seviyesine indirgemede öğreticiyi eğiterek öğretimde verimliliği artırır. Bu bakımdan tüm öğretmenlerin bu eğitimi almaları sağlanmalı ya da bu içerikte hizmet içi eğitimler sunulmalıdır.

5.1.9. Öğreticilerin Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Sayıları ile İlgili Bulgular

Hizmet içi eğitimler kişilerin mesleki yeterliklerini geliştirmek ve meslekte kaliteyi arttırmak için verilen eğitimlerdir. Bu nedenle Diyanet İşleri Başkanlığı ve il müftülükleri tarafından 4-6 yaş Kur'an kursu öğretmenlerine zaman zaman hizmet içi eğitimler yapılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlere 4-6 yaş grubuna yönelik hizmet içi eğitime katılma durumu ve sayıları sorulduğunda 2 öğretici(Ö7, Ö16) hiçbir hizmet içi eğitime katılmadığını belirtmiştir. Bu iki öğretici korona salgını sürecinde ataması olup hizmet içi eğitim gruplarına dâhil olamayan öğretmenlerdir. 3 öğretici(Ö9, Ö14, Ö18) düzenli olarak hizmet içi eğitimlere katıldıklarını belirtmiştir. Öğreticilerin büyük çoğunluğu ise(Ö2, Ö4, Ö8, Ö10, Ö11, Ö15) en fazla 3 defa hizmet içi eğitime katıldığını belirtirken 3 fahri öğretici(Ö1, Ö3, Ö5) hizmet içi eğitimlerin yapıldığını

fakat kendilerinin bazılarına çağırılmadığını, kadrolu ve fahri öğretmenler arasında eşitsizlik olduğunu belirtmiştir.

Her yıl düzenli olarak yapıldığını ifade eden öğretmenler şunları söylemiştir;

Yılda 1 ya da 2 defa yapılıyordu. Fatma Kotan hocamız tarafından verildi 2 3 defa. Başka da birçok seminere katıldık (Ö9).

Diyanet her yıl sene başı ve sonunda seminer veriyor katılıyoruz. Geçen sene 1 defa yapıldı(Ö14).

Düzenli verildiğini söyleyen öğretmenler genellikle birkaç yıldır 4-6 yaş grubunda görev almakta olanlardan oluşmaktadır. Öğretmenlerin her yıl yapılan hizmet içi eğitimlere katılma sayılarının az olması 4-6 yaş tecrübelerinin az olması ve 2020 yılında ortaya çıkan korona salgınının neden olduğu aksaklıklardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu konuda verilen öğretici görüşleri şunlardır:

1 defa yüz yüze, 1 defa uzaktan. Toplam 2 (Ö2)

1 defa 22 Ocak 3 Şubat arası. Donanımlı bir eğitim. (Ö4)

2 defa. Mesleğe hazırlık ve Antalya da (Ö8)

Antalya'da seminer aldık ilkin. Detaylı güzel bir seminerdi. Pedagoglardan tutun psikologlara kadar çok iyi eğitimciler vardı. Daha sonra mesleğe yeni başlama eğitimi aldık. O da bir, bir buçuk aylık bir süreçti. Ayrıca MEB'in de 1 haftalık tatil olduğu dönemde bizim kurumlar tatil oldu. Hocalara da seminer verdiler.(Ö11)

3'er 4'er günlük müftülük bünyesinde yapılan hizmet içi eğitimlere katıldım.(Ö15)

Fahri öğretmenlerin bazıları kadrolu ve fahri öğretmenler arasında ayırım yapıldığını ifade etmişlerdir. Fahri öğretmenlere daha az hizmet içi eğitim verildiğini ifade edenler şunları söylemişlerdir:

Fahri olarak çalışanlar için bu tarz hizmet içi eğitimler pek olmuyor. Zaten fahri olarak çalışan kişi sayısı da azaldı. Çünkü formasyon ve lisans şartı istiyorlar. Bu şartları sağlayanlar da atanmış oluyor genelde (Ö1).

2 defa. Biri 3 gün Fatma Kotan hanımefendi verdi. 2.si de İl Müftülüğü verdi. 1 günlük hızlandırılmış bir seminerdi. Yıl içerisinde yapılanca Fahri ve kadrolu birlikte

seminere katılıyor fakat atama durumlarında sadece kadrolulara veriliyor seminerler (Ö5).

Öğreticilerden biri Malatya ilinin fahri ve kadrolu öğretmenlere eğitim verme konusunda daha ayırıştırıcı davrandığını belirterek sitemini dile getirmiştir.

Bazı hizmet içi eğitimler sadece kadrolu olanlara veriliyor. Onun dışında verilen tüm eğitimlere katıldım. Konferans, panel vb. yapıldı. Özellikle Malatya'da bu ayrım çok dikkat çekiyor. Adana'da da görev yaptım orda bunu hissettirmediler (Ö3).

Hizmet içi eğitimlerin tüm öğretici gruplarına aynı düzeyde verilmesinin daha isabetli olduğu düşünülmektedir. Fahri öğretici olarak görev yapan öğretmenlerin mezun oldukları öğretim programında da formasyon yada çocuk gelişimine yönelik dersler almadıkları bilinmektedir. Hizmet içi seminerlere de çağırılmayan fahri öğretmenlerin eksiklerini fark etmeleri, kendilerini geliştirmeleri ve kurum aidiyeti sağlamaları zorlaşacaktır. Fahri öğretmenlerin öğrencileri açısından da bu durumun düzeltilmesi elzemdir zira tüm veliler çocuklarına iyi eğitilmiş bir öğretici tarafından eğitim verilmesini istemektedir. Bununla birlikte hizmet içi eğitimlerde geri planda kalan fahri öğretmenlerin daha az ücret alarak sahada aynı işi yapmaları öğretmenlerin şevklerini kırabilmektedir. Bu nedenle 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında birlikteliğin sağlanması ve hedeflenen amaçlara ulaşılabilmesi için resmi statü farkı gözetmeksizin tüm öğretmenlere eğitim verilmesi gerektiği söylenebilir.

5.2. Öğreticilerin Görev Alma Yeterliği

Bu bölümde öğretmenlere çalışma şekli-isteği ile kendilerini hangi konuda eksik gördükleri soruları yöneltilmiştir. Böylece öğretmenlerin öğretim yaptıkları gruba aidiyet düzeyleri ve yeterlikleri incelenmeye çalışılmıştır.

5.2.1. Öğreticilerin 4-6 Yaş Grubuna Atanma Şekli ve Çalışma İsteği ile İlgili Bulgular

Öğreticilere 4-6 yaş grubuna atanma şekli sorulduğunda 5 öğretici görevlendirme sonucu atandığını, 9 öğretici kendi isteği ile atandığını belirtmiştir. 6 öğretici ise önce Diyanet'in istediğini ama sonra kendisinin istediğini yani iki durumun aynı anda gerçekleştiğini belirtmiştir.

Görevlendirme sonucu atandığını söyleyen öğretmenler(Ö6, Ö8, Ö10, Ö13, Ö17) Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 2018 yılından bu yana lisans mezunu öğretmenleri 4-6 yaş grubuna ataması sonucu görev almaktadırlar.

Ö8 bu durumu şu ifadelerle özetler; *Kurum tarafından görevlendirildim. Kurumumuz 2 yıldır lisans eğitimi almış ve formasyon ya da sertifikası olan hoca adaylarını 4-6 yaşta görevlendirdi*'(Ö8).

Ö2 ise tayin olma durumunun 4-6 yaşa geçmesi ile mümkün olduğu için geçtiğini belirtmiştir.

'Becayışle tayin olduğu için sadece 4-6 yaş grubunda çalışmam gerekti. 4-6 yaşta çalışma şartıyla tayinim gerçekleşti' (Ö2).

Kendi isteği ile atanan öğretmenlerin bazıları şu ifadeleri kullanarak açıklamışlardır;

'Ben çocukları çok seven biri olduğum için kendi isteğimle görev aldım' (Ö1).

'Hem ben istedim hem onlar yönlendirdi. Severe yapıyorum şimdi' (Ö3).

'Kendi isteğimle görev aldım. Sertifikayı da istediğim için aldım' (Ö16).

İki durumun bir arada gerçekleştiğini söyleyen öğretmenler ise durumu şu şekilde açıklamıştır;

'Tayin olmak için talep ettiğimde 4-6 yaşta çalışma durumunda tayinim olacaktı. Ama uzun süre bayanlarla çalıştım. Bayanlarda verdiğiniz emeğin karşılığını almada, kayıt döneminde çok sıkıntı yaşıyorsunuz. Öğrenci olmasa farklı yere görevlendiriliyorsunuz. Bu tarz problemler bayanlarda öğretim yaparken çok kolay olmasına rağmen strese girmenize sebep oluyor. Ama çocuklar öyle değil verdiğiniz çok net görüyorsunuz. Bir de aktif bir süreç olduğu için işimi severe yapıyorum'(Ö15).

'Biz bulunduğumuz kursta 4 hocayız. Önceden bayanları okutuyorduk. İhtiyaç olunca oraya yönelttiler. Artık 20 yıldır çalıştığım için kadınlar artık çok kolay geliyor. Biraz değişiklik yapmak istedim onun için talep olunca olumlu karşıladım ben'(Ö14).

'Başta eksikten dolayı görevlendirildim ama sonraki yıllar kendim istedim. Çocuklarla olmayı, onlarla oynamayı, onları izlemeyi seviyorum. Onun için çocuk gelişimi de okudum. Sonuçta bir ilahiyat mezunu bunları bilemiyor'(Ö12)'.

'Bizi Diyanet atadı. İlk etapta biraz korktum çünkü çok dinamik bir alan. Yapamam diye korktum. Ama çocukların ahengi o kadar güzel ki sarıyor sizi. Körpe beyinlere, temiz zihinlere o güzellikleri aşılacak çok mutlu ediyor. Çocuğun formal olarak bu tarz bir eğitimle ilk tanıştıkları yer olması onu değerli kılıyor. Bundan dolayı seviyorum şimdi'(Ö8)

'İlk başta Diyanet bizi görevlendirdi. Daha sonra bayağı alıştım.'(Ö5)

'Daha çok hafız olanlar tercih yapabiliyor. Bizi kurum görevlendirdi ama çalıştıktan sonra sevdim çünkü kadınlara göre emeğinizin karşılığını daha fazla aldığınız bir grup. Masumlar ve bu nedenle seviyorsunuz.'(Ö2)

Öğreticilerin bazılarının isteksiz bir şekilde 4-6 yaşta çalışabildiğinden bahseden öğretmenler şu durumlara dikkat çekmişlerdir:

'Biz ilk başlayan gruptayız. 4-6 yaş Kur'an Kurslarının bu hale gelmesi çok sancılı oldu. İlk başlarda verilen bir elifba bile yoktu. 30 yıllık bir binayı ıslah etmekle uğraştık. 4 yılını aldı tamamen düzenlenmesi. Ben fitraten çok yakındım fakat uzun süre bayanlarda görev yapıp birden bu alana geçmek çok yorucu oldu' (Ö20).

Sözlerine kendisi için geçerli olmasa da bazı hocaların düşünceleri ile devam eden Ö20 istememe nedenlerinden biri olarak hassasiyetten bahsetmiştir.

'İstememe nedenlerinden biri de müthiş bir tedirginlik oluyor. Vicdanen rahat edemiyorsun, din boyutu olduğu için ben ne yapacağım kaygısı oluyor. Vebale girer miyim korkusu oluyor. Bazı öğretmenler sırf bu vicdan muhasebesinden dolayı istemiyor'(Ö20).

Ben 4-6 yaş okutacağımı bilmiyordum. Mezun olunca 4-6 yaş grubuna gideceksiniz denince biraz şaşkınlık oldu. Ama şöyle bir şansımız oldu. Daha atanmadan Ramada otelinde 5 tane psikolog ve 1 okul öncesi hocası vardı. Hepsi kitap falan çıkarmış donanımlı kişilerdi. Güzel bir eğitim oldu ve katkısı oldu. 3-4 yıl koordinatörlük yapmış hocalarımız vardı gruplara sorunlarımızı atıyor ve çözüm konusunda yardım alıyorduk.

'Tercih hakkı verseler kadın grubunu tercih ederdim. Çocuklarla olmak eğlenceli fakat bir o kadar da yorucu. Ben çocukları seviyorum fakat belli bir yaşa gelince

çocukların temposuna ayak uydurmak zorlaşıyor. Ama sevmezsen yaşın da önemi yok. Kaç yaşında olursan ol sevmezsen yapamazsın' (Ö13).

Açıklamalardan görüldüğü üzere öğretmenlerin sadece bir tanesi(Ö13) açıkça kadın grubunda olmayı tercih ettiğini söylemiştir. Bu düşüncesini de ilerleyen yaşına bağlamıştır. Bu konuda öğreticinin görüşü haklı bulunmuştur. Zira belli bir yaşa geldikten sonra küçük yaştaki çocuklarla uğraşmak zorlu bir görevdir.

Öğreticilerden Ö17 ve Ö20 ise kendileri çalışmayı sevdikleri halde nereye atanacağını bilmeyen öğretmenlerin aniden başladıkları için ilk etapta tedirginlik yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu önemli bir husustur çünkü böyle bir duruma sebebiyet verilmemesi için gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir.

Yine bir diğer önemli bulgu ise bazı öğretmenlerin ilk başta istemiyorken sonradan sevmesidir. Öğreticiler zorunlu bir şekilde sözleşmeli olarak atanmaya başladığından beri istemeden atanan kişilerin olduğu bilinmektedir. Bunlardan büyük çoğunluğunun sonradan sevdiği yapılan araştırmalarla tespit edilmiştir (Üzümcü, 2020, s. 26) fakat düşüncesi değişmeyenler de olabileceği için Diyanet'in belli bir süre geçtiği halde isteksiz olan öğretmenlere diğer gruplara geri dönüş sağlama imkânı sağlaması beklenmektedir. Aksi takdirde işini sevmeyerek yapan kişilerin amaçlananın tersi yönde bir etkisinin olacağı aşîkârdır.

Öğreticilerin 4-6 yaşta görev alma isteme nedenleri genellikle verilen eğitimin çocuklarda hemen ortaya çıkması, kalıcı değişiklikler yaşamaları, bayan gruplarında anlatılanı kabul ettirememe, kursiyer sayısı tamamlama ve bayanların kursa düzenli gelmemeleri gibi zorlukları ve çocukların masum, saf ve sevimli olmaları çerçevesinde şekillenmiştir.

'Her yaş grubuna eğitim verdim. Kadın, genç, hafız, çocuk... Hiçbirinde 4-6 yaş gibi verdiğiniz eğitimin karşılığını göremiyorsunuz. Belki çocukta o an bir değişim olmuyor ama uzun vadede baktığınızda çocuğun hayatına çok güzel bir yatırım olarak görüyorsunuz. Onlara dinini, Yaratanını, Peygamberini öğretmek tarifsiz bir mutluluk benim için. Bundan 10 kat yüksek maaşlı bir alan olsa ben yine bunu seçerim'(Ö1).

'Bayanlara ders vermektense çocuklara ders vermeyi daha çok tercih ederim. Yorucu olsa da çocuklarda kalıcı değişiklikler çok oluyor. Çocuklara bir şeyler öğretirken ben de onlardan çok şey öğreniyorum'(Ö6).

'Kendim de zaten 4-6 yaşta çalışmayı istiyordum çünkü kadınlar rahatlar. Saat 10 da gelip ders değiştirip gitmek istiyorlar. Dini bilgiler dersi yapana kadar çok zorlanıyorduk. Çocuklarda harcadığınız emeğin karşılığını görüyorsunuz. Kadınlarda ödev veriyorsunuz geliyor ödev yok. Ama çocukta verdiği ödevler yapılıyor, anlattığın uygulanıyor. Değişimi görüyorsunuz. Çocuklar da ayrı yorucu tabi ama zevkli. Ben çocukları çok seviyorum. Öğretmenim dediklerinde alıp içime koyasım geliyor. Hele minik elleri ile kuran okurken takip etmeleri. O kadar güzel ki'(Ö10).

'2011'den beri kadınlarla çalışıyordum. Kadınlarla çalışmak çok rahattı fakat çocukların zihinleri çok temiz. Onlara vereceğim eğitimin daha verimli olacağını düşündüm. Bir de kadınların fikirlerini değiştirmek zordu. Ben böyle öğrendim deyip bildiğinden şaşmıyordu ama çocuklar öyle değil. Çocuklara ne verirsən onu alıyor ve bu inanın hoşuna gidiyor. Bunun için ben çok dikkat ediyordum çünkü çocuk bu bilgileri ilk defa benle alıyordu ve yanlış bir şey çocuğun hayatının devamını da etkileyecekti'(Ö11).

'Ben canlı, üretken bir kişiyim. Kadın ve çocuk gruplarında görev yaptım. Kadınlarda bu yönümü kullanamadığım için sıkılıyordum açıkçası. Benim ruhumu uygundu 4-6 yaş'(Ö19).

5.2.2. Öğreticilerin Kendilerini Yetersiz Gördükleri Alana İlişkin Bulgular

Öğreticilerde bulunması gereken vasıflar genel kültür, alan bilgisi, karakter ve formasyondur. Bireyin hayat boyu edindiği yaşantılar genel kültür olarak nitelendirilir. Her meslek grubu için genel kültür sahibi olmak önemlidir. Özellikle eğitim verecek kişilerin alanına hâkim olması kadar kültürlü olmaları da öğrenciler üzerinde son derece etkilidir. Öğreticiye yöneltilen farklı bir konuda alanım değil diyerek reddetmesi yerine çocuğu yönlendirebilmek, az da olsa fikir beyan etmek çocuğun öğreticiye güvenini artırır. Ayrıca zamanı okuyabilmek için genel kültür önemlidir.

Alan bilgisi: Uzmanlaşma, mesleki yeterlilik ve liyakat gibi kavramlarla açıklanan mesleki ehliyet yani alan bilgisi öğreticilerin olmazsa olmaz özelliklerinden biridir. Bir şeyin öğretilebilmesi için öğretilecek şeyin iyi bilinmesi gerekir. Bilgi sahibi olmak ve olan bilgilerini güncellemek öğreticinin en önemli özelliğidir.

Öğretebilme becerisi: Öğretilecek olan konunun hedef kitlenin özelliklerine uygun bir şekilde, doğru öğretim yöntem ve teknikler kullanılarak aktarılma yetisidir. ‘İnsanlara akıllarının oranında konuşun’ hadisi öğretim yaparken içerik kadar öğretimin nasıl yapılacağının da önemini gösteren bir hadistir.

Karakter(kişilik): Beden ve ruh uyumuna denir. Söylemlerin ve işlevlerin uyumu kişinin karakterinin neticesidir. Huy ve mizaç ise insanın fitratında olan ve yatkınlık duyduğu alanlardır (Çoraklı, 2015, s. 33).

Okul öncesi dönem çocuklara öğreticilik yapan kişilerde genel kültür ve alan bilgisinden daha çok onların seviyesine uygun öğretim gerçekleştirme kabiliyeti ve kişiliğin yapacağı işe uygun olması önemlidir. Öğreticilere yöneltilen okul öncesi dönem 4-6 yaş grubu din eğitimcisi olarak kendinizi hangi konularda yetersiz görüyorsunuz? Sorusuna verilen cevaplar da aşağıda görüldüğü üzere bu çerçevede şekillenmiştir.

Tablo 5.9. Öğreticilerin ‘kendilerini yetersiz gördükleri alan’ değişkenine göre dağılımları

Her konuda	4
Öğrenci soruları	1
Farklı yaş gruplarının aynı sınıfta olması	4
Dikkat çekme	3
Bireysel farklılıklar	2
Pedagoji bilgisi	6
Küçük yaşlara hitap ve konuyu uyarlama	9
Veli iletişimi	2
Özel öğrenciler	1
Sınıf yönetimi	3
Materyal tasarlama	4
Çocuk gelişimi	4
Yöntem-teknik	10

Öğreticilerin verdiği cevaplara göre frekans tablosu incelendiğinde öğretmenlerin en çok zorlandıkları konunun yöntem teknik(Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20) olduğu, onu sırasıyla küçük yaşlara hitap(Ö3, Ö4, Ö5, Ö15, Ö19, Ö20) ve konuyu uyarlama ve pedagoji bilgisinin eksikliği(Ö2, Ö3, Ö13, Ö14, Ö17) takip etmektedir. Öğreticilerin bazıları çocukların dikkatini çekmede(Ö1, Ö2, Ö19) zorlandığını, bazıları çocuk gelişimi(Ö3, Ö9, Ö16, Ö19), bazılarının da materyal tasarlama(Ö1, Ö8, Ö10) konusunda yetersiz olduğunu düşündüğü görülmektedir. Ayrıca öğrenci soruları(Ö9), bireysel farklılıklar(Ö7, Ö15), veli iletişimi(Ö19), özel öğrenciler(Ö15) konusunda da yetersiz olduğunu düşünen öğretmenler mevcuttur. Bunun yanında bazı öğretmenler(Ö1, Ö2, Ö4, Ö5) farklı yaş gruplarının aynı ortamda olmasından dolayı zorluk yaşadığını belirtmişlerdir. Bir öğretmen(Ö19) ise veliler ile özellikle Kur'an'a geçme konusunda ve öğrencileri kıyaslama noktasında zorlandığını söylemiştir.

Ö19 öğretmenlerin muhtelif konularda yetersizlik yaşamalarının nedenini şu şekilde açıklamıştır.

'Bu alana yönelik gelişmeler olunca (yaş sınırının kalkması gibi) diyanet kendi bünyesinde kurslar açarak yanlış uygulamalar yapılmasını önlemeye çalıştı bence. Tabi aniden girilince de eksikler çok oldu. Ama eksiklerin giderilmesini bekleseler de iyice gecikecekti. Biliyorsunuz biz yeni mezun olduğumuzda 10 yaşa bile zorla dini eğitim verebiliyorduk'(Ö19).

Bu konuda Ö19'un tespiti yerinde bir tespittir. Çünkü yaş sınırının kalkması ile Diyanet İşleri Başkanlığı hızlı bir şekilde atamalar gerçekleştirmiş, bu durum da yeterince eğitim görmemiş kişilerin sahaya inmesine neden olmuştur. Bu nedenle ilk dönem 4-6 yaş öğretmenleri bir yandan zorlukları göğüslerken bir yandan da eksikleri ile öğretim sürecini devam ettirmek zorunda kalmışlardır. Öğreticilerin yetersiz oldukları alana ait düşüncelerinden bazıları şunlardır.

'4,5,6 yaşlar aynı sınıfta ve hepsine aynı anda hitap etmek gerekiyor'(Ö5).

'4 yaşa öğretim amacı gütmüyoruz ama 5,6 yaşta bir şeyler öğretmek istiyoruz. İkisinin aynı sınıfta oluşu zor'(Ö4).

'Her konuda geliştirmek isterim tabi, insan olarak her zaman yeni bilginin peşinde olmak lazım. 4-6 Yaşta da böyle her konuda sürekli gelişim göstermek gerekiyor'(Ö10).

‘Bizim gibi ilk atananlarda kervan yolda düzülür hesabı oldu. Aslında böyle olmamalı. Bizim için bu zorunluluktaki çünkü eğitim verecek deneyimli kimse yoktu alan yeni olduğu için. Ama şimdi imkân da rehberlik yapacak deneyimli öğretici de çok. Her konuda öğretmenler yetiştirilmeli’(Ö20).

‘Veli iletişiminde de zorlanıyoruz bazen çünkü sistem tam oturmamış. Bazı veliler geliyor ‘benim çocuğum neden Kur’an’a geçemedi’, ‘neden geri kaldı’ gibi. Çocuğun belki başka bir sorunu var, öğrenme güçlüğü var ya da istemiyor. Bu yaşlarda özellikle olmaması gereken bir kıyas ve rekabet söz konusu veliler arasında. Oysa bizim Kur’an’a geçirme amacımız yok 4-6 yaş Kur’an Kurslarının açılmasında, sevdirmek var. Ama ne yazık ki Kur’an’a geçme kaygısı çok oluyor’(Ö19).

‘Özellikle RAM’a yönlendirilmesi gereken, mizaç olarak hiperaktif ya da agresif olan ya da ailelerinde sorun olan çocuklarla iletişimde eksiğiz. Bu genel bir problem’(Ö15).

‘Dikkat çekme konusunda kendimizi biraz daha geliştirmemizi lazım. Bizim konularımız da biraz daha soyut ve dikkatin daha iyi çekilmesini gerektiren konular olunca da daha da önemli oluyor’(Ö19).

Bize de soruyorlar veliler pedagoji eğitimi aldınız mı? Biz o zaman eksikliğini hissettik. Çocukların psikolojisini anlayabilmek, çocukların seviyelerine inebilmek ayrı bir şey bunu bilmeyi isterdim. Bu üniversite ile olacak bir şey değil. Bunun canlı canlı öğretiminin yapılması lazım(Ö13).

‘Çocuk eğitimi ve psikolojisi konusunda biz çok yetersiziz. İlahiyatta bize öğretilen hadis, tefsir, kelim gibi dersler ve 4-6 yaşta bunları kullanmıyorsunuz. Çocukların psikolojisini anlamak, o seviyeye inebilmek isterdim’(Ö3).

Biz her fırsatta bunu talep ediyoruz. Mesela pdr hocalarının atanması gerekiyor çünkü bize gelen çocukların psikolojik bir rahatsızlığı var mı biz anlamıyoruz. Ya da olduğunu düşündüğümüz öğrencilerin velilerine bildirdiğimizde hoş karşılanmıyoruz. Ben en büyük eksiğin psikolojik anlamadaki destek olduğunu düşünüyorum. Kimi çocuğa 10 defa dur dersin takmaz 11.ye tekrar yapar ama bir öğrenciye 1 defa dur dersin bir daha kalkmaz ve kırılır. Her çocuk çok farklı ve her çocuğu çözüp ona göre hareket etmek gerekiyor. En azından bu konuda biraz daha eğitimlerimiz olsa, donanımlı olsak ‘acaba’larımız azalır diye düşünüyorum(Ö17).

‘Mesela size şöyle örneklendireyim eksikliğimizi: Ben Diyanette görev yaparken bir türlü çocukların yemeğe geçmeden oyuncaklarını toplamalarını sağlayamıyordum. Oraya gittim öğretmen tik tak saatine bak deyince tüm sınıf beraberce oyuncakları toplayıp yemekhaneye gitmek üzere sıraya geçtiler. Bunu gördüğümde eksikliği çok çarpıcı bir şekilde görmüştüm’(Ö3).

‘Mesela peygamber kıssaları çocuğa nasıl anlatılır. Yeni yeni eğitimler verilmeye başlandı. Kendini yetiştirmek istiyorsun bazı konularda ama o konuda çalışmış pek fazla uzman olmayınca geliştiremiyorsun da’(Ö19).

‘Çocuk gelişimi sertifikasını ben 9 aydan fazla yüz yüze eğitime giderek aldım fakat yine de bu bana yetersiz geliyor çünkü ben Kur’an biliyorum öğretiyorum fakat çocuk gelişimi okuyan bir kişinin bilgilerini öğrenmiş olmam gerekiyor. Müftülüğün böyle bir eğitimi seminer ya da hizmet içi eğitimlerle sık sık yapmasını istedim. Mesela bakıyorsunuz bir okul öncesi öğretmeni çocuğun çizdiği resimden bile bu çocuk bunları yaşıyor, şu sorunları var diyebiliyor. Biz bu tarz konularda çok eksikiz’(Ö16).

‘En çok sınıf yönetiminde zorlanıyoruz. Çünkü din eğitimi verirken okul öncesi kazanımlarının da verilmesi gerektiğini düşünüyorsun. Sen bir sınıfa ders veriyorsun ve onlara sıraya girme, dinleme, etkinlik saatlerin uyma, sınıf içi iletişim gibi sınıf yönetimi gerektiren noktalarda çok zorlanıyoruz, kargaşa çıkıyor. Bu genel bir problem’(Ö19).

‘Fakat özelde şu konuda eksikimi çok hissediyorum: Farklı müftülüklere bağlı kursların sayfalarını da takip ediyorum, bakıyorum çok yeni fikirler var. Ben de işte bu üretme, yeni fikirler otaya koyma noktasında eksik hissediyorum. Bu da benim ev ve ikinci üniversite okumamdan dolayı zaman sorunumdan kaynaklanıyor. Yani materyal üretme konusunda kendimi yetersiz hissediyorum diyebiliriz’(Ö10).

‘Oyun yöntemi konusunda kendimi geliştirmeyi çok isterim çünkü bu yaş grubu oyun yaşı. Geleneksel yöntemle çok verimli olmuyor. Her bilgiyi oyunla vermek gerekiyor bu da oyun yöntemini uygulama becerisine çok hâkim olmayı gerektiriyor’(Ö11).

Öğretici görüşlerine bakıldığında öğreticilerin eksikliklerini de açık yüreklilikle dile getirdikleri görülmektedir. Bu konuda atılacak bazı adımlarla sıkıntıların giderilmesi mümkündür. Öğreticilerin yardımcı abla ile desteklenmesi, sınıfların aynı

yaştaki çocuklardan oluşması ve materyal desteği sağlanması sınıf yönetiminin sağlanmasında büyük rol oynayacaktır. Diyanet tarafından çocuk gelişimi, öğrenme alanları, pedagoji bilgisi ve çocuklara bireysel farklılıklarına göre hitap etme konularını içeren seminerler düzenlenmesi öğretmenleri ciddi manada rahatlatacaktır. Ayrıca yöntem teknik konusunda öğretmenlerin eğitim talebi yerinde bir istektir zira yöntem teknik bilginin yanında uygulama becerisine sahip olmayan öğretmenlerin verimli bir şekilde uygulamayacağı bir gerçektir. Eğitimin başarıya ulaşması için en önemli bileşenlerden biri de ailedir. Bu konuda ailelerin bilinçlendirilmesi ve sürece katılması öğretilen bilgilerin kalıcılığı açısından son derece önemlidir. Bunun için DİB’ den veli eğitimlerine ağırlık vermesi beklenmektedir.

Öğretmenlerin eksiklerini ifade etmede çekinmemeleri almak istedikleri eğitimlerde samimi olduklarını göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin yeni gelişmelere ve yeniliklere açık oldukları da verilen cevaplardan elde edilen önemli bir bulgudur.

Bazı öğretmenlerin pedagojik formasyon almadığı için bazı kavramları bilmediği fark edilmiştir. Örneğin öğretmenlere yöneltilen 4-6 yaş grubu din eğitimcisi olarak hangi konularda kendinizi geliştirmeniz gerektiğini düşünüyorsunuz? Sorusuna;

Çocukların bireysel farklılıklarına göre davranabilmek için din psikolojisi dersi almayı isterdim (Ö 2) şeklinde cevap vermiştir.

Ö8 ise aynı soruya: *‘Kukla drama ve hikâye birbirinden ayrılmaz bir bütün. Üçü çok etkili bence. Çünkü üçü de gösteridir. Özellikle çocukları bilirsiniz model alma ile öğrenirler genelde. Anne, baba, hoca gibi. İşte bu model alma mekanizmasını geliştirmek için kukla drama hikâye kullanılmalı(Ö8)* cevapları öğretmenlerin pedagojik formasyon almasının gerekliliğini ortaya sermiştir.

5.3. Eğitsel Oyunlarla Öğretim Yönteminin Kullanımına Ait Bulgular

5.3.1. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Uyguladıkları Yaklaşım Türüne Ait Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen Kur’an-ı Kerim öğretimi yaparken geleneksel yöntemlerden mi yararlanıyorsunuz, yeni yaklaşımlardan mı? Sorusuna verilen cevaplar sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 5.10. Öğreticilerin Uyguladıkları Yaklaşım Türü Dağılımı

Yöntem Tercihi	Kişi Sayısı
Yeni yaklaşımlar	10
İkisinden yararlanıyorum	10
Geleneksel yöntem	0

Öğreticilerin yarısı(Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19) iki yaklaşımı aynı anda kullandığını belirtirken diğer yarısı(Ö1, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö17, Ö18, Ö20) yeni yaklaşımlardan yararlandığını belirtmiştir. Öğreticilerin hiç biri sadece geleneksel yöntemlerle eğitim yaptığını ifade etmemiştir. Çocukların yaşları düşünüldüğünde sadece geleneksel yöntemin kullanılmamasının isabetli bir tercih olduğu söylenebilir.

Öğreticilerden alınan cevaplardan hareketle öğretmenlerin yöntem bilgilerinin yetersiz olduğu görülmüştür. Öğreticilerin birçoğu bazı yöntem teknikleri uyguladıklarını, yararını gördükleri için devam ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin kendi öğretim tarzını oluşturmaya kadar deneme yanılma ile yöntemleri uyguladıklarını göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin yöntemleri ve uygulama aşamalarını bilme ve verimli bir şekilde kullanma konusunda eksikliklerinin olduğu sonucuna ulaşılmasını sağlamıştır. Kendilerini eksik gördükleri alan sorulduğunda Ö17'nin '*Yöntem konusunda çok eksikiz. Bu yöntemleri kullanıyoruz ama ne kadar iyi uyguladık onu bile bilmiyoruz*' cümlesi durumu özetler niteliktedir.

5.3.2. Öğreticilerin 'Yöntem Seçerken Dikkate Aldıkları Kriter' Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 5.11. Öğreticilerin 'Yöntem Seçerken Dikkate Aldıkları Kriter' Değişkenine Göre Dağılımı

Yöntem Seçme Kriteri	Belgeler
Yaş	8
Çocukların kapasitesi	5
Öğrencilerin dikkatini çekme	3
Kazanımlar	3
Materyal	3
Süre	1

Öğreticilerin yöntem seçme kriterler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin çoğunluğunun yaş(Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö2, Ö7, Ö8, Ö9) kriterine göre yöntem seçtiği görülmüştür. Bunu çocukların kapasitesi kriteri(Ö11, Ö14, Ö15, Ö18, Ö5) takip etmektedir. Öğrencilerin dikkatini çekme(Ö1, Ö10, Ö5), materyal(Ö8, Ö9, Ö13) ve kazanım(Ö7, Ö8, Ö9) kriterlerini kullandığını söyleyen öğretmenler olduğu gibi 1 öğretmen ise süreyi göz önünde bulundurduğundan bahsetmiştir.

Öğreticilerin çoğunluğunun öğrenci özelliklerini göz önünde bulundurarak yöntem seçtiğini belirtmesi öğrenciye görelilik ilkesine (Küçükahmet, 2006, s. 43) uygunluğu açısından önemlidir. Bununla birlikte yöntem tercihinde en önemli husus olan hedef ve kazanımlardan sadece 3 öğretmen bahsetmiştir. Konu içeriği ve ortamdan bahseden öğretmen olmamıştır. Buradan hareketle öğretmenlerin yöntem seçerken neleri dikkate alacakları ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları düşünülmektedir. Öğretici görüşlerinden her başlık için özet niteliğindeki görüşler şu şekildedir.

‘Tabikî yeni yöntemler kullanıyoruz. Bu biraz bulunduğu ortama göre değişiyor. Mesela akıllı tahta, projeksiyon olan yerlerde görsel materyaller ağırlıklı ders işlenirken olmayan yerde bu mümkün olmuyor. Yani yöntem seçiminde materyalin etkisi büyük’(Ö13).

‘Çocuğun hazırbulunuşluğuna göre karar veriyorum. Bizde 4,5,6 yaş grubu aynı ortamda olduğu için hazırbulunuşluk seviyeleri çok farklı olabiliyor. Biz de yöntem seçerken hepsine uyabilecek orta yolu tutturmaya çalışıyoruz. Mesela puzzle ile harf oyunu oynarken küçük olan zevk alıyor ve uzun süre oynamak istiyor ama büyük olan hemen tamamlayıp çabuk sıkılıyor. Onun için yöntem seçerken tüm çocuklara uymasını göz önünde bulunduruyorum’(Ö11).

‘Çocukların durumuna bakıyorum. Eğer çocuk sıkılmışsa, beni dinlemeyecekse çocuğu heyecanlandıracak, dikkatini çekip derse adapte edecek bir yöntem bulmaya çalışıyorum’(Ö10).

‘Yöntem seçerken kazanıma önem veririm’(Ö7).

‘Genelde yaşını önemsiyoruz. Bunlar çocuk. Yöntemin onlara uyması lazım. İnanın gayin harfine bir şey uyduramıyorum diye çocuklar unutuyor’(Ö12).

5.3.3. Eğitsel Oyun Oynatma Sıklığı İle İlgili Öğretici Görüşleri

Öğreticilere yöneltilen eğitsel oyunlarla öğretim yöntemine ne sıklıkla yer veriyorsunuz? Yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Sorusuna verilen cevaplar Kur'an öğretimin tamamını eğitsel oyunlar ile yaptığını ifade edenler ve başlarda eğitsel oyunlara yer verebilirken sonraki süreçte bireyselliğe dönmek zorunda kalanlar olarak iki gruba ayrılmaktadır. Her zaman kullandığını söyleyenlerden birkaçı şunlardır;

'Evet, eğitsel oyunlara yer veriyorum ve her şeyi oyunlaştırdığım için yeterli olduğunu düşünüyorum. Bu yaş grubunda sadece dersler değil her şeyi oyunla yapmak gerekiyor. Ben el yıkamaya giderken bile oyun yaparak götürürüm' (Ö1).

'Evet, kullanıyorum. Çocukların hazırbulunuşluklarına göre değişiyor. 5 gün ders veriyoruz. Oturup ders almıyoruz. Oyunla, eğlenceyle, bulmaca ile hamurla şekillendirerek hem işitsel hem görsel yönden destekleyerek öğretiyoruz' (Ö4).

'Evet, kullanıyoruz. Eğitsel oyun bizim öğretimimizin bir parçası. Dini bilgi verirken de, Kur'an öğretirken de oyunla, dramalarla eğitim yapıyoruz. Onun için her ders kullanıyorum diyebilirim' (Ö9).

'Evet, her gün, her zaman, her derste kullanıyorum. Bence yeterli. Bazen şöyle yapıyorum hadi bunu sessiz oku, hadi bunu bağırarak oku, hadi bir gözünü kapatarak oku, hadi burnunu tut oku gibi. Çocuk sıkılıyorsa çok faydalı oluyor bu' (Ö12).

Öğreticilerin bazıları ise dersin harfler ve hareketler bölümünde eğitsel oyunun yeterince kullanıldığını fakat cezm-şedde aşamasında azaldığını, yüzüne okuma, tenvin, tecvit gibi konularda ise neredeyse kullanılmadığını belirtmiştir. Bu görüşte olan öğretmenlerin bazılarının ifadeleri şunlardır:

'Evet, harflerde ve kelime kısmında oyun etkinliklerine yer veriyoruz ama sonraki aşamalarda mecburen bireysele dönmek zorunda kalıyoruz. Bu da yetersiz olduğunu gösterir. Diğer konularda her çocuğa ayrı ayrı oyun uygulamak gerekiyor, bu da bizim için zor oluyor. Çünkü yardımcı abla ya da yedek öğretici yok. Biz bireysel ders alırken sınıf boşta kalıyor. Bu bizim en büyük sorunumuz. Tüm sınıfı aynı anda götürmeye çalışsan kabiliyeti olanlara haksızlık etmiş oluyorsun. Çünkü bazı çocuklar öğrenmeye çok açık. Ayrı ayrı okutunca da oyun oynatamıyorsunuz tekdüze bir öğretim gerçekleşmiş oluyor' (Ö15).

‘Evet, kullanıyorum. Şöyle ben sürekli harf tekrarı yapıyorum çünkü her zaman yeni öğrenci geliyor. Bazı öğrenciler de Kur’an’a geçmiş oluyor. Onlara pek oyun oynatamıyorum. Oyunlar genelde harflerde oluyor. Onu da genel tekrar yaparak oynatmış oluyorum’ (Ö10).

Öğreticilerin sonraki cevapları göz önünde bulundurulduğunda birkaç öğretici dışında hepsinin eğitsel oyunları gittikçe azaltıldığı, hatta bazı konularda hiç kullanılmadığı bulgular arasındadır. Tüm süreçte kullandığını ifade eden öğretmenlerin çoğunun dini bilgiler ünitesi kapsamında oynattıkları oyunlardan bahsettikleri anlaşılmıştır çünkü tenvin, yüzüne okuma, cezm şedde ve ezber gibi konular için her konuda eğitsel oyuna yer veririm diyenler dahi eğitsel oyunu bu bölümlerde neredeyse hiç kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

Bir öğretici ise görüşme esnasında *‘Eğitsel oyun derken neyi kastettiniz anlamadım?’* diye sorarak eğitsel oyun hakkında bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Bu durum öğretmenlerin bazılarının eğitsel oyun kavramına yabancı olduklarını göstermektedir. Diyanet’in tüm öğretmenlere Kur’an öğretiminde etkili olan yöntemlerin tümünü içeren eğitimler düzenlenmesinin gerekliliği saptanmıştır.

Oyunu hangi aşamada kullandıkları sorusu yöneltildiğinde öğretmenlerin ders aşamaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin programın esnek yapısından dolayı ders planı yapmamalarının da soruya net cevap verememelerine neden olduğu düşünülmektedir.

5.3.4. Çocukların Eğitsel Oyuna İlgisi ile İlgili Öğretici Görüşleri

Tablo 5.12. Çocukların Eğitsel Oyuna İlgisi ile İlgili Öğretici Görüşleri

Çocukların eğitsel oyuna ilgisi	Kişi sayısı
Evet	17
Kısmen	2

Araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı (17 öğretici) öğrencilerin eğitsel oyuna ilgi duyduklarını belirtmişlerdir. Ö1 bu konuda şunları ifade etmiştir; *‘Oyuna ilgi duymadan öte oyundan başka hiçbir şeye ilgi duymuyorlar. Söyleyerek bir*

şeyler yaptırabilen var mıdır bilmiyorum ama ben oyunsuz oturtup kaldıramıyorum bile’.

Öğrencilerin ilgi duyduğunu belirten diğer öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

‘Tabi ki, 5 yıldır öğrendiğim tek şey çocuğu oturtup oku şeklinde yapılan öğretimin mümkün olmadığı. Onların fıtratı bunu gerektiriyor’(Ö4).

‘Teknoloji çağındayız. Çocuklar teknolojinin içerisinde büyüyor. Bu çağın gereği olarak çocukların dikkatini çeken yöntemler kullanmak gerekiyor. Bunların başında da oyun geliyor çünkü çocuk demek oyun demek. Ders gözüyle bakarsanız olmuyor, her şeyi oyunun içerisine alırsanız verimli oluyor’(Ö18).

2 öğretici ise kısmen ilgi duyduklarını söylemiştir. Bunlardan ilki(Ö2), bunun nedenini bazı ailelerin evde çocuğa kurslarda uygulanan etkinliklere benzer oyunlar oynatmaları ve çocuğun sıkılması olarak belirtmiştir. Bir diğer öğretici ise oyunun içeriğine göre ilgilerinin değiştiğinden bahsetmiştir. Hareketli oyunlara nazaran diğer oyunları daha az tercih ettiklerini eklemiştir(Ö15).

Tablo 5.12’de görüldüğü üzere öğretmenlerin neredeyse tamamı öğrencilerin eğitsel oyuna ilgilerinin olduğunu söylemiştir. Okul öncesi dönem çocuğunun özellikleri düşünüldüğünde çocuğu aktifleştiren, öğretimi canlı ve verimli kılan bu yöntemin 4-6 yaş grubunda kullanılmasının etkili olacağını söylemek mümkündür.

5.3.5. Öğreticilerin Eğitsel Oyuna Yönelik Eğitim Alma Durumları

Tablo 5.13. Öğreticilerin Eğitsel Oyuna Yönelik Eğitim Alma Durumları

Eğitsel Oyun Eğitimi Alma Durumu	Kişi Sayısı
Almadım	9
Aldığımız eğitimler kapsamında verildi	8
Aldım	2

Öğreticilere eğitsel oyunlar ile öğretim yöntemleri ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıkları, aldılarsa Kur’an-ı Kerim öğretimi yeterliklerine katkıları olup olmadığı sorulmuştur. Söz konusu soruya 9 öğreticinin(Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö13, Ö15, Ö16, Ö19,

Ö20) eğitim almadığını, 2 öğreticinin(Ö14, Ö17) kendi imkânları ile eğitim aldığını, 8 öğreticinin(Ö1, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö18) ise oyuna dair aldıkları eğitimin hizmet içi eğitimler kapsamında verilenler olduğunu belirttiği görülmüştür.

Eğitsel oyunlarla öğretim yöntemi okul öncesi dönem çocukları için kullanılması gereken en önemli yöntemlerden biridir. Bu konuda eğitim almış olan(Ö14, Ö17) eğitimlerin faydalarının olduğunu belirtmişlerdir.

‘Özellikle pandemi döneminde kukla, masal anlatıcılığı tarzı eğitimler vardı katılmaya çalıştım. İlk göreve başladığımızda da tecrübeli hocalar bize drama oyun etkinlik falan nasıl yapacağımızı uygulamalı öğrettiler. Ders işleyişimde anlatılanların etkisi büyük ’(Ö14).

‘Montessori eğitimi, Akıl Oyunları, Çocuk İletişimi, Öğrenci Koçluğu gibi eğitimleri ücretli ve yüz yüze eğitim olarak aldım. 2 gün sabahtan akşama kadardı ama çok faydalıydı bence’(Ö17).

Eğitimleri hizmet içi eğitimler kapsamında aldıklarını söyleyen öğretmenler eğitim içeriğinde çok fazla başlık olduğunu, eğitsel oyun başlığının da yer aldığını fakat kısıtlı süreden dolayı istedikleri kadar derinlemesine bir eğitim olmadığını belirtmişlerdir. Buna rağmen eğitsel oyun etkinliği hazırlama ve uygulama noktasında kendilerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu konudaki görüşler şu şekildedir:

‘Belli bir eğitim almadık ama bazen tecrübeli hocaların verdiği seminerler içerisinde bir başlıkta oyuna yer veriliyor. Onun bile çok faydasını gördüm. Bence bu tür uygulamalar artmalı ’(Ö7).

‘Sadece eğitsel oyuna yönelik eğitim almadık ama aldığımız eğitimlerin içerisinde uygulamalı olarak oyun eğitimi vardı. Oyun teknikleri falan vardı’(Ö9).

‘Sadece eğitsel oyuna yönelik almadık. Hizmet içi eğitimlerde verilen eğitimlerin içerisinde oluyordu ve Halk eğitimin bize verdiği kursta. Onlar da Kur’an-ı Kerim’e yönelik değil genel oyunlardı. Tabikî faydası oluyor. Artsa daha da iyi olur’(Ö10).

‘Hizmet içi eğitim olarak Antalya’da bir eğitim olmuştu. Ben anneannemin vefatı nedeniyle tamamlayamadım. Oradaki seminerin faydası olmuştu. Ama daha çok İl müftülüğümüzün yaptığı seminerde tecrübeli hocalar tarafından dinlediğim Kur’an

öğretiminde eğitsel oyun semineri oyun kullanımına çok etki etti. Bu eğitimler sık sık yapılırsa bu konuda kendimizi geliştirsek çok daha iyi olur’(Ö6).

Görüşmeler neticesinde öğretmenlerin tamamının eğitsel oyunun faydalı olduğunu düşündüğü görülmüştür. Ayrıca eğitim alsın ya da almasın tüm öğretmenler eğitsel oyuna yönelik daha fazla eğitim talebinde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin 9’u eğitim almadığını belirtmiştir. Bu durum eğitsel oyunun okul öncesi dönem eğitimi açısından değeri göz önünde bulundurulduğunda çok yüksek bir rakamdır. Diyanet İşleri Başkanlığı’nın eğitsel oyunlar ile ders planlama ve uygulamaya yönelik eğitimler yapması gerekmektedir.

5.3.6. Eğitsel Oyunun Faydalarına Ait Öğretmen Görüşleri

Tablo 5.14. Eğitsel Oyunun Faydalarına Ait Öğretmen Görüşleri

Eğitsel Oyunun Faydaları	Kişi Sayısı
Çabuk ve kalıcı öğrenme	6
Eğitimi sevdirmesi ve kolaylaştırması	6
Sıkıcılıktan kurtarması	5
Dikkat çekmesi	5
Mutlu etmesi	2
Çocuğu aktifleştirmesi	1

Öğretmenlere Kur’an-ı Kerim öğretiminde kullandığınız eğitsel oyun etkinliklerinin faydaları nelerdir? Sorusu yöneltilip elde edilen cevaplar anahtar kelimelere göre kategorize edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin bazıları çabuk ve kalıcı öğrenme sağladığını (Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13, Ö20) ifade etmişlerdir. Bu durumu (Ö8) şu şekilde özetlemektedir:

‘Faydası çok oyunun. Özellikle öğrenmeyi kolaylaştırma konusunda çok faydalı. İstedğimiz her şeyi onlara oyunla, drama ile melodiyle çok kolay bir şekilde öğretebiliyoruz. Kalıcı ve keyifli öğrenmelere kapı aralıyor’(Ö8).

Öğretmenlerin bazıları eğitimi sevdirdiğini ve kolaylaştırdığını(Ö1, Ö2, Ö3, Ö7, Ö9, Ö11) belirterek özetle şunları söylemişlerdir:

‘Biz zaman zaman geleneksel yöntemle de ders yapıyoruz. Çocuk geleneksel öğretimde en fazla 20 dakika dinliyor. Onu da zaten çabucak unutuyor. Fakat oyunla anlattığınız zaman kalıcı ve zevkli oluyor. 2 saat sürse de sıkılmıyor. Bir süre sonra hatırlattığınızda ha şu oyunda yapmıştık gibi hemen hatırlıyorlar’(Ö11).

Öğreticilerden birkaçı ise dersi sıkıcılıktan kurtardığını(Ö5, Ö9, Ö10, Ö13, 14), kimisi öğrencilerin dikkatini çektiğini(Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö20) belirtmişlerdir. Bu görüşte olan öğretmenlere örnek olarak (Ö14, Ö10) ile (Ö1)in görüşlerine yer verilebilir:

‘Birinci önceliğimiz çocuğu sıkmadan bir şeyler vermek olduğu için en çok eğitimi sıkıcı olmaktan kurtarma yönü işimize yarıyor’(Ö14).

‘En önemlisi eğitsel oyunda çocuk sıkılmadan öğreniyor. Oyun olduğu için onu yaparak, yaşayarak, görerek, hissederek öğreniyor. Mesela klasik çocuk otursun biz söyleyelim o tekrar etsin şeklinde olunca o işin içinde olmadığı için kendisi, çok çabuk sıkılıyorlar’(Ö10).

‘Oyun olmazsa çocuğun dikkatini çekemezsin. Çocuğun dikkatini canlı tutamazsan vermek istediğin eğitimi veremezsin’(Ö1).

Ayrıca görüşmeye katılan 2 öğretici(Ö1, Ö2) öğrencileri mutlu ettiğini, bu yüzden faydalı bulduğunu söylemiştir. Ö10 ise *‘eğer çocuğu derste ayağa kaldırmazsanız, aktifleştirmezseniz olmuyor. Mutlaka o çocuk işin içine girmeli. Öğretmen o olmalı, o anlatmalı... Oyun derken işte bir şekilde o çocuğu eğitimin içine katmak. Dışında kalmasın yani oturduğu yerden olmuyor. Oyun çocuğu aktifleştirdince daha iyi öğreniyorlar’(10)* ifadelerine yer vererek oyunun en önemli faydasının çocuğu eğitim öğretim sürecine dâhil ederek aktifleştirmesi olduğunu belirtmiştir.

Öğreticilerin çoğunda eğitsel oyunun kalıcı öğrenme sağladığı görüşü hâkimdir. Eğitsel oyunun farklı duyuları sürece katarak zengin ve anlamlı yaşantılar sağladığı, böylece öğrenimi kalıcı hale getirdiği bilinmektedir. Bununla birlikte birçok öğretici eğitsel oyunların eğitimi sevdirdiğini ve kolaylaştırdığını, sıkıcılıktan kurtardığını ve dikkat çektiğini belirtmişlerdir. Bu nedenle eğitsel oyun 4-6 yaş öğretiminin en önemli yöntemlerinden birisidir.

5.3.7. Öğreticilerin Eğitsel Oyunun Faydalarını Ölçme Şekilleri

Oyunun sonunda öğreticinin kendisini, oyun sürecini ve ayrı ayrı tüm öğrencileri değerlendirmesi daha sonra oynanacak eğitsel oyunlar ve oynatılan oyunun başarısı hakkında öğreticiye fikir vermektedir. Öğretici oynattığı her oyunda oyunun faydalı olup olmadığını nedenleri ile birlikte kaydederek verimliliği takip etmelidir.

Tablo 5.15. Öğreticilerin Eğitsel Oyunun Faydalarını Ölçme Şekilleri

Eğitsel oyunun faydalarını ölçme şekli	Belgeler
Ailelerden dönüt	9
Sonraki süreç takibi	5
Formlar- tablolar	4
Çocukların mutlu olması	2
Çocukların kendilerini ifade etmeleri	1

Öğreticilere eğitsel oyunun faydalarını nasıl ölçtükleri sorulduğunda 9 öğretici ailelerden dönüt olarak (Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18, Ö20, Ö2, Ö7, Ö9) ölçtüğünü ifade ederek şunları söylemişlerdir:

‘Veliler dönüş yapıyor. Mesela yemek yerken, ayakkabı giyerken çocuğun hassas davranması onları çok mutlu ediyor. Onlar da bize anlatıyorlar. Mesela bir velim ayakkabısını giyerken oğlu ona; ‘sağ ayağı ilk başta giymen gerekiyormuş baba, Peygamber Efendimiz(sav) böyle giyermiş’ demiş. Adam hüüngür hüüngür ağlamış. Bir çocuk bunu öğrenebiliyor diye bana teşekkürlerini ilettiler’(Ö9).

‘Bir çocuğumuz yağmurlu bir havada, parkta oyun oynarken ezan okunmuş, hemen yere oturmuş. Annesi neden oturdun deyince, anne duymuyor musun ezan okundu demiş. Tabi yağmurlu bir hava olduğu için ortamın uygun olup olmadığına dikkat edememiş çocuk ama her şartta ezan okununca saygı duyup dinlemeyi öğrendiğini velimiz zevkle anlattı. Mesela sınıfta ezan okuyunca çocuklar ezan okunuyor deyince çocuklar hemen halka oluyorlar ve ezan süresince dinliyorlar. Tabiki gözlemler de etkili ama en çok veli dönüşleri ile ölçüyoruz’(Ö7).

‘Ölçme genelde velilerin dönüşlerinden ve çocukların hal ve hareketlerinden anlıyoruz. Mesela yeni gelen çocuklarımız Besmele’ nin ne olduğunu bilmiyorlardı. Bir

ayakkabı içerken, bir su içerken besmele çekmeyi öğrettik. Şarkılarla çocuk iyice öğrenip uygular hale geldi. Dramaya döktük, çizgi filmler izledik, hikâyeler ile... Çocuklara öğrettik. Bir velim geldi dedi okul açılalı birkaç hafta oldu ama ben çok üzülüm çünkü ben çocuğuma dinim ile ilgili hiçbir şey vermemişim. Çocuğum ayakkabısını giydi besmele çekti ben çok duygulandım. Ben 6 yıl boyunca çocuğuma besmele ile ayakkabı giymeyi hiç öğretmemişim’(Ö11).

İfadelerden de görüldüğü üzere Ö11, Ö9 ve Ö7’ nin ailelerden dönüt olarak örneklendirdikleri konular daha çok dini bilgiler ünitesinin kazanımlarına aittir. Bu öğreticilerin öğrenme alanlarını birbirleri ile karıştırdıkları düşünülmektedir. Ailelerden dönüt aldığını söyleyen diğer öğreticiler çocukların oyunları ailelerine anlattıklarını, Kur’an harfleri ile yapılan dramaları ailelerine gösterdiklerini ya da ailelerinden benzer içerikler üretmelerini talep ettiklerini ifade ederek eğitsel oyunun aile dönütleri ile değerlendirmelerine örnekler sunmuşlardır.

Araştırmaya katılan 5 öğretici(Ö2, Ö5, Ö10, Ö13, Ö16) sonraki süreci takip ederek faydasını ölçtüğünü belirtmiştir. Öğreticiler bu konuda şu ifadelere yer vermişlerdir:

‘Anlattığım konuyu sonra tekrar ederken bilirlerse oyun etkili olmuş diyorum’(Ö2).

‘Belli bir çizelgeye tabi tutmuyorum. Ya da çocuğun ilerleme hızına bakarak ölçüyorum’(Ö6).

‘Bunun ölçümünü de herhangi bir çizelge kullanarak ölçmüyoruz, zaten çocukların gelişimi gösteriyor’(Ö10).

‘Çocukların başardığını görünce anlıyoruz’(Ö13).

Ayrıca öğreticilerden 2’si(Ö2,Ö14) öğrencilerin eve mutlu dönüyor olmasının eğitsel oyunun faydasını ölçme şekli olduğunu belirtmişlerdir. Fakat eğitsel oyunun değerlendirilme basamakları (Ogelman, 2014, s. 142) göz önünde bulundurulduğunda yeterli bir ölçme türü olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte (Ö9) faydasını ölçmede gelişim formlarının olduğundan bahsederken(Ek 10,12), (Ö19) tablo kullanmadığını söylemiştir. Bunun nedenini ise *‘faydasını ölçmek için Diyanet te vermedi ben de*

oluşturmadım çünkü gelişimi, öğrenmeleri, kazanımları hep bir bütün. Ben onlarda yetersiz olduğum için ölçek işine girmedi açıkçası’ ifadesi ile belirtmiştir.

Ö15 ise oyun etkinliklerinin faydasını ölçmek için sınıf içerisinde herkesin görebildiği gelişim çizelgelerini uygun bulmadığını söyleyerek *‘tablolarda kıyaslama oluyor. Mesela duvara arabası öne geçen, elması kızaran, yıldızı çok olan gibi tablolar yapılıyor. Ben bunlara karşıyım. Kendime ait formlarım var (Bunları ben kendim hazırladım. Diyanet tarafından verilmedi çünkü diyanetin böyle bir amacı yok) Bence ilerleme de bu şekilde takip edilmeli’*.

Eğitsel oyunların faydalı bir şekilde uygulanması için ilk olarak oyunu planlamak, uygulama yapılmadan önce oyunun kurallarını ve yönergeleri çocuklara açıklamak, oyunun sonunda ise kendini, süreci ve oyunu değerlendirmek gerekmektedir. Öğreticilerin tamamının oyunun faydalı olduğunu söylemesi faydasını doğru ölçtükleri anlamına gelmez.

Öğreticilerin oyunun faydasını ölçme şekilleri göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin ifade ettikleri ölçüm şekillerinin neredeyse tamamı bu amaca hizmet etmemektedir. Çünkü söylenen durumların hiçbirinde sadece 1 oyunun değerlendirilmesi mümkün değildir. Öğreticilerin bahsettikleri gelişim genel olarak Kur’an-ı Kerim öğrenme alanı kapsamında öğrettikleri bilgileri öğrenmiş ve ilerlemiş olmalarıdır.

Bu durum 4-6 yaş grubu öğretmenlerinin eğitsel oyun yöntemini ve aşamalarını tam bilmediklerini göstermektedir. Sadece faydalı olduğunu söylemek ile değerlendirme yapılmış olacağını düşünmek fazla iyimserlik olacaktır.

5.3.8. Etkinlik Kitabı Yeterliği İle İlgili Öğretici Görüşleri

Öğreticilere sorulan Etkinlik kitabında bulunan eğitsel oyun etkinliklerini yeterli buluyor musunuz?’ sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin görüşleri 3 başlık altında toplanmıştır. Etkinlik kitabını yeterli bulan öğretmenler(Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö4, Ö6, Ö7)’ in görüşleri şunlardır:

‘Tabikî daha fazla olsa çok iyi olur ama şu hali de yeterli. İlk başladığımız yıllara göre bayağı geliştirdik kitaplarımız’(Ö10).

Bir öğretici(Ö13) de Diyanet İşleri Başkanlığının amacının öğretmek olmadığını, bu nedenle yeterli bulduğunu belirtmiştir.

‘Bence yeterli. Zaten bizim kurum müdürümüz Kur’an’a geçme amacı gütmememizi, çocukların sevmesini sağlamamızı istemişti. Bu amaç için de yeterli’(Ö13).

Öğretici görüşleri incelendiğinde bu yıl öğreticilere ses temelli elifba kitabının da gönderildiği, öğreticilerin büyük çoğunluğunun o kitap üzerinden değerlendirmelerde bulunduğu için yeterli olduğunu düşündüğü görülmüştür. Söz konusu elifba kitabı öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenme imkânı bulduğu, daha çok oyunlarla öğretimi esas alarak tasarlanmıştır. Öğreticilerin çoğu bu kitaptan son derece memnundur. Bu konuda Ö11;

‘Bu yıl Diyanet İşleri Başkanlığı güzel bir kitap çıkardı. Geçen yıl seminere gelen hocalar çıkardılar. Bize de danıştılar eklemek istediğiniz bir şey var mı diye. Benim açımdan yeni kitabımız mükemmel eksik bir şey yok. Ben de duydum gruplardan bazı il ve ilçelere hala ulaşmamış. Ulaşanlar memnun, ulaşmayanlar geliştirilmeli diyor’(Ö11).

Etkinlik kitabının yetersiz olduğunu düşünen öğreticilerin tamamının öğretici 1-2 kitaplarına göre değerlendirmelerde bulunduğu fark edilmiştir.

‘Eskisi çok çocuğa göre değildi. Bunda bir harf verip harfin tüm hallerini veriyor. Tüm harfleri verdikten sonra harekeye geçmek yetişkinlere göre. Mesela bu seneki kitapta bilmece ile merak uyandırıyor, dikkat çekiyor. Bu çocukların daha çabuk öğrenmesini sağlıyor. Ailede de ilgilenen birileri varsa yeterli oluyor kitap’(Ö16).

Bazı öğreticiler yeni gelen kitabı da yeterli bulmamıştır. Bu kitabı yeterli bulmama nedeni daha çok alıştırma kısmının zayıf olmasından kaynaklanmaktadır. Oyun ve etkinlik kısmının fazlasıyla yeterli olduğu konusunda tüm öğreticiler hemfikirdir.

‘Bu yılki kitap kısmen yeterli. Boyaması, etkinliği güzel fakat okuma kısmı eksik. Biz yardımcı kitap ya da fotokopi ile okumalar yaptırдық. Eskisi tamamen faciaydı. Bu yılki ses temelli olması güzel ama alıştırma arttırılmalı’(Ö15).

‘Hayır, yeterli değil. Kelimeler azdı. Çocuklar onu bitirdiğinde Kur’an’a geçmede zorluk yaşıyordu. Harfler kısmı çok güzel tasarlanmış 1.sınıf müfredatı ile de uyumlu. Sonuçta gelecek yıl okula başlayacakları için bu güzel bir uygulama olmuş fakat cezm şedde gibi bölümlere geldiğinde alıştırma eksikti’(Ö17).

‘Son verilen kitap daha iyi ama etkinlik 1-2 kitapları yeterli değildi. Yeni geleni daha çok beğeniyorum. Biraz ilk etapta önce hareketlerin verilmesi farklı geldi ama sonradan alıştık. Ben uyum sağlamayan çocuklara önce harfleri öğretiyorum, uyum sağlayanlar da yeni elifbadan devam ediyor’(Ö18).

Etkinlik kitapları ile ilgili öğretici görüşleri incelendiğinde öğreticilerin etkinlik kitaplarından memnun olmadıkları fakat ses temelli elifbalardan eğitsel oyunlarla öğretime uygun tasarlandığı için memnun oldukları tespit edilmiştir. Yapılan çapraz analiz neticesinde yeni yaklaşımlarla ders işlemeye gayret ettiğini ifade eden öğreticilerin etkinlik kitaplarından memnun olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

5.3.9. Etkinlik Kitabı Dışında Faydalandıkları Kaynak İle İlgili Öğretici Görüşleri

Tablo 5.16. Etkinlik Kitabı Dışında Faydalandıkları Kaynak İle İlgili Öğretici Görüşleri

Etkinlik kitabı dışında faydalanan kaynak	Belgeler
Sosyal medya	9
İnternet	8
Pinterest	6
Whatsapp telegram grupları	6
Kendimiz tasarlıyoruz	6
Okul öncesi kitapları	5
Farklı yayın kitapları	3
Diyanetin farklı kaynakları	3
Gerek duymuyorum	1
Arkadaşlardan	1

Öğreticilere etkinlik dışında herhangi bir eğitsel oyun etkinliği yapıp yapmadıkları, yapıyorlarsa esinlendikleri kaynakların neler olduğu sorulmuştur. ‘Genel manada olumlu dönüt aldığım için başka kaynaklara müracaat etmiyorum’ ifadesine yer

veren Ö7 dışındaki öğretmenlerin tümü etkinlik kitabı dışında eğitsel oyun uygulaması yaptığını belirtmişlerdir.

Ö12, Ö18, Ö9 Farklı yayınlara ait kitaplardan yararlandıklarını söylemişlerdir. Ö2, Ö6, Ö8 Ö10, Ö11, Ö13, Ö16, Ö18 ve Ö19 sosyal medyada farklı müftülüklerin açtığı 4-6 yaş Kur'an kurslarını ya da öğretmenleri takip ederek eğitsel oyun uygulaması yaptığını belirtmiştir. Bu konuda Ö19 ve Ö2'nin görüşleri şunlardır:

'E dergi Bana Dinimi Sevdire dergisinden ve instagram hesabından yararlanıyorum. Mesela Değerini Bilen Çocuk sayfasında öğretmenlerin kullanabileceği materyaller, maketler var'(Ö19).

'Bazen de başka illerde görev yapan diyanet kuran kursu hocalarının sayfaları oluyor onlardan yararlanıyorum. Mesela Mamak Merkez Camiinde Edibe Arslan'ı takip ediyorum. Farklı şeyler yapıyorlar'(Ö2).

Ö1, Ö13, Ö15, Ö18, Ö2, Ö3, Ö8, Ö9 internetten faydalandığını söylemiştir. Öğreticilerin 6'sı Pinterest Uygulamasını kullandığını belirtmiştir.

Öğretici görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin sadece DİB'in kitapları ile yetinmedikleri, farklı kaynaklardan yararlanarak etkinlikler tasarladıkları görülmüştür. Öğretim programında öğretmenlerin öncelikle DİB'in 4-6 yaş grubuna yönelik materyallerini kullanacağı, daha sonra da çocuklara yönelik diğer yayınların veya MEB'in programa uygun materyallerini kullanılabileceği belirtilmiştir (DİB, 2018, s. 8).

Tablo incelendiğinde Öğreticilerin en çok internet ve sosyal medyayı kullandıkları görülmektedir. Teknoloji çağının bir gereği olan internet ve sosyal medyanın çoğunluk tarafından kullanılıyor olması beklenen bir durumdur. Ayrıca internet ve sosyal medyadaki eğitsel oyun örneklerinin her an güncellenmesinin ve kolay ulaşılır olmasının bu duruma neden olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte tüm öğretmenlerin il ya da Türkiye geneli Whatsapp ve Telegram gruplarından faydalandığını söylemesi Diyanet İşleri Başkanlığı'nın öğretmenler arasında iletişimi sağlayabilmiş olması açısından önemli bir bulgudur. Öğreticilerin birkaçı etkinlikleri kendilerinin tasarladığını söylemesi dikkat çekicidir. Yeterli eğitim verildiğinde öğretmenlerin yeni materyaller üretmeye istekli oldukları görülmüştür. Ö5 *'Zaten zamanla sizin zihniniz de gelişiyor. Kendiniz de yeni oyunlar üretebiliyorsunuz'* diye belirterek öğretmenlerin çalışma süreleri arttıkça daha özgüvenli ve yeterli hissettikleri

hakkındaki tespitimizi desteklemiştir. Dikkat çeken bir diğer husus ise öğretmenlerin bazılarının(Ö1, Ö10, Ö14, Ö20, Ö8) okul öncesi kitaplarını veya programlarını inceleyerek oradaki oyunları kendi öğrencilerine uyguladıklarını aktarmasıdır. Burada 4-6 yaş grubu öğretmenlerinin kendilerini geliştirmek istedikleri ve yeniliklere açık oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

5.3.10. Kullanılan Eğitsel Oyun Türü İle İlgili Öğretici Görüşleri

Tablo 5.17. Kullanılan Eğitsel Oyun Türü İle İlgili Öğretici Görüşleri

Kullanılan Eğitsel Oyun Türü	Frekans
Drama	13
Hikâye	12
Kukla	8
Tekerleme	5
Tablo	4
Benzetme	4
Kesme yapıştırma eşleştirme boyama	3
Geleneksel oyunları Kur'an'a uyarlama	3
İnteraktif oyunlar	3
Duyusal oyunlar	2
Masal	2
Ritim	1
Pantomim	1

4-6 yaş Kur'an kursu öğretmenlerinin hangi tür oyunlar kullandığının saptanmaya çalışıldığı bu bölümde öğretmenlere Kur'an öğretimi yaparken en çok hangi türde oyun etkinliği uyguladıkları sorusu yöneltilerek öğretmenlerin verdiği cevaplar frekans tablosu ile gösterilmiştir.

Bu konuda öğretmenlerin verdiği cevaplar drama, hikâye, kukla ve tekerleme anahtar kelimeleri çevresinde şekillenmiştir. Öğreticilerden drama yaptırdığını söyleyen Ö1, *'Çocukların en çok sevdiği türün drama olduğunu düşünüyorum. Çünkü dramada onlar da işin içine katılıyor ve çok mutlu oluyorlar. Bu nedenle ben okuduğum hikâyelerde de çoğu zaman her bir öğrencimi bir karakterin yerine koyuyordum. Sen şusun sen bu şeklinde. O zaman dikkat süreleri daha da uzuyor'*(Ö1) diye belirterek çocukların sürece katılmalarından dolayı en çok sevdikleri türün drama olduğunu

belirtmiştir. Ö10 ve Ö8 dramayı nasıl kullandıkları hakkında şu bilgilere yer vermişlerdir.

Drama yapıyorum; dal zel ra ze’de ben bir dedeyim aa belim bükük. Zeynep kızım koluma gel, gözlüğümü taktım, bastonumu verin deyip ra da baston oluyor mesela böyle dramalar yapıyorum(Ö10).

‘Dramada da harfleri konuşturuyorum ya da onları harf yapıyorum. Mesela harfler köyü var diyanette. Harfler köyünü oynuyoruz çocuklarla. O Kadar heyecanlanıyorlar ki. Birbirine o isimle hitap ediyorlar. Cim gel diye falan’(Ö8).

Kur’an-ı Kerim öğretiminde kullanılan oyun türü sorusuna birçok öğretici din eğitiminde oynatılan oyunları örnek vermiştir. Örneğin oyun türü sorusuna drama kullanıyorum diyen bir öğreticiye, ‘Peki, dramayı Kur’an-ı Kerim’de nasıl kullanıyorsunuz?’ diye sorulduğunda, öğretici: *Aslında Kur’an-ı Kerim’de drama pek yaptırmadık cevabını vermiştir.*

Bir diğer öğretici ile gerçekleştirdiğimiz görüşme şu şekilde gerçekleşmiştir.

-Kur’an-ı Kerim’de hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?

+‘Kukla, tablo, drama, hikâye... Hepsini kullanıyoruz(Ö5)’.

-Kullandığınız oyun türlerini nasıl uyguladığınızı biraz daha açar mısınız?

+*Mesela kuklayı karagöz Hacivat’ta kullanıyoruz. Peygamber Efendimiz (sav) ve karıncalar hikâyesini anlattım. Karıncayı kukla haline getirdim. Karıncayı konuşturdum.*

-Peki, Kur’anı Kerim’de?

+Hayır, hiç kukla kullanmadım.

-Drama?

+*Dramayı da çocuklara ateş su güneş gibi oluyorlar, hikâyeleri canlandırma yapıyoruz. Tabloyu mevsimlerde namazda ve abdestte falan kullanıyoruz. Tekerlemeyi de bazı konuları anlatırken kullanıyoruz. Kur’an-ı Kerim’de de tekerleme kullanıyoruz. Kitaplarımızda var biraz örnek onlardan yararlanıyoruz. Bilmece var Kur’an-ı Kerim öğretiminde bir de Cezm’in hikâyesi gibi hikâyeler var. Onları da okuyoruz birlikte.*

Bunlar Diyanetin bize verdiği kitaplarda olmasa da ek olarak kullandığımız kitaplarda olan şeyler. (Ö5)

Örnek olarak aktarılan görüşmeye benzer diyaloglar birkaç öğretici ile gerçekleşmiştir. Öğreticilerin din eğitiminde oynadıkları oyunları söylemeleri bu konuda bazı öğreticilerin kafalarının karışık olduğu bulgusuna ulaşılmasını sağlamıştır. Ayrıca Kur'an-ı Kerim özel öğretim yöntemleri bilgisine hâkim olmamalarının da Kur'an öğretiminde kullanılan oyun türlerine cevap verememelerine neden olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Bazı öğreticiler ise drama olmayan uygulamaları söyleyerek örneklendirmişlerdir. *'Bir de drama yaptırıyorum. Fe harfi mesela; bak bunun gözü var kuyruğu var, kuyruğunu açmış, uzatmış. Üzerinde de bir noktası var gibi. Mesela me harfini nasıl öğretiyorum? Diyorum ki kuzu nasıl bağıyor? Diyor ki mee. Tamam, işte bu da me diyorum. Bu kadar'*(Ö12) diyen Ö12'nin drama yöntemini bilmediği fark edilmiştir.

Öğreticilerin (Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö17, Ö19, Ö20) en çok kullandıklarını söyledikleri 2. tür ise hikâye olmuştur. Bu konuda öğreticilerin bazıları:

Ben çoğu zaman hikâyeleştiriyorum. Elif gelmiş, be nin yanına gitmiş, ce şöyle yapmış gibi'(Ö12)

'Hareketli oyunlar da etkili ama sınıf yönetimi açısından hikâye bana daha uygun geliyor'(Ö2).

'Hareke öğretiminde mesela elif dışarı çıktı be'yi ziyarete giderken şapkasını taktı. Ayakkabısını giydi. Be'nin yanına gelince ona kurdelesini gösterdi. Böylece 3 hareke aynı hikâyede birleşmiş oldu'(Ö8). Diyerek hikâyeyi aktif kullandığını belirtmiştir. Fakat bunun yanında çocukların hikâyelerden beklenen ölçüde etkilenmediğini belirten öğreticiler de bulunmaktadır.

'Hikâyeyi de çok sevmiyorlar ama işte heyecan katıp ses değiştirerek dikkat çekmeye çalışıyorum'(Ö10).

'Hikâyede de seçici davranıyorlar. Bazılarını seviyorlar ama bazılarında daha çabuk sıkılabilirler'(Ö14).

Frekansı en yüksek üçüncü başlık kukladır. Kukla ile ilgili görüş bildiren 8 öğreticinin tamamı (Ö1, Ö8, Ö9, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20) kuklanın yararlı bir tür olduğunu, öğrencilerin kukla gösterilerinden zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Fakat öğretmenlerden yalnızca bir tanesi(Ö19) bu konuda eğitim aldığını söylemiştir. DİB'in faydası öğretmenlerce test edilmiş bu yöntem ile ilgili eğitimler vermesi beklentiler arasındadır. Ayrıca vantrolog eğitimi diye adlandırılan ağız oynatılmadan kukla konuşturma eğitimleri de isteyen hocalara verilmek üzere hizmet içi eğitimler kapsamına alınmalıdır.

'Kukla kullanıyorum. Bir kuklam var genelde onla öğretiyorum. Kukla acaba bugün bana ne anlatacak diyorlar'(Ö16).

'Kuklaları kullanmak harika bir şey. Konuşan benim bunu bildikleri halde sanki başka biri var gibi seviniyorlar. Çok eğleniyorlar' (Ö8)

Diğer oyun türlerinde olduğu gibi Ö20 din eğitimi alanına kayarak örnek verirken şu ifadeleri kullanmıştır:

'Kukla en çok kullandığımız oyun türü idi. Mesela sorumluluk ile alakalı bir ördek ailesi var ördek kuklası, Musa'nın domatesleri mutlaka bir domates kuklası(Ö20).

Öğreticiler (Ö10, Ö12, Ö20, Ö6) tarafından frekansı(4) yüksek bir diğer tür ise ses-sembol benzetmeleri ile yapılan oyun etkinlikleridir. Bu tür için verilen örnekler şunlardır:

'Benzetme olsun, mesela ce ha ha yı yan yana yapıyorum. Bunlar üçüz kardeşler benim bunları birbirinden ayırt etmem lazım diyorum. Ce ye ve ha ya noktalarını koyuyorum. Birinin şapkası var, birinin cebi var diye ayırıyoruz bu şekilde deyip anlatıyorum, Benzetim mesela be yi bebeğe benzetme, le yi leyleğe benzetme gibi' (Ö10).

'Mesela bu be. Bak beşiğe benziyor, altında da tekeri var sallıyor diye. Annenin telefonu var bu bak te. Aynı zamanda gülen yüze de benziyor değil mi? Gibi' (Ö12).

'Harf nesne eşleştirmesi yapıp boyama yaptırarak. Mümkünse o nesne ile ilgili etkinlik yaparak. Mesela havucun HA'sını anlatırken evalar ile havuç yapmak gibi'(Ö6).

Diğer oyun türlerini kullandığını belirten öğretmenler aşağıdaki gibidir.

Tekerleme Ö16, Ö19, Ö2, Ö3, Ö7, tablo Ö11, Ö13, Ö15, Ö17, kesme yapıştırma eşleştirme boyama Ö18, Ö3, Ö4, geleneksel oyunları Kur'an'a uyarlama Ö18, Ö19, Ö9, interaktif oyunlar Ö9, Ö15, Ö20, duysal oyunlar Ö20 Ö4, masal Ö14, Ö20 ritim Ö20, pandomim Ö20. Öğreticilerden hiçbirisi rol oynama ve bilmece türüyle alakalı oyun onattığını belirtmemiştir.

Kullanılan eğitsel oyun türlerinin değerlendirildiği bu başlıkta şu bulgulara ulaşılmıştır:

Öğreticilerin yöntem teknik bilgisi yetersizdir.

Genellikle internet ve sosyal medyadan alınan oyun örnekleri türüne bakılmaksızın kullanılmıştır.

Öğretim yaklaşımı ve yöntem teknik bütünlüğü içerisinde işlenmesi gereken öğretim sürecinin planlanmadan, deneme-yanılma yöntemi ile faydası görülen oyunların tekraren kullanılması şeklinde yürütüldüğü görülmüştür.

Bulgulardan yola çıkarak bu konuda öğretmenlerin yetiştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Zira okul öncesi din eğitimi olasılıklara bırakılamayacak kadar önemlidir.

5.3.11. Eğitsel Oyuna Yer verilen Konu İle İlgili Öğretici Görüşleri

Tablo 5.18. Eğitsel Oyuna Yer verilen Konu İle İlgili Öğretici Görüşleri

Eğitsel Oyuna Yer Verilen Konular	Kişi Sayısı
Harf öğretimi	19
Hareke öğretimi	14
Cezm- şedde	14
Ezber	12
Yüzüne okuma	10
Tecvit	7
Her konuda	3
Tenvin	1

Öğreticilere hangi konularda eğitsel oyun uygulamasına yer verildiği sorusu yöneltilmiş ve elde edilen verilerden şu bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin tamamı harfler konusunda eğitsel oyun uygulamalarına yer vermektedir. Harekeler konusunda bu sayı 14'e (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö17, Ö18, Ö20) düşmüş, daha sonraki konularda bu sayı giderek azalmış, yüzüne okumada neredeyse hiç oyuna yer veren olmamıştır. Bu durumu Ö20 şu ifade ile özetlemektedir: *'Harf öğretiminde çok fazla oyunumuz var. Kur'an-ı Kerime geçince neredeyse olmuyor'*(Ö20).

Öğreticilerin konulara göre uyguladıkları oyunlar şunlardır:

Harf Öğretimi (Tüm öğretmenler):

'Her bir harfin 2-3 sayfa etkinlik yapıyoruz. Kiminde kesme, kiminde boyama, ponpon yapıştırma gibi harfi pekiştirme oyunları var. Sınıfı 2 ye ayırıp hangi grup daha önce tanıyacak gibi oyunlar, kırmızı balık gölde deyip harf tutma oyunu gibi oyunlar'(Ö14).

'Harf öğretiminde tek kullanıyoruz zaten. Çarkıfelek falan hazırladık. Tahta ya da masaya harfleri yazıp harf avı oynatıyoruz. Bir defa balonların içine koyup patlatmıştık.

Sürpriz yumurta kutularının içine koymuştuk. Aynen böyle harflerle ilgili birçok materyal var ama sonrasında pek oyun oynatmıyorum’(Ö15).

‘Harf öğretiminde tepsiye irmik falan dökerek tanımasını sağlıyorum. Çocuk orada oyun oynadığını sanıyor ama siz o arada Kur’an öğretmiş oluyorsunuz’(Ö16).

‘Harfleri öğretirken hikâyeleştirerek öğretmeye çalışıyorum. Ya da o harfle başlayan nesneyi sık sık tekrar ederek harfin sesini fark etmelerini sağlıyorum. Harf nesne eşleştirmesi yapıp boyama yaptırarak. Mümkünse o nesne ile ilgili etkinlik yaparak. Mesela havucun HA’sını anlatırken evalar ile havuç yapmak gibi.(Ö6)

Hareke öğretimi (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12,Ö17, Ö18, Ö20).

‘Benzetişim mesela bu havalı hareke, bu neşeli hareke, bu dudak bükücü, öpücüğü gibi benzetmeler yaparak öğretiyoruz’(Ö10).

‘Kur’an’ın ötre harekesi verilecek, Elif harfi başına toka takmış. O toka ona u/ü sesini vermiş. Biz artık ona elif değil de ü diyeceğiz. Esre harekesini legolarla falan terlik gibi giydirmiş gösterip i sesi verdiriyorum. Mesela üstünü anlatırken şapka takmış diyorum. Harfleri bitirmeye yakın artık terlik şapka toka demeyi bırakıp olması gereken şekilde okuyor’(Ö11).

‘E şapka, İ şapka düştü iii deyip gülüyorlar diyoruz, U:Dudağını büz diyoruz onu çabuk kavıyorlar’(Ö12).

‘Hareke: ötre dudağımız önde, esre gülüyoruz sesimiz ince, üstün harfin normal hali zaten’(Ö18).

‘Hareke konusunda mesela e çok çalışkan bir harfmış öğretmeni ona kurdele takmış, herkes uuuu demiş. E bir gün parka gitmiş ayakkabısı çamur olmuş arkadaşları ona iii diye gülmüş gibi hikâyeler üretiyorduk’(Ö20). Hareke öğretimi ile ilgili öğreticilerin tamamının aynı oyunları oynattığı saptanmıştır. Bunun nedeninin öğreticilerin aynı gruplardan ya da sosyal medya uygulamalarından bilgi edinmesi olduğu düşünülmektedir.

Cezm- şedde (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19) ile ilgili öğretici görüşlerine bakıldığında öğreticilerin hepsi öğrencilerin en çok zorlandıkları konunun cezm ve şedde olduğunu söylediği görülmektedir. Öğretim

şekilleri ise tüm öğreticilerde hemen hemen aynıdır. Daha çok arabaları çarpıştırma, el çırpma, görsel materyaller kullanılmaktadır.

‘Cezm ve şeddede çok zorlanıyorlar ama arkadaşlara cezm öğrenemiyorlar deyince şeddeyi ilk anlat dediler ve biraz daha iyi oldu. Araba çarpma, el çırpma, sarılma gibi şeyler yaparak, el fil gibi kelimeleri göstererek bak burada cezm okunuşu var diyerek anlatmaya çalışıyorum’(Ö16).

‘Cezm en zorlandığımız konu. El kelimesi yanında el resmi, ev ve yanında ev resmi gibi panoya yapııştırıyorum. Ayrıca işaretini gösterince sadece sesini veriyoruz falan deyip. El çırpma, çarpışma gibi’(Ö17).

‘Bağla, çarp şeklinde. İpleri birbirine bağlıyoruz, el ev gibi günlük kelimeleri kullanarak. Ya da araba çarpması gibi şeylerle öğretiyoruz. Şedde: Vur bırak, çarp bırak şeklinde. Zaten cezm öğrenilince şedde kolay öğreniliyor’(Ö18).

‘Ağzınızda tutun, sarılmışlar diyorum. Öğrenciler nasıl tutmak gerektiğini anlayacaksa o şekilde ifade ediyorum. Püf noktasını anladıktan sonra bakın ‘n’ sesini sadece çıkarıyorum şeklinde gösteriyorum. Böylece bana bakarak anlamalarını sağlıyorum. Cezm çarpışma deyince şeddede 2 defa söyleyin deyince bile anlayan oluyor’(Ö4).

Eğitsel oyun olarak söylenen örneklerden birçoğu oyun etkinliği değildir. Sunuş stratejisinin aktif olarak kullanımını oyun ile karıştıran öğreticiler olduğu görülmüştür. Bu durum da alınan eğitimlerin yetersizliğinden kaynaklanmaktadır.

Ezber konusunda ifadelere yer veren öğreticiler (Ö1, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9) daha çok ritim çalışmaları yaptıklarını ve geleneksel oyunu uyarladıklarını söylemişlerdir.

‘Daire içine alıyoruz. Kutu kutu pense oynar gibi birkaç defa subhaneke. Mendil kapmaca oynatıp yakalanana hadi bir dua oku öyle otur diyorum. Bazen de boyama falan yaparken sesimi dinleyin diyerek ezberlemelerini sağlıyorum. İplik makara oyunu var mesela. Çocuğun ağzına kadar kim makarnayı ilk sarıp getirirse çocuğu o doyurmuş oluyor. Hadi bir sure oku deyip okutuyorum. Bu şekilde’(Ö12).

‘Makamsal çalışmalar yaparak ezber yapıyorduk genelde’(Ö14).

Ö19 ise ‘ezberde de talim usulünden çıkmayıp ufak ufak oyunlar ekliyorum. Çok oyunlaştırdınca duanın manevi boyutunu kaçıırıyormuşum gibi geliyor’(Ö19) diye belirterek oyunun fazla kullanımının manevi havayı dağıtabileceği endişesi taşıdığını belirtmiştir.

Yüzüne okuma aşamasında ise öğreticiler haklı olarak oyun uygulamalarına yer veremediklerini söylemişlerdir. Ö10 bu konuyu şu şekilde özetlemiştir:

‘Kur’an’dakileri birebir alıyorum. Diğer öğrencilere boyama, hamur, toplama gibi etkinlikler yaptırıyorum o esnada. Hiç oyun kullanmıyorum bu aşamada. Orda bir Kur’an’ın ağırlığı var. Yapmak istesenez bile zor oluyor. Sadece biz tecvitleri kalemle bunu buna bağla çarp gibi işaretleyerek belirtiyoruz. O şekilde okuyorlar’(Ö10).

Öğreticilerin 2 tanesi ise durak işaretlerini ya da ayraçları çocuğun eğleneceği şekle getirerek okuyuşu sevdirmelerini oyun olarak değerlendirerek şu ifadelere yer vermişlerdir:

‘Diğer konularda da oynamak ister ama çok mümkün olmuyor. Mesela 1 ayet okuma arası bile oyun oynamak istiyorlar ama ben çiçek gelene kadar konuşmak yok diyerek o ara sabretmelerini sağlıyorum. Kurana geçince oyun pek olmuyor. Ama çocuğun isteyerek okuması için her ayet sonuna çiçek diyorum. Çocuk daha fazla çiçek okumak için çabalıyor. Yüzüne okumaya geçince de harfleri unutmamaları için arada oyunla tekrarlar yapıyoruz. Ya da o okurken arkadaşlarına etkinlik kitabından oyun oynatıyoruz. Kur’an’ı okurken oyun oynatmıyoruz ama öncesinde ya da sonrasında mutlaka etkinlik yapıyoruz. Bunu yapmak zorundayız çünkü pekiştirilmese hemen unutuluyor’(Ö4).

‘Farklı aparatlar yapıyorum. Ev kelebek araba civciv falan. Onu yapınca o kadar heyecanlanıyor ki, Civcivi hareket ettirip ayeti bitirmek çocuğu motive ediyor. Hadi bakalım bu defa evin içinde ne geçiyor şeklinde okutuyorum. Çocuklar yeni ayraca geçmek için can atıyor’(Ö8).

Öğreticilerle yapılan görüşmeler neticesinde öğreticilerin harf öğretimi esnasında oyun uygulamalarına sıklıkla yer vermelerine karşın konular ilerledikçe oyun etkinliklerine neredeyse hiç yer vermedikleri görülmüştür. Bunun nedeninin konu içeriğinin bireysel öğretime uygun olması ve yardımcı ablanın birçok kursta bulunmamasıdır. Bununla birlikte öğreticilere sorulan açıklayıcı sorulardan yola çıkarak

öğreticilerin yöntem bilgilerinin yetersiz olduğu sonucuna da ulaşılmaktadır. Zira öğretmenlerin oyun etkinliği olarak örneklendirdiği birçok etkinliğin oyun olmadığı görülmüştür. Ayrıca öğrenme alanlarının da birbirine karıştırılmış olmasının frekansları yükselttiği tespit edilmiştir.

Bu konuda MEB'in öğretmenler için kurduğu EBA(Eğitim Bilişim Sistemi)'nin bir benzerinin DİB tarafından kurularak öğretmenler için her konuya yönelik etkinliklerin ve uygulama aşamalarının yer alması öneriler arasındadır.

5.3.12. Mekân Yeterliği İle İlgili Öğretici Görüşleri

Tablo 5.19. Mekân Yeterliği İle İlgili Öğretici Görüşleri

Mekânın eğitsel oyun yeterliği	Kişi sayısı
Yeterli değil	11
Yeterli	8

Eğitsel oyunların amacına uygun bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli etkenlerden biri de mekânın oynatılacak oyun için elverişli olmasıdır. Bundan dolayı öğretmenlere öğretim yaptıkları mekânın eğitsel oyun uygulamalarına uygun olup olmadığı sorulmuştur. Öğreticilerin yarısından fazlası(Ö1, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö2, Ö20, Ö3, Ö5, Ö8) yeterli olmadığı şeklinde görüş bildirmiştir. Kur'an Kursları uygulama esaslarında kursların özellikleri ayrıntılı olarak belirtilmiş fakat öğretimin yapıldığı kurslar göz önünde bulundurulduğunda çoğu kursun belirtilen kriterlere uymadığı görülmüştür. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şunlardır:

'Akıllı tahtamız yok ama projeksiyonumuz var. Alanımız çocukların oyunlarına uygun değil maalesef. Zaten 4-6 yaş kursları genelde cami altında yapılıyor. Bu da özellikle ve güneşlenme açısından hiç uygun değil. Bizim kurslarımızın fiziki şartları oturduğu çevrenin şartları ile alakalı olabiliyor. Kimi çok iyi imkânlarla sahipken kimi çok daha kötü olabiliyor'(Ö15).

'Hayır, hayır hayır. Ben şöyle düşünüyorum. Buraya gelen çocuk her şeyin en iyisini hak ediyor. O çocuk belki ezberini unutacak ama camiyi, Kur'an'ı ve kursu unutmayacak. Özlemle hatırlasın istiyorum. Bir velim şöyle demişti oğlum çok hastaydı ateşliydi. Su verdim o an bile besmele çekti demişti. Bu o kadar değerli ki. İşte biz bunu

hem mekân hem davranış olarak iyi olursak yakalayabiliriz. Bizim kurumun 4-6 yaşa uygun olduğunu düşünmüyorum. Diyanet'in çoğu kurumu 4-6 yaş kursu standartlarına uygun değil gerçi. Caminin altı, pencerelerim yukarda. Evet, biz sıfırdan döşedik tam bir anaokulu görünümü yakaladık ama mekân olarak kötü. Havalandırma, güneş alma gibi durumlar yok maalesef. Ama benim bir şansım var cami bahçesine çıkarıp hava aldırabiliyorum. Tabi o arada güvenlikçi de biz olmuş oluyoruz o ayrı. Neden herkes Diyanet'e geldiği halde aynı şartlara sahip olmasın'(Ö17).

'Maalesef yeterli değil. Isı ve temizlik konusunda sıkıntımız yok ama büyüklük konusunda zorlanıyoruz. Birçok sınıfımız var. Ama bir tane oyun odamız var. Sırayla oyun odasına götürüyoruz çocukları. Bazen oynatacağımız oyuna zaman yetmiyor diğer güne bırakıyoruz'(Ö5).

Mekânlarının eğitsel oyuna uygun olduğunu söyleyen öğretmenler (Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9) ise şunları söylemiştir:

'Bizim mükemmel bir kursumuz var. Fiziksel olarak yeterli. Çok geniş, çok ferah. İmamımız çok ilgili. Kursun tüm eksikleri, hocalara yardım, tadilatlar... Her konuda yardımcı. Tek eksiğimiz akıllı tahta çünkü akıllı tahtanın oyunları var mesela 40 hadiste bir hikâye videosunu açabilirsiniz. Projeksiyondan da yapılır bunlar ama şimdilik o da yok. Özellikle akıllı tahtada kelime okuma konusunda çok fazla oyunlar var. Zoom eğitiminde kullandık. Eğer 'wordpal' olmasa çok zorlanırdık. Bir de yazıcımız var ama bilgisayarımız yok. Bilgisayar olsa etkinlikleri evden çıktı yapmak zorunda kalmam çok büyük kolaylık olur. İmam donanım eksikleri ile de ilgilenir aslında da şimdi mekân düzenlemesi yeni bitti. Donanım eksikleri de daha sonra inşallah. Bu tarz şeyler hayırlar ile yapılıyor. Bütçe olmadığı için hemen karşılanamıyor'(Ö7).

'Akıllı tahtamız yok ama her sınıfta projeksiyonlarımız var. Temizlik konusunda gayet iyi. Oyun salonumuz var orada oyun oynatıyoruz. Her sınıf 20 dakika oynatıp çıkarıyor. Bir sınıfımız var onu özel günlere göre hazırlıyoruz. Herkes sıra ile gidip orada fotoğraf çektiriyor. Kurumum bu açıdan çok iyi imkânlarla sahip'(Ö12).

'Benim ortamım uygun. Bazı kurumlar çok müsait değil ama benim kurumum genişlik, çocuklara uygunluk olarak iyi. Projeksiyonumuz var. Bununla birlikte fen köşesi, akvaryum, çiçek köşesi gibi bölümler de olabilse çok daha güzel olur. Dışarda da gözlem yaptırabileceğimiz, toprakla buluşturabileceğimiz alanlar olsa çok iyi olur.

Bizim kurumun dolap, kapı, masa, materyaller, mutfak malzemeleri falan çocukların yaş grubuna uygun tasarlanmış. Bu yönden beğeniyorum’(Ö9).

4-6 yaş grubu çocuklarının eğitim aldıkları ortamın çocuğun gelişim özelliklerine uygun olması, öğrenme düzeylerini yükselten etkenler arasındadır. Bu nedenle Diyanet İşleri Başkanlığı, 4-6 yaş grubu Kur’an kurslarının fiziki mekânlarında bulunması gereken niteliklere her yıl yayınladığı ‘Kur’an Kursları Uygulama Esasları’nda yer vermektedir. Fakat öğretici görüşlerinden DİB’e bağlı 4-6 yaş Kur’an kurslarının belli bir standardının olmadığı, kursların bulunduğu çevreye göre şartlarının değiştiği bulgularına ulaşılmıştır. 4-6 yaş Kur’an Kurslarına gelen her öğrencinin aynı imkânlarda ders görmeye hakkı vardır. DİB’in koşulları iyi olmayan kurumları tespit ederek bu kurumlara gerekli desteği vermesi gerekmektedir.

5.3.13. Kurumun Materyal Desteği İle İlgili Öğretici Görüşleri

Tablo 5.20. Kurumun Materyal Desteği İle İlgili Öğretici Görüşleri

Materyal desteği	Kişi sayısı
Yetersiz	13
Yeterli	5

Öğreticilere yöneltilen Kurumunuzun materyal desteğini yeterli buluyor musunuz? Sorusuna verilen cevaplar neticesinde oluşturulan frekans tablosuna göre 13 öğreticinin (Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö2, Ö20, Ö3, Ö7, Ö9) materyal desteğinin olmadığını, 5 öğreticinin(Ö12, Ö19, Ö4, Ö5, Ö6) de yeterli olduğunu söylediği görülmüştür. Yeterli olmadığını söyleyenlerden Ö8 kurs ödeneklerinin olmamasının materyal konusunda sorunlara yol açtığını dile getirmiştir. .

‘Kurum olarak yani DİB olarak değerlendiriyorum. Yeterli materyal desteği yok. Yardımcı kaynak almamıza izin var. Bir kursta olması gereken materyalleri alabilirsiniz deniyor ama her kursun bunun için yeterli imkânı yok. Bu da ödenek sorunundan kaynaklanıyor. Mesela kuklaları, flaştaki video e müzikleri, panoları hep kendimiz yapıyoruz. Bilgisayar, yazıcı bunlar temin ediliyor fakat eğitsel oyunları oynatabilmemiz için gerekli materyalleri biz kendimiz alıyoruz. Örneğin ahşap kelime

oluşturma şeklinde oyun materyalleri var onlar gibi malzemeler olsa çok güzel olur’(Ö8).

Ö11 ve Ö2 ise materyal üretmenin zaman açısından sıkıntılara sebep olduğuna dikkat çekerek şunları söylemiştir:

‘Materyal olarak sadece kitaplarımız var. Başka türlü materyal hiç yok. Eğitim-öğretim yılının başında bize eğitim parası veriliyor. Biz o para ile gerekli malzemeyi temin ediyoruz. Ders içi etkinlik materyallerini de kendimiz ayarlıyoruz bu da ailemize vakit ayırmamıza engel oluyor. Bazen gece saat 3 oluyor ben hala materyal hazırlıyorum. Ders saatimiz de az olduğu için materyalleri evde hazırlıyoruz ki okulda fazla vakit kaybetmeyelim’(Ö11).

‘Materyal desteği kesinlikle yok. Öğretici-etkinlik kitabı ile alfabe veriliyor. Onlar dışında herhangi bir materyal ya da materyal için kuruma ödenek verilmiyor. Her şeyi kendimiz yapmak zorunda kalıyoruz. Bu da eve iş götürme oluyor. Aslında üretmede de sorun yok ama daha kaliteli bir şeyler yapılabilir’(Ö2).

Ö20 materyal desteğinin olmadığını fakat bunun giderilebilir bir problem olduğunu, asıl problemlerin öğreticilerin pedagojik yeterliklerinin olmaması olduğunu söyleyerek farklı bir konuya dikkat çekmiştir.

‘Materyal desteği yok ama materyal üretmenin yaptığımız görevin en kolay kısmı olduğunu düşünüyorum ben. Onu arkadaşlardan, internetten bulabilirsiniz ama bir pedagoji bilgisi başkasının kazandırabileceği bir şey değil’(20).

Materyal desteğinin yeterli olduğunu aktaran Ö19, pandemi döneminde materyal üretme için bolca vakitlerinin olduğuna vurgu yapmıştır.

‘Materyal Diyanet tarafından gönderilmiyor ama öğretmenler arasında materyal fikir alışverişi oluyor. Pandemi döneminde de kurslar evimize kadar geldi. Bu süreçte öğretmenlerin materyal konusunda ufkunun açıldığını düşünüyorum. Kurumlar açikken vakit olmuyordu’(Ö19).

Ö12 Malatya ilinin en iyi kurumlarından birinde olduğu için materyal konusunda oldukça yeterli bir ortamının olduğunu ifade etmiştir.

‘Materyal olarak diyanet sadece kitaplarımızı gönderiyor fakat diğer materyaller kursumuzda mevcut. Her türlü kukla, resim, mevsimler gibi. Okul öncesi bilgilerinden

eksik kalmasın diye onları da öğretiyoruz. Kitap evlerinin bize sağladığı materyallerle çocuklarımızın her türlü bilgiden geri kalmamaları için çabalıyoruz’(Ö12). Ö12’nin materyal konusunda yeterliliğini dile getirmesi olumlu bir durumdur fakat Malatya ili özelinde tüm 4-6 yaş kurumları göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin çoğunun bu şansa sahip olmadığı bilinmektedir.

Öğreticilerle yapılan görüşmeler neticesinde DİB tarafından öğretmenlere öğretici ve etkinlik kitabı ile elifba gönderildiği, bu materyaller dışında herhangi bir materyal desteği olmadığı tespit edilmiştir.

Eğitsel oyunların çoğu materyaller ile uygulanmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin ifadelerinde de görüldüğü üzere öğretmenlerin kurum dışında geçen vakitlerinin materyal üretme için ayrıldığı görülmüştür. Bu durum hem öğretmenlerin verimliliğini hem de 4-6 yaş grubuna atanma isteğini etkileyecektir. DİB son dönemlerde Diyanet Çocuk Sitesi ve ek kaynaklar üreterek alana materyaller kazandırmaktadır. Bununla birlikte ahşap harfler, harf kuklaları gibi bazı temel materyaller tüm kurslar için sağlanmalıdır.

5.3.14. Eğitsel Oyun Etkinliği Uygularken Karşılaşılan Problemler İle İlgili Öğretici Görüşleri

Tablo 5.21. Eğitsel Oyun Etkinliği Uygularken Karşılaşılan Problemler İle İlgili Öğretici Görüşleri

Karşılaşılan Problemler	Kişi Sayısı
Öğrenciden kaynaklanan nedenler	11
Sınıf yönetimi	2
Zaman	2
Mekândan kaynaklanan problemler	0

Eğitsel oyunlarla eğitim yöntemini derste kullanmak faydalı olduğu kadar zorlukları da olan bir yöntemdir. Eğitsel oyunları uygulama konusunda öğretmenlerin 11 tanesi (Ö1, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9) öğrenciden kaynaklanan sorunlara vurgu yapmıştır. 2 öğretici (Ö15, Ö18) sınıf yönetimi konusunda zorluk yaşadığını belirtmiştir. 2 öğretici(Ö14, Ö5) ise zamandan kaynaklanan sorunlar

yaşadığını dile getirmiştir. Öğreticilerin hiçbirinin mekândan kaynaklanan sorunlar yaşadığını belirtmemesi dikkat çekicidir. Zira öneri kısmında birkaç öğreticinin fiziksel mekânının oyun uygulamalarına uygun olmadığı için fiziksel şartların düzeltilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Öğrenciden kaynaklanan nedenler başlığı altında öğretmenler öğrenciler arası rekabet, akran zorbalığı, oynamaya isteksizlik, küsmeler, başrol olma kapışmaları, sabırsızlık göstermeleri ve aktif öğrencilerin ön plana çıkarak pasif öğrencilerin daha da geri plana düşmesine sebep olmaları konularına dikkat çekmişlerdir.

‘Mesela dramada herkes başrol olmak istiyor. Bir rekabet ortamı oluşuyor. Ya da kazanma kaybetme oyunlarında küsmeler oluyor. Bazen çocukların dikkati çok çabuk dağılıyor. Oyunun düzenini bozmaya çalışmak isteyenler oluyor’(Ö1).

‘Çocukların sabırsız olması. Bana da çabuk gelsin ya da küsmesi gibi sorunlar oluyor genelde’(Ö10).

‘Oyun oynarken birinci ikinci oldum davaları oluyor bazen, rekabet yaptırmamaya çalışsak ta onlar ister istemez rekabet yapıyorlar’(Ö14).

‘Özellikle oyuna katılmak istemeyenler oluyor. Arkadaşlarının zevkle oynadıkları oyunlara bile katılmayan çocuklar oluyor’(Ö15).

‘Sıra bekleme, rekabet gibi sorunlar olabiliyor. Oyunlarda herkes başrol olmak istiyor’(Ö17).

Eğitsel oyunlar esnasında sınıf yönetimini sağlamanın zorluklarından bahseden Ö18:

‘Bazen kalabalık olması zorluyor. Oyun esnasında sınıf yönetimi zor oluyor. Birebir ilgilenilmesi gereken bir iş 4-6 yaş. Sınıf 18 kişi falan oluyor bazen. Onların hepsini bir idare etmek zor oluyor. Yardımcı abla gerekiyor ama o da verilmiyor’(Ö18).

Zamanın yeterli oluşu eğitsel oyunların uygulanabilmesi için öğretmenlerin rahat bir şekilde süreci yönetebilmelerine olanak sağlar. Ö14 ve Ö5 zamanın kısıtlı oluşuna vurgu yapmışlardır.

‘Bir de şöyle bir şey var; bizim ders saatimiz diğer anaokullarına oranla daha az, Onlarda oyun etkinlikler var ama bizde Kur’an-ı Kerim, ezber, dualar falan olunca

onlar kadar çok oyuna vaktimiz de kalmıyor ama elimizden geldiğince farklı etkinliklerden yararlanmaya çalışıyoruz’(Ö14).

Kimi öğretmenler(Ö4, Ö11, Ö16) ise farklı yaş gruplarının bir arada oluşunun eğitsel oyunları uygulamada sorunlara yol açtığından bahsetmişlerdir.

‘Çocukların yaş grubu ile alakalı sorunlar oluyor bazen. Mesela sıraya girerken, boyama yaptırırken 6 yaş grubu hemen kavlıyor ama 4 yaş grubundaki çocuklar daha öz bakım becerilerinde bile zorlanıyorlar. Böyle olunca iki gruba aynı anda oyun oynatmakla ilgili zorluklar yaşıyorum. Eğer küçük yavaş hareket ederse büyük sıkılıyor. Büyüğe yeni bir şey versen küçük yaptığını bırakıp büyüğün yeni uğraşına dâhil olmak istiyor. Bunun gibi soruların çözümü için kendimizce orta yolu bulmaya çalışıyoruz ama baştan bu iki grup farklı sınıflarda olsa daha iyi olur’(Ö11).

‘Yaş grubu küçük olanlarda kuralları tam anlayamıyorlar. Gürültü çıkarıyorlar, sırayı bozuyorlar. Lider konumlu çocuklar oluyor bazen, öne atılanlar oluyor’(Ö16).

‘4 Yaş ile 5-6 yaş çocukları ayrı düzeyde oluyorlar. 4 yaş grubu benmerkezci olduğu için uyum sağlayamıyor ve kurallardan pek anlamıyor. Öyle olunca oyunun kurallarını ihlal etmeler oluyor’(Ö4).

Eğitsel oyunların uygulanması esnasında yaşanan sorunların öğreticinin oyuna hâkim oluşu ile azalacağını ifade eden Ö8 bu konuyu şu ifadelerle açıklamıştır:

‘Etkinlik uygulanırken çocukların sakin anında uygulanırsa daha etkili oluyor. Materyalleri önceden hazırlamak, çocuklara süreci anlatıp onları motive etmekte kolaylaştırıyor. Önceden hazırlanmamış, o an doğaçlama yapılan oyunlarda çocuklar sıkılıyor ve istenen kazanımlara ulaşılmıyor’(Ö8).

Eğitsel oyunlar esnasında yaşanan problemler sorulduğunda öğretmenlerin büyük çoğunluğu rekabet, küsmeler, sabırsızlık, akran zorbalığı, isteksizlik gibi öğrenciden kaynaklanan sorunlara değinmiştir. Bununla birlikte sınıf yönetimi ve zamandan kaynaklanan problemler yaşandığı ile ilgili görüş bildirenler de olmuştur. Öğreticilerin hiç birinin mekândan kaynaklanan problemlere değinmemesi öğretmenlerin mekâna göre oyun etkinlikleri uyarladıkları ya da oyunu oynatmaya engel teşkil etmeyecek kadar alanın bulunmasından dolayı olduğu düşünülmektedir. Ö15’in öğretmenlerin alt kat olup

camları yüksekte kalan kursu için ‘öğrenciler havalandırma iyi olmadığı için oynarken terliyor’ ifadesi bu görüşü destekler niteliktedir.

5.3.15. Eğitsel Oyunlar Esnasında Karşılaşılan Problemlere Getirilen Çözümler İle İlgili Öğretici Görüşleri

Tablo 5.22. Eğitsel Oyunlar Esnasında Karşılaşılan Problemlere Getirilen Çözümler İle İlgili Öğretici Görüşleri

Eğitsel oyunlar esnasındaki problemlere çözüm	Kişi sayısı
Oyunu tekrarlama	4
Sevgi bağını kuvvetlendirerek	3
İkna etme	3
Teşvik	2
Kendi haline bırakma	2
Dikkati başka yöne çekerek	1
Aktif pasif dengesi kurarak hepsine söz hakkı verme	1
Zaman	1
Ceza	1

Tabloda öğretmenlerin yaşanan olumsuzlukları gidermek amacıyla kullandıkları çözümlere yönelik frekanslar verilmiştir. Tabloya göre en çok kullanılan çözümün (Ö10, Ö17, Ö2, Ö4) oyunu tekrar etmek olduğu görülmüştür. Ö4 bu konuyu şu ifadelerle özetlemiştir.

‘Tekrar tekrar oynatarak herkesi memnun etmeye çalışıyoruz. Yeter ki gönülleri olsun’(Ö4).

3 öğretici(Ö1, Ö16, Ö9) sevginin her olumsuzluğu giderdiğini söyleyerek bu yaş grubunda öğrencileri sevgiyle uyarmanın onların olumsuz davranışlarının azalmasına katkı sağladığını belirtmişlerdir.

‘Ayrıca çocuklarım benden hiç korkmaz ama beni üzmemekten çok korkarlar. Çocukla aranızdaki sevgi sağlam olursa zaten sorunlar azalıyor’(Ö1).

'Arayı yumuşatarak çözüm bulmaya çalışıyorum. İki tarafın da kalbini kırmadan sorunu çözmeye çalışıyorum'(Ö16).

Empati yaptırmanın çocukların olumsuz davranışlarını düzeltmede etkili bir yöntem olduğunu vurgulayan Ö9 şu uygulamasını örnek göstermiştir:

'Bazen hırslanıp sinirlenip arkadaşını incitenler oluyor; onlara da sen olsan nasıl hissederdin, bu davranışın sana yapılmasını ister miydin gibi karşı tarafın üzüldüğünü hissettirerek empati yapmasını sağlayıp hatasını kendisinin fark etmesini sağlıyorum. Çocuklar bu şekilde davranıldığında çok güzel alıyorlar. Bu yaş, çocukların fitratlarının çok temiz olduğu bir dönem. Onun için fitrata uygun yöntemler kullanmak daha etkili. Mesela oyun sırasında küsen öğrenciler sarılıp barışınca; siz barıştınız diye o kadar güzel şeyler oluyor ki biz de bunu hissediyoruz diyorum. Bunu güzel bir koku olarak düşünün, uçuşan kalpler düşünün. Siz sarılınca biz de karşıdan bu güzellikleri hissediyoruz, o güzellikler bize de siniyor diyorum. Onlar da hemen aa hocamız da mutlu olacak, hadi barışalım diyolar'(Ö9). Ö9'un önerdiği yöntem çocukların iç dünyalarının sevgi ile dolup kendi istekleri ile davranışlarını düzeltmelerinde fırsatlar sunar. Öğrencilerin henüz disiplin kavramını bilmedikleri bir dönemde disiplin uygulamak, cezalar vermek uygun olmayacaktır. Bu nedenle ufak mükâfatlar vererek pekiştirme yapılabilse de, cezalar, düşünme köşeleri ve oyundan men etme bu dönem çocukları için uygun olmayan yöntemlerdir. Ö1 bu hususu şu sözlerle ifade etmiştir:

'Çocuğu oyundan men etme, ceza verme, düşünme köşesi tarzı uygulamaları kesinlikle kullanmıyorum. Doğru da bulmuyorum'(Ö1).

Ö1,Ö14 ve Ö16 öğrenciyi ikna ettiklerini söylemişlerdir.

'Ben bu tür durumlarla karşılaştığımda önemli olanın kazanmak değil eğlenmek olduğunu vurguluyorum. Ya da arkadaşını dövdüğü dürttüğü zaman Allah'ın bize verdiği eli güzel şeylerde kullanmamız gerektiğini söyleyip ikna ediyorum. Elin çok üzüldü ya da ben dilini kullanarak ikna etmeye çalışıyordum'(Ö1).

'Sürekli ben biliyorum diyene senin bildiğini biliyorum fakat biraz da arkadaşlarına söz hakkı verelim mi diyorum. Bazen Ayşe'nin sesini duymadık bir de onun sesini duyalım belki onun da fikirleri vardır falan diyorum(16).

Ayrıca 2 öğretici(Ö5, Ö7) teşvikler kullanarak, 2 öğretici(Ö15, Ö2) kendi haline bırakarak sorunu çözdüğünden bahsetmiştir. Ö1 ise dikkati başka yöne çekmenin bu durumlarda oldukça etkili olduğunu dile getirmiştir.

‘Kavga eden bir çocuk gördüğümde bir hikâye anlatarak ya da drama yaptırarak olayı çözmeniz gerekiyor yoksa doğrudan bir müdahale sorunu kökten çözmiyor’(Ö1).

Ö9 ise aktif pasif dengesi kurarak pasif öğrencileri de sürece kattığını söylemiştir.

‘Aktif pasif dengesi olacak şekilde ayarlayarak tüm öğrencileri etkinliğe katmaya çalışıyorum. Mesela daha sessiz, geri planda olan öğrenciye başrol veriyorum. Aktif, sabırsız, lider ruhlu olup sürekli öne atılanlara da diğer rolleri veriyorum’(Ö9).

Eğitsel oyunlar esnasında yaşanan sorunlara karşı öğretmenlerin geliştirdikleri çözümler arasında en yaygın olanı oyunu tekrarlamadır. Bunun yanında sevgi bağıni kuvvetlendirmek, ikna etmek ve teşvik cevaplarını veren öğretmenler de olmuştur. Öğreticilerin geliştirdikleri çözümler doğru uygulamalardır. Öğreticilerin hiç biri cezayı kullandığını ifade etmezken ceza verilmesine karşı olduğunu belirten öğretmenler olmuştur.

Cezalar: Yapılan yanlış bir davranış ya da hareketin sonucunda yapılan suçun karşılığının verilmesidir. Eğitimde cezanın uygulanıp uygulanmayacağı tartışma konusudur. Kimi İslam âlimleri cezanın çocuğu daha fazla öfkeliendireceğini söylerken, kimi de ıslah edici yönünün bulunduğunu ifade etmişlerdir. Ceza için dikkat edilmesi gereken şeyler ise cezanın önleyici, ıslah edici tedbirler alındıktan sonra çocukta ısrarla disiplinsiz davranış sergileniyorsa uygulanması, çocuğun onurunun kırılmaması ve cezanın abartılı olmamasıdır (Çoraklı, 2015, s. 137).

Eğitimciler de bu yaş grubu için cezayı doğru bulmamışlardır. Fakat mükâfatların verilebileceğini düşünen eğitimciler mevcuttur.

Mükâfat: Yapılan güzel bir iş, başarı ile sonuçlanan bir görev ya da amacına uygun bir davranıştan sonra verilen ödüle verilen isimdir. Mükâfat maddi ya da manevi olabilmektedir. İstenilen bir hizmet karşılığında memnuniyetimizi göstermek için karşımızdakine verdiğimiz sevindirici şeyler olarak ta tanımlayabileceğimiz mükâfat, kararında uygulandığı sürece İslam âlimleri tarafından uygun görülmüştür. Mükâfat verilirken onun gaye ve amaç edinilmemesine özen göstermek gerekmektedir. Zira

mükâfat anlamlandırıldığı zaman faydalıdır. Mükâfatın istediğimiz etkiyi yapabilmesi için maddi teşvik çok kullanılmamalı, mükâfat alan övülürken çocuğun akranları kışkırtılmamalıdır (Çoraklı, 2015, s. 135).

Öğreticilerin ifade etmedikleri fakat oyunlar esnasında yaşanan sorunların çözümünde en etkili olan yollar kuralları değiştirmek, yeni kurallar eklemek ya da oyunu geliştirmektir. Öğreticilerin formasyon yetersizliği nedeniyle yaşanan sorunlar karşısında zorlandıkları düşünülmektedir. Bununla birlikte kullandıkları yöntemlerin hepsi çocukların fitratına ve pedagojik ilkelere uygun yöntemlerdir.

5.3.16. Eğitsel Oyun Uygulamalarının Artması ve Uygulamalar Esnasında Yaşanan Aksaklıkların Giderilmesine Yönelik Öğretici Görüşleri

Tablo 5.23. Eğitsel Oyun Uygulamalarının Artması ve Uygulamalar Esnasında Yaşanan Aksaklıkların Giderilmesine Yönelik Öğretici Görüşleri

Öğreticilerin önerileri	Kişi sayısı
Eğitim	15
Atama	14
Sistem	12
Fiziksel şartlar	6
Materyal	6
Statü	2

Bu bölümde öğretmenlerin eğitsel oyun uygulamalarının artması ve eğitsel oyunlar esnasında oluşan aksaklıkların giderilmesine yönelik öğretici görüşlerine yer verilmiştir. Öğreticilerin beklentileri 4 başlık altında ele alınmıştır.

Eğitim başlığında öğretmenlerin DİB'den beklediği hizmet içi, teorik ya da uygulamalı eğitim beklentileri ve kendilerine verilecek eğitimlerin içerikleri ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Bu konudaki öneriler (Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20) şunlardır:

‘Antalya’daki eğitim çok güzel ama kısıydı. O’nun gibi hizmet içi eğitimler hem sayı hem de süre olarak arttırılmalı’(Ö11).

‘Atama öncesi pedagoji konusunda uygulamalı eğitimler olmalı staj gibi’(13).

‘ Oluşabilecek ani kaza ve yaralanma durumları için bütün 4 6 yaş hocalarına ilk yardım semineri verilmeli’(Ö17)

‘Vantrolu, drama, masal anlatıcılığı gibi eğitimler verilebilir’(Ö19).

Ö11 ilahiyat bitirenlerin formasyon aldıkları için 4-6 yaş grubuna yönlendirildiklerini fakat formasyon içeriğinin 4-6 yaşa uygun olmamasından dolayı beklenen etkiyi göstermediğini vurgulamıştır.

‘Başka bir durum da şu. İlahiyat mezunları formasyon eğitimi almış diye 4-6 yaş grubuna onlar yönlendiriliyor fakat üniversite dersleri çok ağır. Bu anlatılacak konuların küçük çocuklara nasıl anlatılacağı, onların seviyesine nasıl inileceği, pedagojik özellikleri üniversitede iken bu alana yönelmek isteyenlere ders olarak verilse çok iyi olur’(Ö11).

Ö12 çocuk sorularının çok önemli olduğunu vurgulayarak verilecek eğitimlerin içeriğinde soruların çocuğun gelişim düzeylerine göre cevaplanma şekillerinin de anlatılması gerektiğini belirtmiştir.

‘Diğer bir husus ise çocuk soruları. Bana soruyor Allah nerede? Sen tıkanıp kalıyorsun. E bu çocuk soyut dönemde. Somuta geçmesi için 7 yaşı bulacak ki anlayacak. Allah her yerde, bizi görüyor, duyuyor diyorsun ama çocuk ne kadar kavlıyor. Şimdi ben iyi kötü araştırdım az çok anlatıyorum ama çocuğun ruhuna dokunamayan, çocuklarda kaygı bozukluğu oluşturan oluyor yani. Batman’da cami için Allah’ın evi demişler bir çocuğa, o da camie gidip kimseyi görmeyince kafası karışmış. Besni’deki hocanın şeytanı somutlaştırması. Bunlar büyük vebal. Anne baba sana emanet ediyor çok dikkatli olmak lazım’(Ö12).

Ö13 atama öncesi stajın yararlarına değinerek şu ifadelere yer vermiştir:

‘Mesela MEB’de atanmadan gideceğin ortamda stajlar yaptığın için aşinasın. Aynen onun gibi İlahiyat fakültelerinde 4-6 yaş Kur’an Kurslarında çalışmak isteyenlere yönelik dersler olmalı ve bu dersler kapsamında öğretmenler kurumlarına

giderek staj yapmalı. Bu hem atanacak yeni öğretmenlerin daha donanımlı olmasını sağlar. Hem de aktif çalışan hocalara destek olur’(Ö13).

Ö16 çocuk gelişimi eğitimlerinin verilmesi gerektiğini çünkü çocuklara nasıl yaklaşılabileceğini bilmediklerini belirtmiştir.

‘Çocuk gelişimi ile ilgili eğitimler düzenlenmeli ya da verilen eğitimlerde pedagoji uzmanı olmalı. Çocuğa nasıl yaklaşılmalı, nasıl davranılmalı, çocuğun iç dünyasını bilmek, anlatılacakları çocuğun yaşına inerek anlatabilme, çocuklara göre yöntem ve teknikler hakkında bilgiler... Bunların öğretilmesi lazım’(Ö16).

Önerilerde de görüldüğü öğreticilerin talepleri kendilerinde gördükleri eksiklere yöneliktir. Öğreticiler açık yüreklilikle eksikliklerini ifade etmiş ve bu yönde eğitimler talep ederek gelişime ve öğrenmeye istekli olduklarını göstermişlerdir.

Atama başlığında beklentilerini ifade eden öğreticiler (Ö1, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9) Diyanet İşleri Başkanlığı’nın atama sürecine dair görüşlerini dile getirmişlerdir. Atamaların gönüllülük esasına dayalı olması, atama şartları, öğreticilerin bu alana teşvik edilmesi, yardımcı personeller gibi hususlara değinmişlerdir.

Atama konusunun en önemli noktası öğreticilerin isteklerine göre atanmaları durumudur. Araştırmaya katılan öğreticilerin tümü bu konuda fikir beyan etmişlerdir. Zira istemeden yapılan bir işten tam verimlilik beklenemez. Ayrıca dini bilgiler veren bir kurumda yapılacak yanlış bir uygulama çocuğun ileriki yaşamındaki dini tutumunu etkileyecektir.

‘İsteğe bağlı bırakılmalı çalışma isteği. Çünkü 4-6 yaş tamamen gönüllülükle yapılabilecek bir iş. Bu gruba atanan çocuklara bir şeyler verme, kazandırma gayesine sahip olacak yoksa iş yükü fazlalığı, eve iş götürme gibi zor yönleri olduğu için isteksiz olabiliyorlar’(Ö8).

‘Belki haddimi aşarak söylüyorum ama 4-6 yaşa seçilecek öğreticinin çok hassas bir elemeye tabi tutulmasını istiyorum. Liyakati var mı? Gerçekten gönüllü mü? Sabırlı mı? Bunların çok iyi tespit edilmeli. Ben bazen duyuyorum o kadar çok istemeyen arkadaş göreve getirdiler ki, bu çok üzücü bir şey. Anketler yapılabilir, velilere sorulabilir. İstemeyen ya da işi hakkı ile yapmayanlar yapmasınlar. Olumsuz bir

davranışın belki çocuğun tüm yaşamını etkileyeceği bir dönemde hocaların derslerini ne kadar verimli işledikleri, çocukların gelişim özelliklerine göre hareket edip edemedikleri, çocuklara yaklaşımları değerlendirilmeli bence’(Ö9).

‘Düzce’de çalışan bir hocamız vardı. Eğitimler sırasında şu cümleyi kurdu. Bu söz hep kulağıma küpedir. ‘Eğer 4-6 yaş çocuğuna uymayacaksan, onlarla halıda yuvarlanamayacaksan çekilin kenara’ demişti. Burada o işi hakkıyla yapamayacak kişilerin görevi talep etmemelerini söylüyordu. Bu alana işini seven, fitraten yatkın olan kişiler yönlendirilmeli’(Ö20).

Bazı öğretmenler pedagojik yeterliklerinin iyi olmadığını düşünerek rehber hocalarının atanmalarını talep etmişlerdir.

‘Kurumlara PDR hocaları atansın, her kuruma vermek zordur ama hiç değilse koordinatörler gibi belli hoca gruplarının sorunları ile ilgilenecek şekilde atamaları yapılırsa çok iyi olur. Hiç değilse her ile birkaç tane. Ya da bize bu konuda eğitimlere ağırlık verilmeli’(Ö17).

Öğreticilerin hepsinin talep ettikleri bir diğer husus ta yardımcı ablaların görevlendirilmesidir. Öğreticilerin abla konusunda istekte bulunmasının nedeni Kur’an öğretimi gerçekleştirdikleri esnada sınıf hâkimiyetini kaybetmeleri ya da öğrencilerin fiziksel ihtiyaçlarının karşılanması konusunda bir öğreticinin yetersiz olmasıdır.

‘Yardımcı abla konusu çok sıkıntılı bir durum. Mesela son çalıştığım yıl ne temizlikçi ablam vardı ne de yardımcı abla. Temizlikçi haftada 2 gün gelip temizleyip gidiyordu. Çocuklar olduğu için daha temiz tutmak gerekiyor. Ayrıca Milli Eğitim’de Kur’an öğretimi gibi bire bir verilen bir ders olmamasına rağmen yardımcı ablaları veya stajyerleri olabiliyor. Bizim içerik tek öğreticiye hiç uygun değil onun için bu konunun mutlaka dikkate alınmasını istiyorum’(Ö17).

Öğreticilerin atamaya yönelik beklentilerinden biri de öğretici ataması konusudur. Bu konuda Ö16, Ö5 ve Ö8 4-6 yaş kurumlarına atanacak öğretmenlerin niteliklerine vurgu yaparak bu alana gelecek öğretmenlerin her yönden eğitilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

‘Hafızlar, ön lisans mezunları ya da üniversite mezunların bile direk 4-6 yaşa verilmesi değil, kısa süreli programlarla da değil. Ya sürekli ve dinamik hizmet içi

eğitimler yapılmalı. Ya da bu alana atanacak öğretmenlerin yetiştirilebileceği üniversite programları yapılmalı’(Ö16).

‘Bir de 4-6 Yaş grubuna atanacak kişiler buna yönelik yetiştirilmeli. Diyanet şöyle bir uygulamaya geçti. Lisans mezunu olan herkes 4-6 yaşa atanıyor. Ama şöyle bir durum var lisansta görülen dersler 4-6 yaşa uygun olmadığı için geliyorlar hiçbir donanım yok. Çocuğa nasıl hitap edeceğini bilmiyor. Kızarak disiplin sağlamaya çalışan oluyor. Çocuklara hiç tahammülüm yok diyen çıkıyor. 4-6 yaşta bunların kesinlikle olmaması lazım. Mesela lisanstan mezun oluyor kadın 40 yaş üstü. 4-6 yaşta ihtiyaç var diye oraya ataması yapılıyor ama onların o saatten sonra ne enerjisi kalıyor ne de tahammülü’(Ö5).

‘Öncelikle çok donanımlı öğretmenlerin olması lazım. Çünkü çocukların gelişim özelliklerini bilmeyen bir öğretici çocuğa hiçbir şey veremez. Çocukla göz kontağı kuramayan insan çocuğun iç dünyasına giremez, yüreğine dokunamaz. Sadece aynı zaman diliminde aynı yerde bulunmuş olurlar. Donanımlı eleman için de mutlaka pedagojik formasyon almış olmaları lazım. Çocuk gelişiminden anlayan kişiler olması lazım’(Ö8).

Öğreticilerin DİB’in sistemine dair görüşleri(Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19) kurumlara müdür atanması, hizmet içi eğitimler, kurumlara ödenek verilmesi konuları çerçevesindedir.

Müdür atanması konusunda Ö3 ve Ö14 şu ifadelerle yer vermiştir:

‘Diyanette ses sistemi akıllı tahta her şey tam. Dışardan bakıldığında o çok daha geniş ve donanım bakımından zengin. Ama gelin görün ki hep bozuk. Anlayan kimse yok. Kurum müdürü olmadığı için Kuran kursu öğretmenlerinin biri ya da imam kurum müdürü gibiydi. Tabi onların da işleri başlarından aşkın. Arıza verdiğinde ilgilenen kimse yoktu. Belki şimdi daha iyidir. Ben diyanette ilk zamanlar görev yaptım ve kıyasladığım zaman gerçekten kurumsallaşma adına çok geride olduklarını gördüm. Bu durum da öğretimin kalitesini etkiliyordu’(Ö3).

‘Biz 4 hocayız anaokulunun müdürü yok Kur’an Kursu’nun müdürü var. O da biraz uzak kalıyor kendi tarafı ile ilgilendiği için. Biz de bu tarafta biraz elimizi taşın altına koymak zorunda kalıyoruz’(Ö14).

Ö13 fahri öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi konusuna değinmiştir:

‘Biz mesela bayanlara ders verirken birden buraya yöneldik bu nedenle acemilik yaşadık. Bu da Diyanetin zaafı diyebilirim. Ayrıca fahri çalışanlara da hizmet içi eğitimler verilmeli. Çünkü kadrolu ve fahri öğreticinin ikisi de çocuklarla muhatap. O zaman fahri çalışanların öğreticilik yaptığı çocuğun suçu ne. Bununla birlikte maaş farkı var. Aynı işi yapan iki öğreticinin maaşlarının farklı olmasının mantığı ne? Aksine fahri olan kendini beğendirmeye çalışarak daha fazla stres çekip çaba gösterirken’(Ö13).

Ö15 Ve Ö17 ise Diyanetin aidatlarla ilgili sorunun ortadan kalkması için kurumlara ödenek vermesi gerektiğini şu gerekçeye vurgu yaparak belirtmişlerdir:

‘Giderler aidattan karşılandığı için veliler için çok büyük külfet. Bu ücretten dolayı kayıt olamayanlar var. Birinden alıp birinden almasan haksızlık oluyor. Ama bazılarının da o aidatı verebilmek için çok zorlandığını biliyorsunuz. O da ayrı bir zorluk oluyor bizim için. Özellikle çalışanları onlar atayıp ödemeleri onlar karşılamalı’(Ö15).

‘Bir de Diyanet para toplayan bir kurum olarak akıllarda yer etmesin. Ben aylık 200 lira alıyorum. Velilerimin çoğu asgari ücretle çalışıyor. O ücreti alırken o kadar üzülüyorum ki. Ama temizlikçi, abla ya da diğer giderler için ödenek olsa durum böyle olmaz’(Ö17).

Ö15 Veliler ile DİB’in amaçlarının uyuşmamasından kaynaklanan sorunlara değinerek

‘Şöyle bir durum var. Diyanet’in zaten çocuğu Kur’an’a geçirme gibi bir programı yok fakat aileler 4-6 yaş kurslarından önce özel kurumlarda çocukların hatim yaptığına dahi şahit olmuşlar. Bu nedenle beklentiler bu yönde. Bizim başarımız okula geçince boyama, çizim gibi yönlerde, genel anlamda da Kur’an’a geçme derecesi ile ölçülüyor. Diyanetin kendisine koyduğu hedef ile velilerin beklentileri farklı. Ya bu konuda bilgilendirme yapılmalı, ya da beklentiler yönünde bir program belirlenmeli. İkisi de olmuyorsa yedek öğretici, stajyer veya abla gibi birilerini atayıp orta yolu bulmamıza olanak sağlanmalı’(Ö15).

Ö1, Ö2, Ö8, Ö15, Ö16, Ö17 ise fiziksel şartların iyileştirilmesi yönünde talepte bulunmuşlardır.

‘Bazı kurslarda havalandırma çok iyi olmadığı için elektrikli aletlerle havalandırma yapılıyor ya da gündüz dahi ışık açılıyor’(Ö15).

‘Çocuklar için daha güzel bir oyun odası olabilir, zekâ geliştirici oyuncaklar olabilir, resim-fen köşesi gibi ortamlar oluşturulabilir. Fiziksel ortam çok iyi olmalı, materyaliyle, ferahlığı ile çocuğun hoşuna gitmeli’(Ö16).

‘Kurs ortamları eğitsel oyuna uygun olması için düzenlenmeli. Benim bahsettiğim kaydırdan kaymak değil, müzik yemek, bilim, masal, fen köşesi gibi alanlar oluşturulmalı. Her kurumun bir kukla standı olmalı. Bunun gibi fiziksel yönden mekânlar düzenlenirse çok güzel olur’(Ö8).

Materyal konusunda istekte bulunan Ö2, Ö3, Ö9, Ö10, Ö11, Ö17 materyalin 4-6 yaş eğitiminde son derece önemli olduğunu vurgulayarak şunları söylemişlerdir:

‘Kurumlara kukla, tablo gibi materyaller gönderilse çok iyi olur. Materyal konusunda destek verilebilir mesela MEB’de çocukların kullanacakları oyuncaklar, materyaller, tablolar, zekâ oyunları gibi her türlü ihtiyaç karşılanmış. Öğretici bunun derdine düşmüyor. Bizde bir drama tasarlanmış ama onu yapmak için gerekli materyallerin çoğu olmuyor. Bu durumda imkân dâhilinde kendimiz karşılıyoruz. Hem zaman, hem emek harcanmış oluyor. Ya da karşılayamazsak etkinlikten vazgeçmek zorunda kalıyoruz. MEB’de mesela 5 duyu organı mı öğretecek tüm materyaller hazır. Biz alfabeyi öğreteceğiz. Alfabeyi öğreteceğimiz bir pano, mıknaatışlı harfler, kuklalar olsa ne güzel olur. Yazıcı, renkli fotokopi makinası ya da akıllı tahta tüm kurslarda olsa zorlanmadan işini yapar’(Ö11).

‘Kurslarda materyallerden anlayan birileri olmalı. Hiç değilse istediğinizde ulaşabileceğiniz ilgili ve bilgili birilerinin olması lazım. Mesela Kur’an Kursunda fotokopi makinanın yok ama tüm etkinlikler kâğıt üzerinden oluyor. Ben 3 kurumda çalıştım. Birinde ek set aldırıldım. Diğerinde de diyanetin kitaplarını kullandım. Diyanetin kitaplarını kullandığım grup başlangıçta diğerinden önde olmasına rağmen zamanla geriye düştü. Bence diyanet ailelere masraf olmasın kaygısını bırakıp ek setler çıkartmalı. 10 günlük konunun içerisinde 1,2 drama, 1,2 hikâye, 3,4 etkinlik vermiş.

Bunları 1-2 günde bitiriyorsun. Devamında ne yapacaksın. Bu noktalar doyurulmalı’(Ö3).

‘Fasikül şeklinde olsa daha da kullanışlı olur. Tabi bu da maliyet gerektirir. Çocuk olduğu için ağırlık yapmaması önemli, bir de kitap kalın olunca çocuğun gözünde büyüyor, istenen sayfaya gitmeyi bulamadıkları için hocalar açıyor. Böylece hem çocuğun yapması gereken işi siz yapmış oluyorsunuz hem de zaman kaybı oluyor. Ayrıca tüm kitabı birden boyama çizme gibi sorunların oluşmaması açısından konular fasikül şeklinde ele alınsa çok iyi olur. Mesela sevgi bir fasikül, saygı bir fasikül şeklinde olsa çok çok iyi olur. Zaten içerik olarak çok iyi bir kitap böyle de olursa çok daha verimli olur. MEB’de de fasikül şeklinde. Kitaplar fasikül şeklinde ayrılrsa çok iyi olur. Velilerin takibi de zorlaşıyor kalın olunca. Bir bakıyorsun çok ileri sayfalar çizilmiş. Bu da verimliliği düşürüyor’(Ö9).

Bazı öğretmenler ise statü konusunda beklentilerini dile getirmişlerdir. Bu konu doğrudan oyunla ilişkili olmasa da öğretmenlerin moral ve motivasyonlarını düşürmesinden dolayı yapılacak etkinliklerin verimliliğine etki etmesi açısından çalışmada bu hususa da yer verilmiştir.

‘Günümüz gecemiz oyunları psikolojisi materyali ile dolu. Ama nedense bazen dışardan ya da kendi kurumumuzdan bile sanki çalışmıyormuşuz gibi davranan olabiliyor. Benim kurum değiştirme durumum vardı bir ara. Oraya gitsem bayanlarda çalışacaktım. Orda karşılaştığım kişi bana ‘sen çocuklardan geliyorsun ama buraya gelince çalışacaksın bak’ dedi. Oysa çocuklara eğitim vermek gerçekten zor çünkü ek materyal olmadan asla bir şey öğretemiyorsunuz. Bu algıyı değiştirmek için de çalışmalar yapılabilir’(Ö17).

‘Öğreticilere her şeyi yapacak gözüyle bakılmamalı. Bu konuda müftüler imamlar bile yetiştirilmeli. Öğretmen değeri verilmeyince oranın kalorifercisi de, boyacısı da, tadilatçısı da oluyorsun. Oysa öğreticinin kafası rahat edecek ki eğitime verebilsin kendisini. Bence statüleri arttırılmalı’(Ö19).

‘Bence 4-6 yaş yaygın eğitimden çıkıp örgün eğitime alınmalı. Anaokulu gibi belli bir statü ve disiplininin olması gerektiğini düşünüyorum. Biz sorunlarımızı kendimiz çözüyoruz ama bu tarz işlerle o görevde olan kişiler ilgilenmeli. Mesela pandemi de açılıp kapanma zamanları da bunu hissettik. Anaokullarındaki disiplin yoktu. Biz

anaokulları gibi hatta daha fazlasını yapıyoruz. Anaokulu bilgilerini öğretiyoruz onun üzerine Kur'an ve din eğitimi de veriyoruz. Bir öğretmen statüsü olmalı. Aynı öğretmen gibi yetiştirilmeli ve o değeri görmeli' (Ö18).

Öğreticilerin Diyanet İşleri Başkanlığı'ndan beklentileri 6 başlık altında toplanmış, eğitim başlığında kendilerini eksik gördükleri alanlara yönelik eğitimler talep etmişlerdir. Atama başlığında istekli olanların atanması, kurumlara müdürler gönderilmesi, müftülüklere psikolojik danışman gönderilmesi, atama öncesi staj, mülakat uygulanması gibi konulara değindikleri görülmüştür. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın sistemine yönelik beklentileri kapsamında ise yardımcı eleman görevlendirilmesi, hizmet içi eğitimlerin resmi statüye bakılmaksızın tüm öğretmenlere verilmesi, kurumlara ödenek gönderilerek aidatların makul seviyeye inmesi konuları yer almıştır. Ayrıca öğretmenlerin fiziksel şartların iyileştirilmesi ve statülerinin arttırılmasına yönelik çalışmalar yapmalarını talep ettikleri görülmüştür.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölüm Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 yaş Kur'an Kurslarında Kur'an öğretiminde eğitsel oyunun uygulanma düzeylerinin değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Bu kapsamda 4-6 yaş grubunda görev alan öğretmenler ile eğitsel oyunun kullanım düzeyleri, faydaları, eğitsel oyuna yer verilen konular, kullanılan eğitsel oyun türleri, karşılaşılan problemler ve çocukların ilgisi ile ilgili yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Daha sonra ulaşılan sonuçlar çerçevesinde önerilere yer verilmiştir.

1.1. Sonuçlar

Bu çalışmada elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

1. Çalışma grubu incelendiğinde fahri öğretmenlerin(6 öğretici) olduğu görülmüştür. Diyanet İşleri başkanlığı her ne kadar 2018 yılından sonra 4/B sözleşmeli öğretmenleri 4-6 yaş grubuna gönderse de aktif olarak çalışan fahri öğretmenlerin olduğu bilinmektedir. Fahri öğretmenlerin formasyon görmemiş olmasına rağmen bazı hizmet içi eğitimlere çağırılmamaları yapılan öğretimin niteliği açısından olumsuz bir durumdur. Kadrolu öğretmenlerle aynı işi yapmalarına rağmen özlük haklarında büyük farkların olması fahri öğretmenlerin motivasyonunu düşürmektedir.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 9'u bu alana atanma isteğinde bulunduklarını, 5 öğretici görevlendirme sonucu atandığını, 6 öğretici ise iki durumun aynı anda gerçekleştiğini belirtmiştir. Çalışma grubunda 4-6 yaş grubunda çalışmak istemeyen öğretici bulunmamaktadır fakat tercih sunulduğunda kadınları tercih edeceğini belirten bir öğretici olmuştur. Sebebini ise ilerleyen yaşına(44)bağlamıştır. Bu bulgudan yola çıkarak belli bir yaştan üzerine çıkan öğretmenlerin çocukların enerjisine ayak uydurmakta sıkıntı çekeceği söylenebilir.
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerini yetersiz gördükleri konuların başında küçük çocuklara hitap etme ve anlatılan konunun o yaş grubuna indirilmesi gelmektedir. Öğretmenlerin kendilerini eksik gördükleri ikinci başlık pedagoji bilgisi olmuştur. Bunu farklı yaş gruplarının aynı ortamda olması takip ederken öğretmenlerin kendilerini eksik gördükleri diğer başlıklar dikkat çekme, sınıf yönetimi, veli iletişimi, bireysel farklılıklar, özel öğrenciler ve öğrenci soruları olmuştur.

4.Öğreticilerin yaklaşım türü sorulduğunda öğretmenlerin yarısının yeni yaklaşımlardan, diğer yarısının da her iki yaklaşımdan yararlandığını ifade ettikleri görülmüştür. Yeni yaklaşımlardan yararlandığını belirten öğretmenlerin bazılarının aslında iki yöntemi de kullandığı tespit edilmiştir. Ayrıca yöntem seçerken dikkate aldıkları kriter sorulduğunda hedef ve kazanımlardan sadece 3 öğreticinin söz ettiği görülmüştür. Buradan hareketle öğretmenlerin yöntem seçerken hangi kriterleri göz önünde bulunduracakları noktasında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

5. Öğreticilerin cevapları göz önünde bulundurulduğunda birkaç öğretici dışında hepsinin eğitsel oyunları gittikçe azalttığı, hatta bazı konularda hiç kullanılmadığı bulgular arasındadır. Tüm süreçte kullandığını ifade eden öğretmenlerin çoğunun dini bilgiler ünitesi kapsamında oynattıkları oyunlardan bahsettikleri anlaşılmıştır çünkü tenvin, yüzüne okuma, cezm şedde ve ezber gibi konular için her konuda eğitsel oyuna yer veririm diyenler dahi eğitsel oyunu bu bölümlerde neredeyse hiç kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

6. Öğreticilerin eğitsel oyunlara yönelik eğitim alma durumlarına bakıldığında öğretmenlerin birçoğunun(9) eğitim almadığı, bazılarının(8) hizmet içi eğitimler kapsamında aldıkları eğitimlerle sınırlı olduğu görülmüştür. Öğreticilerle yapılan görüşmenin ilerleyen bölümlerinde öğretmenlerin eğitsel oyun uygulamalarının faydalı olduğunu düşündükleri ve daha fazla eğitim bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

7. Kur'an-ı Kerim öğretiminde kullanılan eğitsel oyun türüne yönelik öğretici görüşleri incelendiğinde en çok kullanılan oyun türlerinin sırasıyla drama, hikâye, kukla ve tekerleme olduğu görülmüştür. Fakat oyunların nasıl kullanıldığı sorulduğunda kullanılan oyunların bazılarının dini bilgiler öğrenme alanına ait olması, bazılarının da sözü edilen oyun türüne ait olmadığı tespit edilmiştir. Buradan yola çıkarak öğretmenlerin yeteri kadar yöntem bilgisine sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır.

8. Kullanılan eğitsel oyunların hangi konuda kullanıldığı ile ilgili sorudan çıkarılan sonuca göre öğretmenlerin neredeyse tamamı(19) harfler bölümünde eğitsel oyunlara yer verirken bu sayının gittikçe azaldığı, bazı öğretmenlerin yüzüne okuma, tenvin gibi konulara gelindiğinde hiçbir oyun etkinliğine yer vermedikleri tespit edilmiştir.

9. Mekânın eğitsel oyuna uygunluğu sorusuna öğretmenlerin yarısından fazlası ‘yeterli değil’ cevabı verirken yalnız 8 öğreticinin ‘yeterli bulduğu’ görülmüştür.

10. Diyanet İşleri Başkanlığı’nın materyal desteği konusunda öğretmenlerin çoğunluğu materyal desteğinin olmadığını, bazılarının da öğretici kitapları göndermesi nedeniyle kısmen cevabını verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

11. Eğitsel oyunlar esnasında yaşanan problemler ve çözüm önerileri sorularına ise öğretmenlerin büyük çoğunluğu rekabet, küsmeler, sabırsızlık, akran zorbalığı, isteksizlik gibi öğrenciden kaynaklanan sorunlara değinmiştir. Çözüm önerilerinde ise en çok oyunu tekrarlama kullanılırken öğrenciyi ikna etmesi, sevgi bağını kuvvetlendirerek olumsuz davranışı giderme yoluna gidildiği tespit edilmiştir.

12. Öğreticilerin Diyanet İşleri Başkanlığı’ndan beklentileri 6 başlık altında toplanmış, eğitim başlığında kendilerini eksik gördükleri alanlara yönelik eğitimler talep etmişlerdir. Atama başlığında istekli olanların atanması, kurumlara müdürler gönderilmesi, müftülüklere psikolojik danışman gönderilmesi, atama öncesi staj, mülakat uygulanması gibi konulara değindikleri görülmüştür. Diyanet İşleri Başkanlığının sistemine yönelik beklentileri kapsamında ise yardımcı eleman görevlendirilmesi, hizmet içi eğitimlerin resmi statüye bakılmaksızın tüm öğretmenlere verilmesi, kurumlara ödenek gönderilerek aidatların makul seviyeye inmesi konuları yer almıştır. Ayrıca öğretmenlerin fiziksel şartların iyileştirilmesi ve statülerinin arttırılmasına yönelik çalışmalar yapmalarını talep ettikleri görülmüştür.

1.2.Öneriler

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle oluşturulan öneriler şunlardır:

1. Çalışma grubu incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmının fahri öğretici olduğu görülmektedir. Fahri öğretmenlerin verdiği bilgilerden yola çıkarak DİB’in hizmet içi eğitimlerine resmi statüsüne bakılmaksızın 4-6 yaş grubunda çalışan bütün öğretmenlerin çağırılması gerekmektedir.
2. 4-6 yaş grubu Kur’an Kurslarında çocukların yaşlarının küçük olması, birebir ilgi gerektirdiği için sorumluluğunun fazla olması yardımcı personel ihtiyacını doğurmaktadır.

3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı ilahiyat ön lisans mezunuyken bir kısmı da İ.H.L mezunudur(hafızlar). Okul öncesi dönem, çocukların gelişim hızının yüksek olduğu çocuklara temel bilgi ve becerilerin kazandırıldığı kritik bir dönemdir. Dolayısıyla dönemin gelişim özelliklerine uygun eğitim verebilecek bilgi donanımına sahip öğretmenlerin görev yapması gerekir. Ancak öğretmenlerin yarısının pedagojik formasyon konusunda eksiklikleri olduğu görülmektedir. Pedagojik formasyonu bulunmayan öğretmenlere gerekli imkânlar sağlanmalıdır.
4. 2018 Ocak ayından itibaren Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 yaşa 4-B sözleşmeli personel atamaktadır. Bu olumlu bir adım olsa da verilen pedagojik formasyonun içeriğinin 4-6 yaşa göre hazırlanmaması önemli bir eksikliktir. Formasyon eğitiminin okul öncesi döneme uygun bir şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.
5. İlahiyat Fakültesi alt dallara ayrılarak 4-6 yaşta çalışmak isteyenler için gerekli eğitim programları ayarlanmalıdır.
6. Kurumun fiziki şartları eğitim ortamına uygun şekilde düzenlenmeli ve donanım eksiklikleri giderilmelidir. Kurumlara, donanım ile ilgili oluşabilecek herhangi bir sorunda yardımcı olabilecek personeller görevlendirilmelidir.
7. Hizmet içi eğitimler öğretmenlerin eksikliklerini tamamlamak ve kurum faaliyetlerinin kalitesini artırmak için verilen eğitimlerdir. Bu eğitimler belirli aralıklarla öğretmenlere uygulanmalıdır. Yapılan analizde öğretmenlerin drama, kukla, masal anlatıcılığı gibi eğitsel oyun türlerinde yeterliliklerinin olmadığı görülmüştür. Bu nedenle oyun çağı olan 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında verimliliğin artması için bu tarz eğitsel oyun eğitimleri verilmelidir.
8. 4-6 yaş grubu üzerine yapılan lisansüstü tezlerin makaleye dönüştürülen halleri öğretici gruplarında okunarak tahlilleri yapılmalıdır. Öğreticilerin beklentilerini, eksiklerini DİB'e iletebilecekleri bir birim oluşturulmalıdır.
9. Yapılan araştırmada 4-6 yaş kuran kurslarına DİB tarafından görevlendirilen öğretmenlerin bazılarının bu grupta çalışmaya isteksiz olduğu bu nedenle yeterince faydalı olamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. DİB'in atamada gönüllülük esasına dayalı bir sistem kurması ya da görevlendirmeden bir yıl sonra 4-6 yaş

grubundan ayrılmak isteyenlere fırsat sunması ile ilgili düzenlemeler yapılmalıdır.

10. DİB'in kurumlara gerekli ödenekleri sağlamadığından dolayı velilerden alınan aidatların yüksek olduğu ve bu durumun ailelere maddi yük oluşturduğu bilinmektedir. DİB'in kurslara giderler için yeterli ödenek sağlaması gerekmektedir.
11. 4-6 Yaş Grubu Kur'an kurslarında farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin aynı sınıfta eğitim almaları verilen eğitimin verimliliğini ve kalitesini düşürmektedir. Her yaş grubunun hazırbulunuşluk düzeyleri farklılık göstermektedir. Dolayısıyla aynı yaş grubu için sınıflar oluşturulmalıdır.
12. Çalışmada edinilen bulgulara göre öğretmenlerin çoğunluğunun Kur'an-ı Kerim özel öğretim yöntemleri ve yeni yaklaşımları aktif ve doğru bir şekilde kullanamadıkları tespit edilmiştir. Öğreticilere bu bağlamda eğitim ve seminerler verilmeli, öğretici yetiştirme kursları düzenlenmelidir.
13. Öğrenci ve öğretmenlere rehberlik ve danışmanlık hizmeti sunulması için müftülükler bünyesinde psikolog ve psikolojik danışmanlar görevlendirilmelidir.
14. Öğrencilere verilen kurs etkinlik kitabının kalın olması çocuk için taşırken ağırlık oluşturmakta ayrıca yapılmak istenen etkinliğin sayfasının bulunmasını zorlaştırmaktadır. Bu sorunun çözümü için kitaplar fasiküllere bölünerek kullanılabilir.
15. MEB'e bağlı okul öncesi kurumlarının geçmişinin daha önceki yıllara dayanmasıyla sistemlerinin oturmuş olduğu bilinen bir gerçektir. Bu nedenle DİB özellikle çocuğun eğitsel ve psikomotor becerilerinin geliştirilmesi ve eğitim ortamlarının düzenlenmesi konusunda MEB ile ortak çalışmalar yürütmelidir.
16. Ülkemizde sayıları hızla artmakta olan 4-6 yaş kuran kursları açılırken öğretici niteliği ve yeterliliği, kursların gerekli fiziksel donanımının olup olmadığı göz önünde bulundurulmalıdır. Kursların hedeflenen şekilde bir eğitim sunabilmesi için nicelikten ziyade niteliğe önem verilmelidir.
17. 4-6 yaş grubunun çalışma standartları zor olması nedeniyle kendi isteğiyle çalışanlar dışında diğer öğretmenler için belli bir yaş sınırı getirilmelidir. Aksi

takdirde çocukların enerjisine uyum sağlayamayan öğreticinin verimliliği azalacaktır.

18. Öğreticiler göreve başlamadan önce gerekli teorik eğitimlere tabi tutulmakla birlikte çalışma sahasını yakından tanıyabilecekleri uygulamalı eğitimler de verilmelidir. Yapılacak staj eğitimi hem atanacak öğreticilerin daha donanımlı olmasını sağlayacaktır hem de aktif çalışan öğretmenlere destek olacaktır..
 19. Sınıf sayısı fazla olan kurumlarda ortaya çıkan sorunları gidermede öğretmenlerin problem yaşadığı, öğreticinin hem ders anlatıp hem sorunlarla ilgilenmesi iş yükünü artırdığı için verimliliği düşürdüğü bilinmektedir. Bu nedenle belli bir sayıdan fazla sınıfı olan kurumlara ayrıca müdür atanmalıdır.
 20. 4-6 yaş grubunda çalışacak personele hizmet puanı, maaş, ek ders veya atamada kolaylık gibi teşvikler verilerek öğretmenlerin alana şevkleri artırılabilir.
 21. Üniversitelerde 4-6 yaşa yönelik lisans ve lisansüstü programlar açılmalıdır.
 22. Sertifika ve formasyon içerikleri öğretmenlerle yapılan çalışmalardan çıkan sonuçlara göre revize edilmelidir. Ayrıca programa din ve Kur'an öğretimine yönelik dersler eklenmelidir.
 23. MEB tarafından uygulanan 'Eğitim Bilişim Ağı(EBA)' sistemi gibi öğretmenlerin birbiriyle etkinliklerini paylaşabilecekleri, yeni içerikler üretebilecekleri bir platform oluşturulmalıdır. Böylece hem işbirliği sağlanmış olur hem de DİB tarafından etkinlik içerikleri kontrol edildiği için daha güvenli olur.
- Bundan sonra yapılacak araştırmalara öneriler;
- Bundan sonraki araştırmalarda çocukların öğrenme türlerinin irdelendiği bir çalışma yapılabilir. Çoklu zekâ kuramına göre her konu için belli oyunların ve uygulama aşamalarının olduğu bir çalışma yapılabilir.
 - Bu çalışmada Malatya ili Merkez ilçelerinden seçilen örneklem grubu ile çalışılmıştır. Öğreticilerin eğitsel oyun oynatma düzeylerini inceleyen çalışmalar farklı illerde ve daha geniş örneklemeler ile yapılabilir.
 - Okul öncesi kurumlardaki uygulamalar ile 4-6 yaş Kur'an kurslarının eğitsel oyun yeterlilikleri karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel , M. (2003). Kur'an Öğretim Metodları ve Öğreticilik Vasıfları. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*(19), 190-214.
- Akdemir, M. A. (2010). Kur'an Ezberinde Kalite ve Donanımlı Hafızlık. *Usul İslam Araştırmaları*, 13(13), 21-40.
- Akgül, H., & Öztürk, C. (2004). Oyun ve Oyuncanın Tarihsel Gelişimi. *Çocuk Forumu Dergisi*, 7(1), 54-58.
- Akınbay, H. (2014). *Okul Öncesi Dönemde Oyunun Önemi Ve Çocukların Motor Gelişimi Üzerine Etkileri*. Konya: SELÇUK ÜNİVERSİTESİ SBE.
- Akyürek, S. (2009). *Din Öğretimi*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akyüz, Y. (2014). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000 - M.S. 2014* . Ankara: Pegem Akademi.
- Alemdar, Y. (2008). Teknik ve Estetik Açından Kur'an Öğretme ve Okumaya Dair Bazı Gözlem ve Görüşler. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(1), 213-252.
- Asımoğlu, S. (2012). *Yaratıcı Drama Ve Orff Yaklaşımı Çerçevesinde Okul Öncesi Eğitimde Oyun Kavramı*. İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi SBE.
- Ata, M. M. (2013). Kur'an Öğretim Yöntem ve Teknikleri Problem ve Çözüm Yolları. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(30), 167-189.
- Atik, A. (2015). Dini Gelişim Kuramlarına Din Eğitimi Bağlamında Genel Bir Bakış. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 728-743.
- Ay, M. (1995). *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Ayan, S., & Memiş, U. (2012). Erken Çocukluk Döneminde Oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 143-149.
- Aybey, S. (2019). 4-6 Yaş Grubu Kuran Kurslarının Eğitio-Öğretim Faaliyetleri ve Problemleri. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(2), 207-240.

- Aydın, M. Z. (2007). *Din Öğretiminde Yöntemler* (3 b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacı, B. (2019). *Kur'an Kursları Öğretim Programı(4-6 Yaş Grubu) ile Okul Öncesi Eğitimi Programının Karşılaştırılması*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi SBE.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma* (7 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Baltacı, C. (2000). *Türk Eğitim Sisteminde Kur'an Kurslarının Yeri, Kur'an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik Sempozyumu*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Başal, H. A. (2013). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Bayraktar, M. F. (2013). *İslam Eğitiminde Öğretmen Öğrenci Münasebetleri* (9 b.). İstanbul: İFAV Yayınları.
- Bekmezci, H., & Özkan, H. (2015). Oyun ve Oyuncağın Çocuk Sağlığına Etkisi. *İzmir Dr.Behçet Uz Çocuk Hastahanesi Dergisi*, 5(2), 81-87.
- Biceğez, Y. (2007). *Kuran Öğretiminde Temel İlkeler,Yöntem ve Teknikler*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi SBE.
- Bilgin, B. (1997). *İslam ve Çocuk* (3 b.). Ankara: DİB Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz , Ş., & Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (3 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cebeci, S. (2005). *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: Akçağ Yayınları.
- Cihandide, Z. N. (2014). *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi* (2 b.). Ankara: Dem Yayınları.
- Çelik, A. (2007). Hatıralarla Sıbyan Mektepleri. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*(27), 126-135.
- Çetin, C. (2019). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kur'an Öğretimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi SBE.
- Çınar, E. (2018). *İhtiyaç Odaklı Kur'an Kurslarında Yetişkinlerin Eğitimi(Ankara Örneği)*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi SBE.

- Çoban, B., & Nacar, E. (2006). *Okul öncesi Eğitimde Eğitsel Oyunlar* (1 b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çoraklı, İ. (2015). *Eğitim-Öğretimde Usul ve Vusul* (1 b.). İstanbul: Arı Sanat Yayınları.
- Dam, H. (2010). *'Çocukluk Dönemi Din Eğitimi' Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Dam, H. (2013). *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi* (3 b.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2008). *Öğretme Sanatı* (13 b.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirtaş, S. (2019). *Hız. Peygamber'in Gençleri Eğitim Yöntemleri*. Karabük: Karabük Üniversitesi SBE.
- Demirtaş, S. (2019). *Peygamberin Gençleri Eğitim Yöntemleri*. Karabük: Karabük Üniversitesi SBE.
- DİB. (2018). *4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-1*. İzmir: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- DİB. (2018). *Kur'an Kursları Öğretim Programı(4-6 Yaş Grubu)*. Ankara: DİB.
- DİB. (2018). *2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Uygulama Esasları*. Diyanet İşleri Başkanlığı.
- DİB. (2019). *4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2* (7 b.). Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- DİB Kırıkkale Müftülüğü*. (2021, 6 25). Diyanet İşleri Başkanlığı Kırıkkale Müftülüğü web sayfası: <https://kirikkale.diyanet.gov.tr/Sayfalar/contentdetail.aspx?ContentId=925&MenuCategory=Kurumsal> adresinden alındı
- Diler, R. (2001). *Din Eğitiminde Dramatizasyon Yöntemi*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi SBE.
- Diyanet İşleri Başkanlığı*. (2021, 6 26). Diyanet İşleri Başkanlığı: <http://cocuk.diyanet.gov.tr/> adresinden alındı
- Diyanet İşleri Başkanlığı*. (2021, 6 26). Diyanet İşleri Başkanlığı web sitesi: <https://egitimhizmetleri.diyanet.gov.tr/Pages/Detay.aspx?TermStoreId=d1c465d>

3-b48d-4994-a4c4-24cd73d2f1ae&TermSetId=59d98084-1bb2-46df-a80f-2b50
1f8577d5&TermId=15287ccf-f59f-4c9f-bc5c-fc3d73b11cce&UrlSuffix=489
adresinden alındı

- Dodurgalı, A. (2011). *Ailede Din Eğitimi* (4. b.). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Doğan, M. (1982). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: Birlik Yayıncılık.
- Doğan, R., & Ege, R. (2012). *Din Eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Doğan, Z. (2019). *4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğreticilerinin Eğitim- Öğretim Yeterrlik Algıları (Kayseri Örneği)*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi SBE.
- Dönmez Baykoç, N. (2000). *Oyun Kitabı*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Durgu , H. (2010). *Gazali'nin Yetginlik Anlayışı*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi SBE.
- Durualp, E., & Aral, N. (2018, Haziran). Çocukların İnce ve Kaba Motor Gelişimlerine Oyun Etkinliklerinin Etkisinin İncelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 243-258.
- Egemen, A., Yılmaz, Ö., & Akil, İ. (2004). Oyun, Oyuncak ve Çocuk. *ADÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 5(2), 39-42.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde Program Geliştirme* (4 b.). Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Gazali, E. (1321). *İhya-i Ulumiddin*.
- Genç, M. F. (2019). Diyanet İşleri Başkanlığı'na Bağlı 4-6 Yaş Grubu Kuran Kurslarında Din Eğitimi. *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 506-521.
- Göktepe, S. N. (2015). *Okul Öncesi Din Eğitiminde Oyun,Oyuncak ve Görsel Sanat Etkinlikleri*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi SBE.
- Gözütok, Ş. (2017). *İslam'dan Önceki Dönemde Eğitim ve Öğretim*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Gül, E. (1972). *Çocuğun Dini Eğitimi Nasıl Olmalı?* İstanbul: Çıra Yayınları.
- Gülcemal, M. (2018). *Çocuklara Oyunlar Eşliğinde Kur'an-ı Kerim Öğretme Teknikleri* (2 b.). İstanbul: Cezve Yayınları.

- Güler, T. (2007). *Din ve Ahlak Öğretiminde Drama Örnekleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gündüz , M., Aktepe, V., Uzunoğlu, H., & Gündüz, D. D. (2017). Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Eğitsel Oyunlar Yoluyla Kazandırılan Değerler. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 62-70.
- Gürel, R. (2015). Hz. Peygamber'in (s.a.v) Eğitim-Öğretim Modelinde Belli Başlı İlke Ve Metotlar. *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi*, 1(1), 115-134.
- Gürer, B., & Arslan, N. (2017, Aralık). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Eğitsel Oyun Yöntemi ile Öğretimin Öğrenci Başarısına ve Derse Tutumuna Etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15, 87-127.
- Hesapçıoğlu, M. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (6 b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İslam Ansiklopedisi*. (2021, 6 21). İslam Ansiklopedisi: <https://islamansiklopedisi.org.tr/arza> adresinden alındı
- Kalender, M. (1999). *Din Eğitiminde Oyun*. İstanbul: Marmara Üniversitesi SBE.
- Karaçam, İ. (2013). *Kur'an-ı Kerim'in Faziletleri ve Okunma Kaideleri*. İstanbul: İfav yayınları.
- Karadağ, A. (2003). *Okul Öncesinde Dramatik Etkinlikler*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Karadağ, E., & Çalışkan , N. (2005). *Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karagöz, İ. (2010). *Dini Kavramlar Sözlüğü*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Karakılıç, C. (2013). *Tecvid İlmi- Kur'an-ı Kerim Okuma Kaideleri* (8 b.). Ankara: İslam Neşriyatı.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Aarştırma Yöntemi* (20 b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasapoğlu, A. (2017). *Kur'an'da Eğitim ve Öğrenme* (1 b.). Ankara: Gece Kitaplığı.

- Koç, M. A. (2010). Kur'an Kıraatinde Türklere Özgü Mahalli Okuyuş Sorunu. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 51(2), 79-91.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., & Kök, M. (2007). Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun. *KKEFD*(16), 324-342.
- Köylü, M. (2004). Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*(2), 137-154.
- Kur'an ve Sünnet Yolunda*. (2013, 6 1). Kur'an ve Sünnet Yolunda web sitesi: <http://www.kuranvesunnetyolunda.com/?p=424> adresinden alındı
- Kurt, İ. (2017). *Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarından Memnuniyet Düzeyleri ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma*(Ankara Örneği). Çorum: Hitit Üniversitesi SBE.
- Küçükahmet, L. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (19 b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Nevevi, İ. (2012). *Riyâzu's Sâlihîn*. Konya: Konevi-Der.
- Ogelman, H. G. (2014). *Yaşamın İlk Yıllarında Oyun: Oyuna Çok Yönlü Bakış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Oruç, C. (2010). Okul Öncesi Dönemde Dini Duygunun Kökenleri ve Gelişimi. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 10(3), 75-96.
- Oruç, C. (2013). Erken Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Teorileri Bağlamında Din Eğitimi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 971-987.
- Oruç, C. (2014). *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi* (2 b.). İstanbul: Dem Yayınları.
- Öcal, M. (1991). *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar* (2 b.). Ankara: TDV Yayınları.
- Öcal, M. (2004). Türkiye'de Kur'an Eğitim ve Öğretiminde Görülen Gelişmeler ve Bir İcazetname Örneği. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(2), 81-140.
- Ömeroğlu, E., Tezel Şahin , F., Kandır, A., Turla, A., & Ersoy, Ö. (2003). *Okul Öncesi Eğitimde Drama*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Öztürk, A. (2001). *Okul Öncesi Eğitimde Oyun*. İstanbul: Esin Yayınları.
- Pehlivan , A. (2009). *Kuran Tilavetinde Nitelik Problemi ve İdeal Kuran Eğitimine Dair Tespit ve Öneriler* . Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi SBE.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pehlivan, H. (2014). *Oyun ve Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. (1999). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. (2012). *Okul Öncesinde Oyun ve Oyun Örnekleri* (4 b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Saban, A. (2005). *Öğrenme ve Öğretme Süreci* (4 b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sarı, M. A. (2011). *Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları* (2 b.). İstanbul: İFAV Yayınları.
- SAÜSEM. (2021, 6 24). SAÜSEM web sitesi: <https://sausem.sakarya.edu.tr/3/18/egitim/4-6-yas-grubu-cocuk-egitimi-ve-etkinlikleri-sertifika-programi-uzaktan-egitim-adresinden-alindi>
- Selçuk , M. (1991). *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler* (2 b.). Ankara: TDV Yayınları.
- Sert, S. (2006). *Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sevinç, M. (2004). *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Seyrek, H., & Sun, M. (1991). *Çocuk Oyunları*. İzmir: Müzik Eğitimi Yayınları(MEY).
- Sönmez , V. (2009). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (3 b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözcü, Z. (2018). Genelde Eğitim Özelde Din Eğitimi Verilirken Gelişim Dönemi Özellikleri. *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi*, 4(1), 65-80.
- Şimşek, E. (2004). Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*(1), 207-220.
- Tan , Ş. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (2 b.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Taşdemir Kuluç, M. (2020). *Tecvitli Masallar*. İstanbul: Erkam Yayınları/Pırıltı Kitaplar.
- Taşpınar, M. (2009). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri* (3 b.). Ankara: Data Yayınları.
- Tatar, Ş. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı Din Eğitimi İlişkisi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi SBE.
- Teber, M. (2015). Gençlik, Oyun ve Oyun Terapisi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-22.
- Tetik, N. (1990). Kur'n Tilavetinin veya Kıraat İlminin Öğretilmesi ve Usulleri. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 238-244.
- Tosun, C. (2015). *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (8 b.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tosun, C., & Çapcıoğlu, F. (2015). 4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 705-720.
- Tüfekçi, K. (2020). *Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Kuran Kursları Eğitimin Öğretici ve Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu*. (2021, 6 25). Türk Dil Kurumu web sitesi: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Ulutaş, A. (2011). Okul Öncesi Dönemde Drama ve Oyunun Önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 233-242.
- Ünal, M. (2009). Çocuk Gelişiminde Oyun Alanlarının Yeri ve Önemi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 95-109.
- Üzümcü, M. (2020). Öğreticilerine Göre Diyanet 4-6 Yaş Kur'an Kursları(Çorlu Örneği). *Trabzon İlahiyat Dergisi*, 7(1), 7-51.
- Yağcı, S. (2018). *Öğreticilere Göre Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları(İzmir İli Örneği)*. İzmir: Katip Çelebi Üniversitesi SBE.
- Yemenici, H. (2007). *Etkin Din Eğitiminde Görsel Öğretim Etkinlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi SBE.

- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, İ. (1998). Hz. Peygamber'in Mekke Dönemi Yıyagın Eğitim Faaliyetleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*(2), 301-335.
- Yılmaz, N. (2016). *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Yılmaz, Ş. (2009). *Osmanlıdan Cumhuriyete Sıbyan Mekteplerinde Yenilik ve Gelişmeler*. Konya : Selçuk Üniversitesi SBE.
- Yorulmaz, B. (2015). *Oynayalım Öğrenelim (Din Eğitiminde Kullanılabilecek Eğitsel Oyunlar)* (2 b.). İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Yorulmaz, B. (2018). *Okul öncesi Din Eğitimi ve Tarihsel Süreci. Diyanet İşleri Başkanlığı Öğretici Kitabı 4-6 Yaş Grubu*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- Zengin, Z. S. (2011). Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Kuran Kurslarının Kurulması ve Gelişimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2), 1-24.

EKLER

Ek 1: Kitabımı Seviyorum Ünite Kazanımları

ÜNİTE	KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
ÜNİTE 3 KİTABIMI SEVİYORUM	1. Kur'an-ı Kerim'in özelliklerini bilir. 2. Kur'an-ı Kerim'e saygı davranışları gösterir. 3. Kur'an-ı Kerim okuduğunu duyduğunda ilgiyle dinler. 4. Kur'an-ı Kerim okumanın Allah'ın sevdiği davranışlardan biri olduğunu farkına varır. 5. Namazda Kur'an-ı Kerim'den ayetler okuduğunu bilir. 6. Kur'an-ı Kerim okumanın olumlu sonuçlarını fark eder. 7. Kur'an-ı Kerim okumaya istekli olur.	• Çocukların yüce kitabımız Kur'an-ı Kerim'i sevgi temelinde tanımlarına katkı sağlamaya yönelik, seviyelerine uygun etkinlikler yapılır. • Kur'an-ı Kerim'in Allah'ın sözü olduğu, Allah'ı bize tanıtan bir kitap olduğu, onda insanların uyması gereken ve onları mutluluk ve huzura götüren en güzel kuralların bulunduğu, insan hayatında rehber olduğu gibi hususlar vurgulanır. • Kur'an-ı Kerim'i eline aldığı anda özen göstermek, okunurken sessizce dinlemek vb. Kur'an-ı Kerim'e saygı gösterilmesi gerektiren durumlar ele alınır. • Kur'an-ı Kerim okumanın insan hayatına olumlu katkılarının neler olabileceği üzerinde durulur. • Çocukları Kur'an-ı Kerim okuma konusunda motive edecek 23" sınıf içi etkinlikler düzenlenir.

Ek 2: Kur'an-ı Kerim 1 Ünite Kazanımları

ÜNİTE -1	KUR'AN-I KERİM'i TANIMA	1. Kur'an-ı Kerim'in özel bir kitap olduğunu fark eder. 2. Kur'an-ı Kerim dinlemeyi sever. 3. Kur'an-ı Kerim'e saygı davranışlarını bilir. 4. Kur'an-ı Kerim öğrenmeye istekli olur. 5. Besmele ve anlamını söyler. 6. Kelime-i Tevhit ve anlamını söyler. 7. Kelime-i Şehadet ve anlamını söyler.	● Çocukların yüce kitabımız Kur'an-ı Kerim'i sevgi temelinde tanımalarına, okuyup öğrenmelerine katkı sağlamaya yönelik, seviyelerine uygun etkinlikler uygulanır. ● Kur'an-ı Kerim çocukların kendi seviyelerine uygun olarak ses ve şekil olarak tanıtılır. ● Dua ve sûre ezberleri kolaydan zora doğru önce kelime kelime, sonra cümlelerin tamamının tekrar edilmesi şeklinde yapılır. ● Dua ve sûre ezberlemede toplu okuma etkinliklerine yer verilir.
ÜNİTE -2	HARFLERİNİ TANIMA ا، ب، ث، ج، د، هـ، ز، ح، ط، ظ، ع، ف، ق، ك، ل، م، ن، هـ، و، ي، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، ف، ق، ك، ل، م، ن، هـ، و، ي، ر، ز، س، ش، ص، ض	1. Harflerin okuma yönünü fark eder. 2. ا، ب، ث، ج، د، هـ، ز، ح، ط، ظ، ع، ف، ق، ك، ل، م، ن، هـ، و، ي، ر، ز، س، ش، ص، ض harflerinin isimlerini bilir. 3. ا، ب، ث، ج، د، هـ، ز، ح، ط، ظ، ع، ف، ق، ك، ل، م، ن، هـ، و، ي، ر، ز، س، ش، ص، ض harflerinin şekillerini tanıır. 4. ا، ب، ث، ج، د، هـ، ز، ح، ط، ظ، ع، ف، ق، ك، ل، م، ن، هـ، و، ي، ر، ز، س، ش، ص، ض harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. 5. ا، ب، ث، ج، د، هـ، ز، ح، ط، ظ، ع، ف، ق، ك، ل، م، ن، هـ، و، ي، ر، ز، س، ش، ص، ض harflerini seslendirir. 6. Başarı duasını ve manasını söyler.	● Çocukların harfleri ses, şekil vb. açılardan birbirinden ayırt edip tanımalarına yönelik, çocuğun seviyesine uygun etkinlikler uygulanır. ● Harfleri öğretilen çocukların zorlanmaları göz önüne alınarak kolaylaştırıcı ve Kur'an öğrenmeyi sevdirici bir yol izlenir. ● Öğretici öncelikle harf mahrecine uygun seslendirir. Harflerin koro halinde seslendirilmesi yapılarak çocukların katılımı sağlanır. ● Harflerin şekillerinin öğretilmesinde kalem doğru tutma, noktaları birleştirme, düz ve eğik çizgiler çizme gibi çocukların psiko-motor gelişimlerine katkı sağlayacak etkinliklere de yer verilir. ● Görsel ve işitsel materyallerden yararlanılır.

Ek 3: Kur'an-ı Kerim 1 Ünite Kazanımları

ÜNİTE	KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
ÜNİTE -3	1. ع, ط, ظ harflerinin isimlerini bilir. 2. ع, ط, ظ harflerinin şekillerini tanır. 3. ع, ط, ظ harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. 4. ع, ط, ظ harflerini seslendirir. 5. Sübhaneke duasını ezbere okur	● Çocukların harfleri ses, şekil vb. açılardan birbirinden ayırt edip tanımalarına yönelik, seviyelerine uygun etkinlikler uygulanır. □ □ Harfleri öğretirken çocukların zorlanmaları göz önüne alınarak kolaylaştırıcı ve Kur'an öğrenmeyi sevdirici bir yol izlenir. ● Harflerin şekillerinin öğretilmesinde kalemi doğru tutma, noktaları birleştirme, düz ve eğik çizgiler çizme gibi çocukların psiko-motor gelişimlerine katkı sağlayacak etkinliklere de yer verilir. ● Öğretici öncelikle harfi mahrecine uygun seslendirir. Harflerin koro halinde seslendirilmesi yapılarak çocukların katılımı sağlanır. ● Görsel ve işitsel materyallerden yararlanılır. ● Ezberler kolaydan zora doğru önce kelime kelime, sonra cümlelerin tamamının tekrar edilmesi şeklinde yapılır. ● Ezberlenecek dua ve süreler öncelikle öğretici tarafından okunur. Daha sonra koro halinde toplu tekrarlarla ezberleme kolaylaştırılır. ● Ezberlemede güçlük çekilen dua ve süreler olduğunda öğretici tarafından konuların yerleri değiştirilebilir.
ÜNİTE -4	1. ا, ب, ج harflerinin isimlerini bilir. 2. ا, ب, ج harflerinin şekillerini tanır. 3. ا, ب, ج harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. 4. ا, ب, ج harflerini seslendirir. 5. Salli-barik dualarını ezbere okur.	

Ek 4: Kur'an-ı Kerim 1 Ünite Kazanımları

ÜNİTE	ÜNİTE	KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
ÜNİTE -5	ط ح ع HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER	1. ط، ح، ع harflerinin isimlerini bilir. 2. ط، ح، ع harflerinin şekillerini tanır. 3. ط، ح، ع harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. 4. ط، ح، ع harflerini seslendirir. 5. İhlas Suresi'ni ezbere okur.	● Çocukların harfleri ses, şekil vb. açılardan birbirinden ayırt edip tanımlarına yönelik, seviyelerine uygun etkinlikler yapılır. ● Harfleri öğretirken çocukların zorlanmalarını göz önüne alınarak kolaylaştırıcı ve Kur'an öğrenmeyi sevdireci bir yol izlenir. ● Harflerin şekillerinin öğretilmesinde kalemi doğru tutma, noktaları birleştirme, düz ve eğik çizgiler çizme gibi çocukların psiko-motor gelişimlerine katkı sağlayacak etkinliklere yer verilir. ● Öğretici öncelikle harfi mahrecine uygun seslendirir. Harflerin koro halinde seslendirilmesi yapılarak çocukların katılımı sağlanır. ● Görsel ve işitsel materyallerden yararlanılır. ● Ezberler kolaydan zora doğru önce kelime kelime, sonra cümlelerin tamamının tekrar edilmesi şeklinde yapılır. ● Ezberlenecek dua ve sûreler öncelikle öğretici tarafından okunur. Daha sonra koro halinde toplu tekrarlarla ezberleme kolaylaştırılır. ● Ezberlemede güçlük çekilen dua ve sûreler olduğunda öğretici tarafından konuların yerleri değiştirilebilir.
ÜNİTE -6	ط ح ع HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER	1. ط، ح، ع harflerinin isimlerini bilir. 2. ط، ح، ع harflerinin şekillerini tanır. 3. ط، ح، ع harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. 4. ط، ح، ع harflerini seslendirir. 5. Kevser Suresi'ni ezbere okur.	

Ek 5: Kur'an-ı Kerim 1 Ünite Kazanımları

ÜNİTE	KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
ÜNİTE -7	هـ ح ط HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER 1. هـ ح ط harflerinin isimlerini bilir. 2. هـ ح ط harflerinin şekillerini tanır. 3. هـ ح ط harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. 4. هـ ح ط harflerini seslendirir. 5. Tahiyât duasını ezbere okur.	● Çocukların harfleri ses, şekil vb. açılardan birbirinden ayırt edip tanımlarına yönelik, seviyelerine uygun etkinlikler uygulanır. ● Harfleri öğretirken çocukların zorlanmalarını göz önüne alınarak kolaylaştırıcı ve Kur'an öğrenmeyi sevdireci bir yol izlenir. ● Harflerin şekillerinin öğretilmesinde kalemî doğru tutma, noktaları birleştirme, düz ve eğik çizgiler çizme gibi çocukların psiko-motor gelişimlerine katkı sağlayacak etkinliklere yer verilir.
ÜNİTE -8	ك خ د ذ ر ز س ش HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER 1. ك خ د ذ ر ز س ش harflerinin isimlerini bilir. 2. ك خ د ذ ر ز س ش harflerinin şekillerini tanır. 3. ك خ د ذ ر ز س ش harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. 4. ك خ د ذ ر ز س ش harflerini seslendirir. 5. Rabbena dualarını ezbere okur.	● Öğretici öncelikle harfi mahrecine uygun seslendirir. Harflerin koro halinde seslendirilmesi yapılarak çocukların katılımı sağlanır. ● Görsel ve işitsel materyallerden yararlanılır. ● Ezberler kolaydan zora doğru önce kelime kelime, sonra cümlelerin tamamının tekrar edilmesi şeklinde yapılır. ● Ezberlenecek dua ve sûreler öncelikle öğretici tarafından okunur. Daha sonra koro halinde toplu tekrarlarla ezberleme kolaylaştırılır. ● Ezberlemede güçlük çekilen dua ve sûreler olduğunda öğretici tarafından konuların yerleri değiştirilebilir.
ÜNİTE -9	ي ر ق ف ط ي هـ و ز ح HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER 1. ي ر ق ف ط ي هـ و ز ح harflerinin isimlerini bilir. 2. ي ر ق ف ط ي هـ و ز ح harflerinin şekillerini tanır. 3. ي ر ق ف ط ي هـ و ز ح harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. 4. ي ر ق ف ط ي هـ و ز ح harflerini seslendirir. 5. Fatıha Suresi'ni ezbere okur.	

Ek 6: Kur'an-ı Kerim 1 Ünite Kazanımları

ÜNİTE	KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
ÜNİTE -1	KUR'AN HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER: İlk 14 Harf 1. Kur'an harflerinden ilk 14 harfin isimleri, şekilleri ve seslerini hatırlar. 2. Kur'an harflerinden ilk 14 harfin baştaki şekillerini tanır. 3. Kur'an harflerinden ilk 14 harfin ortadaki şekillerini tanır. 4. Kur'an harflerinden ilk 14 harfin sondaki şekillerini tanır. 5. Kur'an harflerinden ilk 14 harfin baştaki, ortadaki ve sondaki şekillerini ayırt eder. 6. Harfleri farklı özelliklerine göre gruplandırır. 7. Amentü Duası'nı ezbere okur.	● Çocukların harfleri ses, şekil vb. açılardan birbirinden ayırt edip tanımalarına yönelik, seviyelerine uygun etkinlikler uygulanır. ● Harfleri öğretilirken çocukların zorlanmaları göz önüne alınarak kolaylaştırıcı ve Kur'an öğrenmeyi sevdirici bir yol izlenir. ● Harflerin şekillerinin öğretilmesinde kalemi doğru tutma, noktaları birleştirme, düz ve eğik çizgiler çizme gibi çocukların psiko-motor gelişimlerine katkı sağlayacak etkinliklere yer verilir. ● Öğretici öncelikle harfi mahrecine uygun seslendirir. Harflerin koro halinde seslendirilmesi yapılarak çocukların katılımı sağlanır. ● Ezberler kolaydan zora doğru önce kelime kelime, sonra cümlelerin tamamının tekrar edilmesi şeklinde yapılır. ● Ezberlenecek dua ve süreler öncelikle öğretici tarafından okunur. Daha sonra koro halinde toplu tekrarlarla ezberleme kolaylaştırılır. ● Ezberlemede güçlük çekilen dua ve süreler olduğunda öğretici tarafından konuların yerleri değiştirilebilir. ● Ezberlenen dua ve sürelerin anlamları çocukların seviyeleri dikkate alınarak kısaca açıklanır.
ÜNİTE -2	KUR'AN HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER: Son 14 Harf 1. Kur'an harflerinden son 14 harfin isimleri, şekilleri ve sesleri ile ilgili bilgilerini tekrar eder. 2. Kur'an harflerinden son 14 harfin baştaki şekillerini tanır. 3. Kur'an harflerinden son 14 harfin ortadaki şekillerini tanır. 4. Kur'an harflerinden son 14 harfin sondaki şekillerini tanır. 5. Kur'an harflerinden son 14 harfin baştaki, ortadaki ve sondaki şekillerini ayırt eder. 6. Harfleri farklı özelliklerine göre gruplandırır. 7. Amentü Duası'nın anlamını bilir.	● Çocukların harfleri ses, şekil vb. açılardan birbirinden ayırt edip tanımalarına yönelik, seviyelerine uygun etkinlikler uygulanır. ● Harfleri öğretilirken çocukların zorlanmaları göz önüne alınarak kolaylaştırıcı ve Kur'an öğrenmeyi sevdirici bir yol izlenir. ● Harflerin şekillerinin öğretilmesinde kalemi doğru tutma, noktaları birleştirme, düz ve eğik çizgiler çizme gibi çocukların psiko-motor gelişimlerine katkı sağlayacak etkinliklere yer verilir. ● Öğretici öncelikle harfi mahrecine uygun seslendirir. Harflerin koro halinde seslendirilmesi yapılarak çocukların katılımı sağlanır. ● Ezberler kolaydan zora doğru önce kelime kelime, sonra cümlelerin tamamının tekrar edilmesi şeklinde yapılır. ● Ezberlenecek dua ve süreler öncelikle öğretici tarafından okunur. Daha sonra koro halinde toplu tekrarlarla ezberleme kolaylaştırılır. ● Ezberlemede güçlük çekilen dua ve süreler olduğunda öğretici tarafından konuların yerleri değiştirilebilir. ● Ezberlenecek dua ve sürelerin anlamları çocukların seviyeleri dikkate alınarak kısaca açıklanır.

Ek 7: Kur'an-ı Kerim 1 Ünite Kazanımları

ÜNİTE	KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
HAREKELERİ TANIMA VE EZBER	1. Üstün harekesini tanır. 2. Esre harekesini tanır. 3. Ötre harekesini tanır. 4. Harfleri hareketlerine uygun şekilde seslendirir. 5. Nâs Suresi'ni ezbere okur..	●Çocukların hareke, cezm, şedde, tenvin vb. konuları kolay öğrenmelerine yönelik, seviyelerine uygun etkinlikler uygulanır. ●Harekelerin harflere kattığı ses değişiklikleri farklı örneklerle gösterilir. ●Cezm, şedde ve tenvin işaretinin kelimelerin okunuşundaki işlevine değinilerek söz konusu işaretlerin harflere kattığı sesin mahiyeti örneklerle anlatılır. ●Görsel ve işitsel materyallerden yararlanılır. ●Ezberler kolaydan zora doğru önce kelime kelime, sonra cümlelerin tamamının tekrar edilmesi şeklinde yapılır. ●Ezberlenecek dua ve süreler öncelikle öğretici tarafından okunur. Daha sonra koro halinde toplu tekrarlarla ezberleme kolaylaştırılır. ●Ezberlemede güçlük çekilen dua ve süreler olduğunda öğretici tarafından konuların yerleri değiştirilebilir. ●Ezberlenecek dua ve surelerin anlamları çocukların seviyeleri dikkate alınarak kısaca açıklanır.
CEZM İŞARETİNİ TANIMA VE EZBER	1. Cezm işaretini tanır. 2. Harfleri cezm işaretine uygun şekilde birleştirir. 3. Felak Suresi'ni ezbere okur.	
ŞEDDE İŞARETİNİ TANIMA VE EZBER	1. Şedde işaretini tanır. 2. Harfleri şedde işaretine uygun şekilde seslendirir. 3. İhlas Suresi'ni ezbere okur ve anlamını bilir.	
TENVİN İŞARETİNİ TANIMA VE EZBER	1. Tenvin işaretini tanır. 2. Harfleri tenvin işaretine uygun şekilde seslendirir. 3. Kevser Suresi'ni ezbere okur ve anlamını bilir.	

Ek 8: Kur'an-ı Kerim 1 Ünite Kazanımları

ÜNİTE	ÜNİTE	KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
ÜNİTE -7	UZATMA HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER	1. Uzatma harflerini (ا , ء , ؤ) tanır. 2. Harfleri uzatma harflerine uygun şekilde seslendirir. 3. Zâmirin okunuşu ile ilgili kuralları bilir. 4. Zâmirin okunuşu ile ilgili kuralları uygular. 5. Fatiha Suresi'ni ezbere okur ve anlamını bilir.	●Çocukların uzatma harfleri, zâmir, lafzatullah vb. konuları kolay öğrenmelerine yönelik, seviyelerine uygun etkinlikler uygulanır. ●Uzatma harfleri ve zâmirin kelimelerin okunuşundaki işlevine değinilir. ●Lafzatullah'ın okunuşu örneklerle anlatılır. ●Görsel ve işitsel materyallerden yararlanılır. ●Ezberler kolaydan zora doğru önce kelime kelime, sonra cümlelerin tamamının tekrar edilmesi şeklinde yapılır. ●Ezberlenecek dua ve sûreler öncelikle öğretici tarafından okunur. Daha sonra koro halinde toplu tekrarlarla ezberleme kolaylaştırılır. ●Ezberlemede güçlük çekilen dua ve sûreler olduğunda öğretici tarafından konuların yerleri değiştirilebilir. ●Ezberlenecek dua ve surelerin anlamları çocukların seviyeleri dikkate alınarak kısaca açıklanır.
ÜNİTE -8	LAFZATULLAHI TANIMA VE EZBER	1. Lafzatullah'ın okunuşu ile ilgili kuralları bilir. 2. Lafzatullah'ın okunuşu ile ilgili kuralları uygular. 3. Kur'an'dan bir miktar yüzüne okur. 4. Ayetü'l-Kürsî'yi ezbere okur..	
ÜNİTE -9	KUR'AN-I KERİM OKUMA VE EZBER	1. Kur'an'ı Kerim'den bölümler okur. 2. Ayetü'l-Kürsî'yi ezbere okur.	

Ek 9: Değerlendirme Formu

KUR'AN KURSLARI ÖĞRETİM PROGRAMI (4-6 YAŞ GRUBU) DİNİ BİLGİLER-1 ÖĞRENME ALANI DEĞERLENDİRME FORMU				
Kursun Adı:	Öğrencinin Adı ve Soyadı:	Öğreticinin Adı ve Soyadı:		
ÜNİTE	KAZANIMLARI	DEĞERLENDİRME		
		Ulaşıldı	Kısmen Ulaşıldı	Ulaşılmadı
DUA, ŞÜKÜR VE ÖZÜRDİLEME	Dua ile ilgili ifadeleri kullanır. Şükür ile ilgili ifadeleri kullanır. Özürlü dileme ile ilgili ifadeleri kullanır. Allah'a her zaman dua edebileceğini bilir. Kendisine yapılan iyilikler için teşekkür eder. Allah'ın verdiği nimetlere şükreder. Hata yaptığında özür diler. Dua etmenin olumlu sonuçlarını fark eder. Teşekkür etmenin olumlu sonuçlarını fark eder. Özür dilemenin olumlu sonuçlarını fark eder. Dua, şükür ve özür dilemenin Allah'ın sevdiği davranışlar olduğunun farkına varır.			
SEVGİ VE MERHAMET	Kendine dair olumlu düşüncelerini ifade eder. Ailesine karşı sevgisini gösterir. Arkadaşlarına karşı sevgisini gösterir. Çevresindeki varlıkları sever. Çevresindeki varlıklara merhamet gösterir. Allah'a olan sevgisini gösterir. Peygambere olan sevgisini gösterir. Sevgi ve merhamet davranışlarının olumlu sonuçlarını fark eder. Sevgi ve merhamet göstermenin Allah'ın sevdiği davranışlardan olduğunun farkına varır. Allah'ın tüm varlıkları sevip onlara merhamet ettiğinin farkına varır.			
SAYGI	Saygı ile ilgili ifadeleri kullanır. Ailesine karşı saygı gösterir. Arkadaşlarına karşı saygı gösterir. Çevresine karşı saygılı davranır. Allah'a olan saygısını gösterir. Peygambere olan saygısını gösterir. Saygı davranışlarının olumlu sonuçlarını fark eder. Saygılı olmanın Allah'ın sevdiği davranışlardan olduğunun farkına varır. Peygamberimizin, çevresindeki tüm varlıklara karşı saygılı olduğunu bilir. Kur'an-ı Kerim'e saygı gösterir. Ezan okunurken saygı gösterir. Farklılıklara saygı gösterir.			
SORUMLULUK	Öz bakım ile ilgili sorumluluklarını yerine getirir. Ailesine karşı sorumluluklarını yerine getirir. Arkadaşlarına karşı sorumluluklarını yerine getirir. Sınıftaki sorumluluklarını yerine getirir. Çevreye karşı sorumluluklarını yerine getirir. Sorumluluk almaya istekli olur. İnsanların farklı görev ve sorumlulukları olduğunu fark eder. İnsanların sorumlu olduğu toplumsal davranışlara örnek verir. İnsanların Allah'a karşı sorumlulukları olduğunu bilir. Sorumlulukları yerine getirmenin olumlu sonuçlarını fark eder. Sorumlulukları yerine getirmenin Allah'ın sevdiği davranışlardan olduğunun farkına varır.			
YARDIMLAŞMA	Yardım gerektiren durumların farkına varır. İhtiyacı olduğunda yardım ister. Aile bireylerine yardım eder. Arkadaşlarına yardım eder. Yardım edilmesi veya istenmesi gereken durumları bilir. Yardımlaşmanın Allah'ın sevdiği davranışlardan olduğunun farkına varır. Peygamberimizin yardımsever bir insan olduğunu bilir.			
SABIR	İsteklerini ertelemesini bilir. Gerektiğinde sırasını bekler. Allah'ın sabırlı davranmayı sevdiğini bilir. Peygamberimizin sabırlı bir insan olduğunu bilir. Sabırlı olmanın olumlu sonuçlarını fark eder. Sabırlı olmanın Allah'ın sevdiği davranışlardan olduğunun farkına varır. Sabırlı olmayı gerektiren durumlara örnekler verir.			
İYİLİK	İyiliğin karşılık beklemeden yapılması gereken bir davranış olduğunu bilir. İyilik olarak nitelendirilebilecek davranışların neler olabileceğini ayırt eder. İyilik yapmanın olumlu sonuçlarını fark eder. İyiliksever bir insanın özelliklerini bilir. İyilik yapmaya istekli olur. İyilik yapmanın Allah'ın sevdiği davranışlardan olduğunun farkına varır. Peygamberimizin iyiliksever bir insan olduğunu bilir.			
DOĞRULUK VE DÜRÜSTLÜK	Dürüst bir insanın özelliklerini bilir. Ailesine her zaman dürüst davranır. Arkadaşlarına her zaman doğruyu söyler. Dürüst olan ve olmayan davranışları ayırt eder. Çevresine karşı her zaman dürüst olur. Dürüst olmanın Allah'ın sevdiği davranışlardan olduğunun farkına varır. Peygamberimizin doğru ve güvenilir bir insan olduğunu bilir. Müslümanın güvenilir insan olduğunu bilir. Doğru ve dürüst olmanın olumlu sonuçlarını fark eder.			
ADALET	Kendisinin ve başkalarının haklarını korur. Adil olan ve olmayan davranışları ayırt eder. Çevresine karşı adil davranır. Adil olmanın Allah'ın sevdiği davranışlardan biri olduğunun farkına varır. Allah'ın adil olduğunu bilir. Peygamberimizin herkeşeadil davrandığını bilir. Adil davranışların olumlu sonuçlarını fark eder. Karşılaştığı problemlere adil çözümler üretir.			

Ek 10: Değerlendirme Formu

KUR'AN KURSLARI ÖĞRETİM PROGRAMI (4-6 YAŞ GRUBU) KUR'AN-I KERİM-1 ÖĞRENME ALANI DEĞERLENDİRME FORMU					
ÜNİTE NO	ÜNİTE ve KAZANIMLARI	DEĞERLENDİRME			
		Ulaşıldı	Kısmen Ulaşıldı	Ulaşılmadı	Açıklamalar
1.	KUR'AN-I KERİM'İ TANIMA (Kur'an-ı Kerim'in özel bir kitap olduğunu fark eder. Kur'an-ı Kerim dinlemeyi sever. Kur'an-ı Kerim'e saygı davranışlarını bilir. Kur'an-ı Kerim öğrenmeye istekli olur. Besmele ve anlamını söyler. Kelime-i Tevhit ve anlamını söyler. Kelime-i Şehadet ve anlamını söyler.)				
2.	HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER (Harflerin okuma yönünü fark eder. ث, ت, ب, ا harflerinin isimlerini bilir. ث, ت, ب, ا harflerini seslendirir. Başarı duasını ve manasını söyler.)				
3.	HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER (ح, خ harflerinin isimlerini bilir. ح, خ harflerinin şekillerini tanıır. ح, خ harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. ح, خ harflerini seslendirir. Subhâneke duasını ezbere okur.)				
4.	HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER (ذ, ز harflerinin isimlerini bilir. ذ, ز harflerinin şekillerini tanıır. ذ, ز harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. ذ, ز harflerini seslendirir. Salli- barık dualarını ezbere okur.)				
5.	HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER (س, ش harflerinin isimlerini bilir. س, ش harflerinin şekillerini tanıır. س, ش harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. س, ش harflerini seslendirir. İhlas Sûresi'ni ezbere okur.)				
6.	HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER (ط, ظ harflerinin isimlerini bilir. ط, ظ harflerinin şekillerini tanıır. ط, ظ harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. ط, ظ harflerini seslendirir. Kevser Sûresi'ni ezbere okur.)				
7.	HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER (ع, غ harflerinin isimlerini bilir. ع, غ harflerinin şekillerini tanıır. ع, غ harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. ع, غ harflerini seslendirir. Tahiyât duasını ezbere okur.)				
8.	HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER (ف, ق harflerinin isimlerini bilir. ف, ق harflerinin şekillerini tanıır. ف, ق harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. ف, ق harflerini seslendirir. Rabbena dualarını ezbere okur.)				
9.	HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER (ہ, و, ی harflerinin isimlerini bilir. ہ, و, ی harflerinin şekillerini tanıır. ہ, و, ی harflerinin şekillerini/seslerini birbirinden ayırır. ہ, و, ی harflerini seslendirir. Fatıha Sûresi'ni ezbere okur.)				

Ek 11: Değerlendirme Formu

KUR'AN KURSLARI ÖĞRETİM PROGRAMI (4-6 YAŞ GRUBU) DİNİ BİLGİLER-2 ÖĞRENME ALANI DEĞERLENDİRME FORMU				
Kursun Adı:	Öğrencinin Adı ve Soyadı:		Öğretici Adı ve Soyadı:	
ÜNİTE	KAZANIMLARI	DEĞERLENDİRME		
		Ulaşıldı	Kısmen Ulaşıldı	Ulaşılmadı
ALLAH'I SEVİYORUM	Allah'ın var ve bir olduğunu bilir. Tüm varlıkları Allah'ın yarattığını bilir. Allah'ın tüm varlıkları sevdiğini bilir. Allah'ın merhametli olduğunu bilir. Allah'ın her şeyi bildiğini, işittiğini ve gördüğünü bilir. Allah'ı sever ve O'na güvenir. Allah'ın verdiği nimetlerin farkına varır.			
PEYGAMBERİMİ SEVİYORUM	Peygamberlerin görevlerini bilir. Peygamberimizin kişisel özelliklerini bilir. Peygamberimizin insan ilişkilerine yönelik güzel davranışlarından örnekler verir. Peygamberimizle ilgili saygı ifadelerini bilir. Peygamberimizin örnek bir insan olduğunu kavrar. Günlük yaşamında Peygamberimizin bazı davranışlarını model alır. Peygamberimizin çocukları sevdiğini bilir.			
KİTABIMI SEVİYORUM	Kur'an-ı Kerim'in özelliklerini bilir. Kur'an-ı Kerim'e saygı davranışları gösterir. Kur'an-ı Kerim okuduğunu duyduğunda ilgiyle dinler. Kur'an-ı Kerim okumanın Allah'ın sevdiği davranışlardan biri olduğunu farkına varır. Namazda Kur'an-ı Kerim'den ayetler okuduğunu bilir. Kur'an-ı Kerim okumanın olumlu sonuçlarını fark eder. Kur'an-ı Kerim okumaya istekli olur.			
İNSANLARI SEVİYORUM	İnsanların farklı ve ortak özelliklerini bilir. Ailenin insan yaşamındaki önemini kavrar. Arkadaşlığın insan yaşamındaki önemini kavrar. Toplumsal yaşamda insanların farklı rolleri olduğunu bilir. İnsanların birbirlerine ihtiyaç duyduklarını fark eder. Belli başlı görgü kurallarını bilir. Görgü kurallarına uygun davranır.			
KÂİNATI SEVİYORUM	Allah'ın kâinatı bir düzen içerisinde yarattığını fark eder. Doğada vakit geçirirken kâinatın güzelliklerini fark eder. Allah'ın insanlar için pek çok nimetler yarattığını bilir. Çevreyi temiz tutar. Çevreye zarar verici davranışlardan uzak durur. Allah'ın insanlar için yarattığı nimetleri verimli kullanır.			
DİNİMİ SEVİYORUM	Dinimizin temel özelliklerini bilir. İslam'ın beş şartını bilir. Kelime-i Şehadetin dinimizdeki önemini fark eder. Namaz ibadetinin temel özelliklerini bilir. Namaz ibadetinde ihsan rûkı ve secde gibi hareketleri yapar. Oruç ibadetinin temel özelliklerini bilir. Zekât ibadetinin başlıca faydalarını bilir. Hac ibadetinin temel özelliklerini bilir. İbadet etmenin olumlu sonuçlarını fark eder.			
DİNİ MEKÂNLARIMIZI SEVİYORUM	Caminin genel özelliklerini bilir. Camiye gümeye istekli olur. Ezanın önemini fark eder. Kâbe'nin Müslümanlar için önemini bilir. Mescid-i Nebvî'yi tanır. Mescid-i Aksa'yı tanır. Dini mekânlarda bulunmanın olumlu etkilerini fark eder.			
VATANIMI SEVİYORUM	İnsan için vatanın önemini fark eder. Vatanını sever. Bayrağını sever. Vatana karşı görevleri bilir. Birlik ve beraberliğim vatan için önemini kavrar. Vatan sevgisiyle öne çıkan tarihi şahsiyetleri tanır. İstanbul'un Fethi, Çanakkale Savaşı, 15 Temmuz gibi tarihi olayların önemini kavrar. Vatan için çalışmanın önemini fark eder.			
BAYRAMLARIMIZI SEVİYORUM	Ramazan Bayramının temel özelliklerini bilir. Kurban Bayramının temel özelliklerini bilir. Bayramların insanlar üzerindeki olumlu sonuçlarını fark eder. Bayramlaşmanın nasıl yapılacağını gösterir. Kandil gecelerinin Müslümanlar için önemli olduğunu fark eder. Cuma gününün Müslümanlar için özel bir gün olduğunu bilir.			

Ek 12: Değerlendirme Formu

KUR'AN KURS LARI Ö Ğ RETİM PROGRAMI (4-6 YA Ş GRUBU) KUR'AN-I KERİM-2 Ö Ğ RENME ALANI DE Ğ ERLENDİRME FORMU					
ÜNİTENO	ÜNİTE ve KAZANIMLARI	DE Ğ ERLENDİRME			
		Ulaşı ldı	Kıs men Ulaşı ldı	Ulaşı lmadı	Açıklamalar
1.	KUR'AN HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER: İlk 14 Harf (Kur'an harflerinden ilk 14 harfin isimleri, şekilleri ve sesleri hatırlar. Kur'an harflerinden ilk 14 harfin baş taktaki şekillerini tanır. Kur'an harflerinden ilk 14 harfin ortadaki şekillerini tanır. Kur'an harflerinden ilk 14 harfin sondaki şekillerini tanır. Kur'an harflerinden ilk 14 harfin baş taktaki ve sondaki şekillerini ayırt eder. Harfleri farklı özelliklerine göre gruplandırır. Amentü Duası'nı ezbere okur.)				
2.	KUR'AN HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER: Son 14 Harf (Kur'an harflerinden son 14 harfin isimleri, şekilleri ve sesleri ile ilgili bilgilerini tekrar eder. Kur'an harflerinden son 14 harfin baş taktaki şekillerini tanır. Kur'an harflerinden son 14 harfin ortadaki şekillerini tanır. Kur'an harflerinden son 14 harfin sondaki şekillerini tanır. Kur'an harflerinden son 14 harfin baş taktaki ve sondaki şekillerini ayırt eder. Harfleri farklı özelliklerine göre gruplandırır. Amentü Duasının anlamını bilir.)				
3.	HAREKELERİ TANIMA VE EZBER (Üstün hareketini tanır. Esre hareketini tanır. Ö tre hareketini tanır. Harfleri hareketlerine uygun şekilde seslendirir. Nâs Suresi'ni ezbere okur.)				
4.	CEZM İŞ ARETİNİ TANIMA VE EZBER (Cezm işaretini tanır. Harfleri cezm işaretine uygun şekilde birleştirir. Felak Suresi'ni ezbere okur.)				
5.	Ş EDDE İŞ ARETİNİ TANIMA VE EZBER (Sedde işaretini tanır. Harfleri ş edde işaretine uygun şekilde seslendirir. İhlas Suresi'ni ezbere okur ve anlamını bilir.)				
6.	TENVİN İŞ ARETİNİ TANIMA VE EZBER (Tenvin işaretini tanır. Harfleri tenvin işaretine uygun şekilde seslendirir. Kevser Suresi'ni ezbere okur ve anlamını bilir.)				
7.	UZATMA HARFLERİNİ TANIMA VE EZBER (Uzatma harflerini (ؤ , و , ی) tanır. Harfleri uzatma harflerine uygun şekilde seslendirir. Zaminin okunuş u ile ilgili kuralları bilir. Zaminin okunuş u ile ilgili kuralları uygular. Fatıha Suresi'ni ezbere okur ve anlamını bilir.)				
8.	LAFZATULLAHI TANIMA VE EZBER (Lafzâtullah'in okunuş u ile ilgili kuralları bilir. Lafzâtullah'in okunuş u ile ilgili kuralları uygular. Kur'an'dan bir miktar yüzüne okur. Ayetü'l-Kürsi'yi ezbere okur.)				
9.	KUR'AN-I KERİM OKUMA VE EZBER (Kur'an'ı Kerim'den bölümler okur. Ayetü'l-Kürsi'yi ezbere okur.)				

Ek 13: Görüşme Formu

GÖRÜŞME SORULARI

ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETİCİLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİ

Öğreticilerin yaşı ve cinsiyetleri

Öğreticilerin mesleki kıdem durumu

Öğreticilerin 4 6 yaş grubu kuran kursunda görev alma süreleri

Öğreticilerin Resmi Statüleri (kadrolu, sözleşmeli, fahri)

Öğreticilerin mezun oldukları okul programları

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Sertifikasını Aldıkları Kurum, Hizmet İçi Eğitimler, Uzaktan Eğitim, Yüksek Lisans, Formasyon vb.

4 6 yaş grubuna yönelik hizmet içi eğitime katılma durumları ve sayıları

OKULÖNCESİ EĞİTİMDE GÖREV ALMA YETERLİĞİ

1. 4 6 yaş Kur'an kursunda kendi isteğiniz ile mi çalışıyorsunuz yoksa kurum tarafından görevlendirildiniz mi? Olumlu olumsuz cevaba göre - çalışmak veya çalışmamak isteme nedeniniz nelerdir?
2. 4 6 yaş grubu din eğitimcisi olarak hangi konularda kendinizi geliştirmeniz gerektiğini düşünüyorsunuz?

EĞİTSEL OYUNLARLA ÖĞRETİM

3. Kur'an-ı Kerim öğretimi yaparken daha çok geleneksel yöntemlerden mi yeni yaklaşımlardan mı yararlanıyorsunuz? Yöntem seçerken hangi hususları göz önünde bulundurarak seçim yapıyorsunuz?
4. Kur'anı Kerim öğretiminde eğitsel oyunlarla öğretim yöntemini kullanıyor musunuz? Kullanıyorsa; eğitsel oyun etkinliklerine ne sıklıkla yer veriyorsunuz? Yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

5. Eğitsel oyun yöntemi ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı? Aldığınız eğitimin Kur'an-ı Kerim öğretimi yeterliliğinize katkısının olduğunu düşünüyor musunuz?
6. Kur'an-ı Kerim öğretiminde kullandığınız eğitsel oyun etkinliklerinin faydaları nelerdir? Eğitsel oyunun faydalı olup olmadığını nasıl ölçüyorsunuz?
7. Öğrencileriniz eğitsel oyunlara ilgi duyuyor mu? Evet/Hayır Sizce nedeni nedir?
8. Etkinlik Kitabında bulunan Kur'an-ı Kerim öğretimine yönelik eğitsel oyun etkinliklerini yeterli buluyor musunuz?
9. Kur'an-ı Kerim öğretimi yaparken etkinlik kitabı dışında Eğitsel oyun etkinliği yapıyor musunuz? Eğitsel oyunları hazırlama ve uygulama noktasında esinlendiğiniz herhangi bir kaynak var mı?
10. Kur'an-ı Kerim öğretimi yaparken daha çok hangi türde eğitsel oyun etkinliğine yer veriyorsunuz? Sizce hangi tür oyun etkinlikleri daha etkilidir?
11. Kuran öğretimi yaparken hangi konularda eğitsel oyun uygulamalarına yer veriyorsunuz? Oynattığınız oyunların dersin hangi aşamalarında daha verimli olduğunu düşünüyorsunuz?
12. Eğitsel oyun uygulamalarına yer verebilmeniz için eğitim yaptığınız mekânın fiziksel koşulları ve donanımların yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
13. Eğitsel oyun etkinliği uygulama konusunda kurumunuzun materyal desteğini yeterli buluyor musunuz?
14. Eğitsel oyun etkinliklerini uygularken karşılaştığınız sorunlar nelerdir? Eğitsel oyun uygulamaları esnasında karşılaştığınız sorunlara dair çözüm önerileriniz nelerdir?
15. Eğitsel oyun uygulamalarının zenginleştirilmesi ve uygulamalar esnasında yaşanan aksaklıkların giderilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?