

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Derslerinde Kavram Haritalarının Kullanımı*

Süleyman AKYÜREK, Uzm.

Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Atıf/©– Akyürek, S. (2003). Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerinde kavram haritalarının kullanımı. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 65-85.

Özet– Kavramların birbiri ile ilişkileri kavram haritası aracılığıyla ortaya konur. Din eğitim-öğretiminde de kavram haritaları oluşturulabilir. Kavram haritası oluşturma aşamaları şunlardır: Beyin fırtınası aşaması, gruplandırma aşaması, yerleştirme aşaması, ilişkilendirme aşaması, gözden geçirme ve sonuçlandırma aşaması. Oluşturulmuş bir kavram haritası doğruluk ve eksiklik, örgütlenme, görünüm ve yaratıcılık yönlerinden incelenerek değerlendirilir. Kavram haritaları akış çizgesi, dönen diyagramlar ve dayandırılabilir ağaçlar şeklinde oluşturulabilir. Din öğretiminde kavram haritaları, bir öğretim aracı olarak, öğrenme aracı olarak ve değerlendirme aracı olarak din öğretiminin plânlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında kullanılabilir.

Anahtar Kelimeler– Kavram Haritası, Kavram Haritası Oluşturma Aşamaları, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi, Kavram Haritasını Değerlendirme.



1. Giriş

Günümüzde bilgi hızla çoğalmaktadır. İnsanlar bir bilgi denizinde yüzer hâle gelmişlerdir. Bu durum bir yandan insanların işlerini kolaylaştırır-

* Bu makale, Değerler Eğitimi Merkezi tarafından 24-25 Mayıs 2003 tarihinde düzenlenen “Din Eğitimi ve Öğretiminde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersleri Çalışma Toplantısı I”de sunulan tebliğin geliştirilmiş şeklidir.

ken bir yandan da öğrenilmesi gerekenlerin artmasına ve karmaşıklaşmasına yol açmaktadır. Artık bilgiyi işleme, ayıklama, örgütleme, amaçlara uygun yapılandırabilme önem kazanmıştır. Bu durum hem okulun işlevini ve rolünü daha da önemli hâle getirmiş, hem de zorlaştırmıştır. Bilgi çağında artık okulun, geleneksel bilgi aktarma görevinin yanı sıra, bilgiye ulaşma ve onu işleme yollarını da öğretmesi gerekmektedir. Bu durumda, okullarda içeriğin ele alınışında izlenen yaklaşımın değiştirilmesi bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır.

Bilgiye ulaşabilen, karşılaştığı verileri anlamlandırabilen, bilgiyi örgütleyebilen, bunları sorunların çözümünde kullanabilen, problem çözme becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmek bir ihtiyaç hâline gelmiştir. Zira artık bilgiyi sadece hafızaya aynen almak ve bilgi depoları hâline gelmek, hayatı kolaylaştırmamaktadır. Bu durum din konusu için de geçerlidir. Yılların bilgi birikimi bugün ne anlam ifade edecek, okullarda o bilgi yığınları hangi düzeyde ve ne kadarı ile öğretim konusu yapılacak bunların tartışılması okulların amaçlarına göre yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede kültürel mirasın öğretime nasıl konu edileceği sürekli sorgulanmaya devam edilmek durumundadır (Selçuk, 2000).

Dinle ilgili bilgilerin öğretiminde bilgilerin miktarı kadar bilgi birimlerinin birbiri ile ilişkisinin de öğretilmesi gerekmektedir. Din öğretiminde belletici, baskı altına alıcı bir yaklaşımın yerini, konuları çözümleyici ve yorumlayıcı bir yaklaşım almalıdır (Selçuk, 1997a). Bu durum anlamlı öğrenmelerin oluşmasını sağlayacaktır. Anlamlı öğrenmeler davranışlara yansıtacak, dinin bireyin hayatı ile ilişkisi ve ona katkısı berraklaşacaktır. Bunu sağlamak için de din öğretimi, bilgi elde etme yollarını ve aklı kullanma kabiliyetini geliştirici, yönlendirici bir şekilde düzenlenmelidir (Selçuk, 1997b).

Öğrencilerin din kültürü ve ahlâk bilgisi (DKAB) dersine olan ilgilerinin yıllar geçtikçe azaldığı gözlenmektedir. Öğrencinin bu derse ilgisinin devam etmesi hatta artması için yöntemler araştırılması gerekmektedir (Ayhan, Hökelekli, Öcal, Mehmedoğlu, & Ekşi 2002). Bugün DKAB derslerinde öğrenciye pek çok zihinsel yük yüklenmektedir. Oysa öğrenciler, DKAB öğretiminin hayatla bağının kurulmasını, bilgilerin günümüz ile ilişkilendirilmesini istemektedirler (Bilgin, 1990; Oğuzkan, 1991; Uçar, 1998). Din ile ilgili bilgi birikiminin bireye örgütlü bir şekilde sunulmasının yanı sıra bireyin dinî bilgiler arasındaki ilişkiyi nasıl kurduğunun

bilinmesi bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyaçları gidermede eğitim araç gereçlerinin kullanılması önemli bir boşluğu dolduracaktır.

İki boyutlu görsel araçlar, herhangi bir durumun ne olduğunun görülmesini, durumun nasıl gelişeceğini tahmin etmeyi, bilinmeyenleri bulmayı ya da yeni bilgileri oluşturmayı sağlayabilen araçlardır. İki boyutlu görsel araçlar, grafikler, şemalar, tablolar, haritalardır. Bunlar “farklı olaylar, durumlar ve kavramlar arasındaki ‘neden-sonuç’ ilişkilerini belirten mantık ağlarıdır” (Yalın, 2002: 69). İki boyutlu görsel araç-gereçler öğretimde kullanılarak, bireyin öğrenmeleri arasındaki değişik bağlantıları kurması sağlanabilir; bilgileri örgütlemesi ve böylece uzun süreli hafızada depolaması kolaylaştırılabilir. Böylece bireyin bilgiyi örgütlemesine ve anlamlandırmasına yardımcı olunabilir. Bu sayede ezber öğrenmeden ziyade anlamlı öğrenmeler gerçekleştirilebilir. Ayrıca kullanılan iki boyutlu görsel araçlar aracılığıyla bireyin üst düzey öğrenme hedeflerini gerçekleştirmesi sağlanabilir. İlişkileri görebilen ve gösterebilen bireyler, kavrama, uygulama, analiz ve sentez gibi üst düzey bilişsel davranışları sergileyebilirler. Ayrıca harita ve şekiller, bireyin mantıksal-matematiksel ve görsel-uzamsal zekâsının gelişmesine de yardımcı olabilir (Yalın, 2002).

Bugün eğitim-öğretim faaliyetini etkinlikle yürütebilmede araç-gereçlerin kullanılmasının gereği açıktır. Ancak DKAB öğretmenleri öğretimde araç-gereç kullanma yönünden istenen düzeyde değildirler (Özdemir, 1998; Aydın, 1996; Aydın, 1998).¹ Bu konuda öğretmenlerin bilgi eksikliğinin yanı sıra buna yönelik olumlu tutum takınmamalarının da rolü vardır. Öğretim araç-gereçlerini geliştirme konusunda önceki yıllara nazaran gelişmeler olmakla birlikte henüz yolun başında olduğumuz görülmektedir. DKAB derslerinde çeşitli öğretim materyalleri geliştirilmeli, öğretmenlerin bu konuda bilgi ve beceri kazanmaları için çalışmalar yapılmalıdır. DKAB derslerinde kullanılacak öğretim materyallerinden biri de kavram haritalarıdır.

Bu makalede DKAB derslerinde kavram haritalarının kullanmanın gereğine, nerelerde ve nasıl kullanılacağına işaret edilecek, kavram haritalarının öğretim alanı dışındaki kullanımlarına girilmeyecektir. İlköğretim DKAB programındaki konulardan hareketle geliştirmiş olduğumuz kavram haritası örneklerine yer verilecektir. DKAB öğret-

¹ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Programı çerçevesinde yapılan öğrenci gözlemleri de bu konuda hâlâ bazı eksikliklerin olduğunu göstermektedir.

menlerinin kavram haritalarını kullanıp kullanmadıkları, kullanıyorlarsa ne derecede etkili kullandıkları ya da kavram haritalarına karşı tutumları ele alınmayacaktır.

2. Kavram Haritası

Kavram, bireyin yaşantıları sonucu obje ve olayların ortak özelliklerinden soyutlanarak elde edilen ve sembollerle ifade edilen düşünme ürünüdür. Kavramlar zihinsel işlemlerin temel yapı taşlarıdır ve diğer kavramlarla ilişkisi anlaşılmağı tam olarak öğrenilemez. Bu yönüyle bakıldığında kavramlar, sadece özelliklerin muhtemel dağılımı ya da zorunlu ve yeterli özelliklerin basit bir listesi değildir. Kavram, tanım ve özelliklerle birlikte ilişkili kavramların bir bütünüdür. Bu bütünlük kavramın tanımına da yansımaktadır. Kavramın tanımı içerisinde bir çok kavram yer almaktadır. Ayrıca kavramlar hemen her zaman diğer kavramlarla ilişkili bir yapıda bulunurlar. Bu ilişkili yapı, kavramsal alanı oluşturur. Kavramların birbiri ile ilişkisi “kavram haritası” aracılığıyla ortaya konur.

Kavram haritası, bireyin belli bir konudaki bilgi yapısının görsel bir temsidir (Zimmaro & Cawley, 1998). Bu yönüyle kavram haritası, bireyin o konu ile ilgili bilgilerini ve bilgilerin birbiri ile ilişkisini gösteren sematik bir yapıdır. Bu nedenle kavram haritası “zihin haritası” olarak da bilinir (Concept Mapping). Ancak iki boyutlu görsel araçlar olan kavram haritası, bilgi haritası ve zihin haritasının birbirlerinden farklı oldukları da ifade edilmektedir (Yalın, 2002). Kavram haritasının bilgi ve zihin haritaları ile ortak yönleri ve farklılıklarını ortaya koymak bu makalenin sınırlarını aşacaktır.²

Kavram haritalarının ortaya çıkışında inşacılık (constructivizm)’in büyük etkisi olmuştur. Jean Piaget, Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Howard Gardner ve Nelson Goodman’ın çalışmaları inşacı paradigmanın dayanaklarıdır. İnşacılığın temel varsayımı/sayıltısı; bilginin objektif bir gerçeklik olarak “dışarıda” olmadığıdır. Bilgi, aktif olarak öğrenen tarafından ve onun içinde inşa edilir. Yeni bilgi önceki bilgi ile bütünleşerek öğrenilir. Öğrenme, öğrencilerin yaptıkları inşacı bir eylemdir. Öğrenciler aktif öğrenenlerdir. Öğretmenin görevi,

² Kavram haritasının bilgi haritası ve zihin haritasından farklılıkları ile ilgili olarak bkz. Yalın, 2002; The Concept Mapping Homepage. Zihin haritası ve yapılışı ile ilgili olarak bkz. <http://www. Maps.jcu.edu/au/netshare/learn/mindmap.htm>; Concept Mapping and Curriculum Design.

öğrencilerin bilgi inşa etmesine fırsatlar sağlamaktır (Concept Mapping and Curriculum Design). Bu düşüncenin uzantısı olarak da kavram haritaları oluşturma üzerinde yoğunlaşmıştır.

Kavram haritası, yol haritası gibi iki boyutlu bir şekilde düzenlenen ve bir konu alanının kavramsal yapısını temsil eden bir araçtır. Bir kavram haritasını oluşturan dört temel unsur vardır: ana kavram, ilişkili kavramlar, kavramlar arasındaki ilişkiyi ifade eden önerme veya ilişki, ilişki yönü.

Kavram haritasını oluşturan unsurlara farklı adlar da verilebilmektedir. Örneğin “düğüm” ve “bağ” gibi. Kavram haritaları, düğüm ve bağlardan oluşur. Düğümler haritadaki kavramları, bağlar (çizgiler) kavramlar arasındaki ilişkileri yani önermeleri gösterirler (Concept Mapping and Curriculum Design). Kavramlar arası ilişkiler sadece çizgilerle gösterilebileceği gibi, daha açıkça ortaya koymak için önermeler şeklinde de gösterilebilir. Önermeler, iki ya da daha çok kavramı kelimelerle birbirine bağlarlar. Bunlar kavramlar arasındaki bağlantıları tasvir ederler ya da ilişkiler hakkında bilgi temin ederler (The Use of Concept Maps in the Teaching and Learning). Önermeler yardımıyla haritada bulunan kavramlar arasındaki ilişki daha açık bir şekilde görülebilir.

3. Din Öğretiminde Kavram Haritasının Yapılışı

Din eğitimi bilimi, hem eğitim bilimleri hem de ilâhiyat bilimleri ve din bilimleri ile ilişki içerisinde olan disiplinler arası bir bilimdir (Tosun, 2001). O dinin nasıl öğretim konusu edileceği ile ilgilenir. Bu işin ilke ve yöntemlerini araştırır. Din öğretimi uygulamalarını inceleyerek teoriler geliştirir, uygulamaya veriler ve öneriler sunar. Bu çerçevede din eğitimi biliminin yararlandığı bilimlerden biri de eğitim bilimleridir. Din eğitimi bilimi, eğitim biliminin verilerini alır ve onları din alanının özellikleri doğrultusunda kullanır. Bunu yaparken zaman zaman aynen alır, zaman zaman da değiştirir ve geliştirir. Din öğretiminde kavram haritası yapılırken din alanının özellikleri dikkate alınmalıdır. Dinin geçmiş, bugün ve gelecek boyutları göz önüne alınarak onun zengin kültürel mirası ve yorum zenginliği bir veri kaynağı olarak değerlendirilebilir. Ayrıca din dilinin özellikleri, dinin insan kişiliğini kuşatıcı yönü, onun günlük yaşantılarla bağı düşünülerek kavram haritaları oluşturulabilir.

Kavram haritası oluşturmak pek çok zihinsel işlemin yapıldığı bir süreçtir ve bu süreçte bazı aşamalardan geçilir. Bu aşamaları bilmek hem öğ-

retimi düzenlerken öğretmene yardımcı olacak ve öğretimin etkililiğini artıracak hem de öğrenmenin kalıcılığına yardımcı olacaktır. Kavram haritası oluşturmanın adımları şunlardır:

- a. *Beyin fırtınası aşaması: Bu aşamada konu ile ilgili bütün kavramlar listelenir. Başlangıç olarak, kavramlar arası ilişkinin varlığı, ilişkinin önemi veya kavram sayısının fazlalığı dikkate alınmaz. Mümkün olduğunca fazla kavram ve ilişki belirlenmeye çalışılır.*
- b. *Gruplandırma aşaması: Kavramları aralarındaki ilişkilere göre gruplara ve alt gruplara ayırma aşamasıdır. Bu aşamada bazı kavramlar birkaç gruba girebilir. Bu durum ilişkilendirme aşamasında önemli olacaktır.*
- c. *Yerleştirme/çizim aşaması: Gruplandırılan kavramların haritada nelerle yerleştirileceğinin belirlendiği aşamadır. Genel ve en önemli kavramlar haritanın tepesinde ya da merkezinde yer alır. Diğerleri genel kavramla ve diğer kavramlarla ilişkisine göre yerleştirilir. Bu aşamada kavramlar arasındaki ilişkiler de göz önünde bulundurularak bir ön yerleştirme yapılır. Henüz kavramları yerleştirme ve ilişkilendirmeye son şekil verilmediği için yeni düzenlemelere gidilebilir.*
- d. *İlişkilendirme aşaması: Bu aşamada oklar ve çizgilerden yararlanılır. Okların yönü ilişkinin yönüne de işaret eder. Kavramlar arasındaki ilişkiyi belirginleştirmek için kelime veya cümlecikler kullanılır. Bir kavram birçok kavramla bir kaç ilişki içinde olabilir.*
- e. *Gözden geçirme aşaması: Hazırlanan kavram haritası taslağı gözden geçirilir. Kavramların yerleri ve ilişkiler gözden geçirilir. Yeni ilişkiler ve kavramlar eklenebilir veya var olanlardan bazıları çıkarılabilir.*
- f. *Kavram haritasını sonuçlandırma aşaması: Kavram haritasının grupta veya sınıfla tartışılarak son şeklinin verildiği aşamadır (White, 2001).*

Bu çerçevede bir kavram haritası oluşturulurken yapılacak işlemler şöyle sıralanabilir:

- (i) *Kavram haritası yapılacak bilgi alanı, konu veya problemin belirlenerek "odak soru"nun hazırlanması. Bu soru tarafından yönlendirilen, soruya uygun kavramların belirlenerek listelenmesi. Burada kavram adları tek veya en fazla iki-üç kelimedenden oluşmalıdır.*

- (ii) Hazırlanan kavram listesini işe koşarak, ihtiyaç duyulursa daha fazla kavram ekleme. Kavram listesi hazırlanırken iki yol izlenebilir. Ya ana kavram ve haritada kullanılacak kavramların bir listesi öğretmen tarafından verilir ya da konu verilir ve öğrenciden bir kavram haritası hazırlaması istenir. Burada kavramların listesini öğrenci oluşturur (Erricker & Erricker).
- (iii) En geniş ve kapsamlı kavramın haritanın tepesine yerleştirilmesi. Bazen en geniş ve en kapsamlı kavramı belirlemek güç olabilir. Bu noktada odak soruya yeniden dönülerek gerekirse yeniden bir odak soru oluşturulabilir. Genellikle haritanın tepesinde bir, iki veya üç genel kavram bulunabilir.
- (iv) Her bir genel kavramın altına yerleştirmek için iki, üç veya dört alt kavramın seçilmesi yani alt grupların ve kavramların belirlenmesi. Bir temel kavramın veya alt kavramın altına, ona ait altı veya yedi kavram varsa orta kapsamlılıkta uygun bazı kavramları tanımlamak genellikle mümkündür. Böylece haritada başka bir hiyerarşi düzeyi oluşturulur.
- (v) Kavramları birbiriyle ilişkilendirme. Burada kavramlar çizgiler ve oklar kullanılarak ilişkilendirilir. Çizgiler bir veya birkaç bağlayıcı kelime ile önerme şeklinde de gösterilebilir. Bağlayıcı kelimeler iki kavram arasındaki ilişkiyi göstermelidir.
- (vii) Üst düzey kavramları ekleme, çıkarma veya değiştirmeyi içeren işlemleri yapmak için haritayı yeniden gözden geçirme. Bu çalışma birkaç kez yapılmaya ihtiyaç duyulabilir. Bu durum haritanın daha doğru ve tutarlı bir şekilde oluşturulmasına yardımcı olur.
- (viii) Haritanın farklı bölümleri arasındaki kavramlar arası çapraz ilişkilerin araştırılması. Burada ilişkileri göstermede çizgiler ve kelimeler kullanılabilir. Çapraz ilişkiler, konu alanındaki yeni, yaratıcı ilişkileri görmeye yardım edebilir (Novak, 1998).

Bu adımlar çerçevesinde öğretimde kavram haritaları oluşturulabilir. Öğretmen bir ana fikir seçer ve onu kâğıdın merkezinde bir daire içine yazar. Ana fikrin etrafına anahtar kavramlar yazılır. Anahtar kavramlar, ana fikre çizgi ile bağlanır. Destekleyici detaylar, anahtar kavramla-

rın etrafına yerleştirilir. En genel ve soyutlar haritanın en tepesinde ya da merkezî noktasında yer alırlar. Ana fikri temsil eden kavram merkezde ya da tepede yer alırken, tali fikirler ona yakınlıklarına göre sıralanırlar. Detaylar, uygun bir önerme ile kavrama bağlanır. Bağlantı çizgileri fikirler arasındaki ilişkiyi gösterir. Fikirler arasındaki ilişkiler, fiil veya kısa cümleciklerle ifade edilir (Arends, 1998: 309; Concept Mapping; The Use of Concept Maps in the Teaching). İngilizce dilbilgisi yapısında bir harita rahatlıkla anlamlı cümlelere dönüştürülebilir. Kavram haritasındaki cümleler özne, fiil ve nesne şeklinde bir cümle kalıbından oluşmuştur. Fakat Türkçe hazırlanan kavram haritalarında durum böyle değildir. Bu durum Türkçe ve İngilizce'nin farklı dil guruplarında olmasından kaynaklanmaktadır. Sondan eklemeli Ural Altay dil ailesinde bulunan Türkçe'de ekler kelime sonuna getirilerek türetilir ve fiil cümlelerinin sonunda bulunur. Bu yüzden Türkçe kavram haritasında okuma özne, nesne ve yüklem yönünde olmalıdır. Eklere de dikkat edilmelidir. Ya da ara bağlantılar adlandırılmıyorsa ara bağlantı oklarının üzerine hiçbir ekleme yapılmamalıdır (Bahar, 2001).

Kavram haritaları öğretme-öğrenme ortamında oluşturulabilir. Kavram haritalarını etkili bir şekilde oluşturabilmek için öğrencilere rehberlik etmek gerekmektedir. Kavram haritası oluşturma süreci, çok yönlü düşünmeyi ve soyutlamanın farklı düzeylerinde ileri geri gitmeyi gerektirir. Kavram haritası oluştururken haritada yer alacak kavramları belirlemek oldukça önemlidir. Haritada yer alacak kavramlar şu şekillerde belirlenebilir:

- (i) Öğretmen haritada yer alacak olan kavramların listesini oluşturur ve sadece bu kavramlarla bir harita yapılmasını ister. Burada öğrencilere kendi kavramlarını listeye ekleme imkânı verilmez.
- (ii) Öğretmen listeyi oluşturur. Fakat, öğrencilere kendi kavramlarını listeye ekleme fırsatı verir.
- (iii) Belirli bir konuda tamamen öğrencilerin oluşturduğu bir kavram listesi belirlenebilir (Zimmaro & Cawley, 1998).

Kavram haritaları bireyin kavramları nasıl ilişkilendirdiğini gösterir. Bu nedenle bireyin ön öğrenmeleri ve geçirmiş olduğu yaşantı çeşidi ile nitelediği kavram haritalarına yansır. Bu durum kavram haritalarının şeklinde ve ilişkisinin çeşitlerinde farklılığa yol açabilir. Bu çerçevede kavram

sine yardımcı olabilir. Kavram haritasını incelemek, öğretmenin öğrencilerine kazandırması gereken bir beceridir ve bu konuda bir rehberliğe ihtiyaç vardır. Öğretmen öğrenme ortamında öğrencilerle birlikte kavram haritalarını değerlendirme çalışmaları yapmalıdır. Böylece öğrencilere kavram haritası incelemenin ölçütleri de öğretilir. Oluşturulan kavram haritası şu yönlerden incelenerek değerlendirilebilir (White, 2001):

- a. Doğruluk ve eksiklik yönünden: Haritada yer alan kavramların ve ilişkilerin doğruluğu ve eksikliği incelenir. Burada şu sorulara cevap aranır: Kavramlar ve ilişkiler doğru mu? Önemli kavramlar kaybolmuş mu? Yanlış kavramlaştırmalar var mı?
- b. Örgütlenme yönünden: Kavramların gruplanmasında ve alt grupların oluşturulmasında izlenen yol incelenir. Üst düzey kavramlarla/genel kavramla, alt düzey kavramların yerleştirilmesi incelenir.
- c. Görünüm yönünden: Hazırlanan kavram haritasının derli toplu düzenli mi, yoksa karmaşık ve düzensiz mi olduğu araştırılır.
- d. Yaratıcılık yönünden: Kavramlar arası ilişkilerin belirlenmesinde ve kavramların yerleştirilmesinde yaratıcılığın olup olmadığı araştırılır.

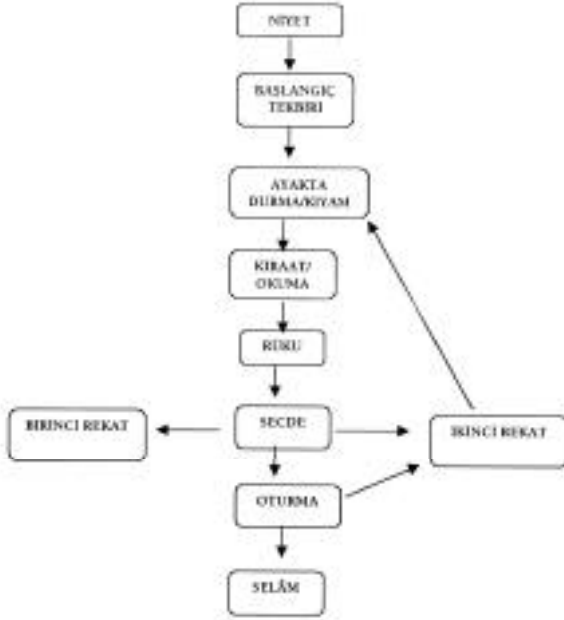
Yukarıdaki ölçütler çerçevesinde kavram haritasının ne derece iyi hazırlandığı büyük ölçüde tespit edilebilir.

4. Din Öğretiminde Kullanılabilecek Kavram Haritası Türleri

Din çok boyutlu ve geniş bir alandır. Bu alanın uzun bir geleneği vardır. Bu geleneğin oluşturduğu bir bilgi birikimi vardır. Bu bilgi birikiminin açığa çıkarılması ve kurulan kavramlar arası ilişkilerin görülmesinde kavram haritası türlerinin pek çoğu kullanılabilir. Din alanının özellikleri çerçevesinde eğitim bilimlerinin verileri doğrultusunda din kültürü ve ahlâk bilgisi derslerinde kavram haritası örnekleri oluşturulabilir.

Kavram haritaları, haritadaki kavramların birbiri ile ilişkilerine göre bir çok şekilde düzenlenebilir. Novak ve Gowin üç farklı kavram haritasından söz ederler. Bunlar akış çizgesi (flow charts), dönen diyagramlar (cycle diagrams) ve dayandırılabilir ağaçlardır (predicability trees). Akış çizgesinde bir fikrin/düşüncenin, olayın akışı kavram haritası şeklinde sunulur. Dönen diyagramların oluşturulmasında kavramlarının birbiri ile karmaşık ilişkisi etkilidir. Kavram, bir noktaya dayandırılacaksa dayandırılabilir ağaçlar kullanılabilir (Novak & Gowin, 1993). Bunların

yanı sıra kavram haritası hiyerarşik yapıda, örümcek ağı şeklinde, girdi-ışık-çıkıyı gösteren sistem kavram haritası şeklinde, görsel tasarım yerleştirme kavram haritası veya üç boyutlu kavram haritası olarak yapılandırılabilir (Boysen, 1999).³ Kavram haritasını yapılaştırmanın tek



Şekil 2

Namazın kılınışı örneğinde akış çizgezi kavram haritası

³ Kavram haritası türleri ile ilgili olarak bkz.

<http://classes.aces.uiuc.edu/ACES100/mind/graphics>.

⁴ Burada sunulan kavram haritası örnekleri araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi programı çerçevesinde hazırlanmış başka kavram haritası örnekleri için bkz. Doğan & Tosun, 2002.

doğru biçimi yoktur. Bireyin zihinsel şemaları ve yaratıcılığı, bilginin yapısı kavram haritasının yapılandırılış biçimini etkiler. İlköğretim DKAB programı çerçevesinde aşağıda kavram haritası örnekleri sunulmuştur.⁴

5. Din Öğretiminde Kavram Haritaları Nerelerde ve Nasıl Kullanılabilir?

Kavram haritası, anlamın açıklığını ve önemli detayların bütünlleştirilmesini talep eder (The Use of Concept Maps in the Teaching and Learning). Bu yönüyle kavram haritası onu oluşturanın bir konuda nasıl düşündüğünü gösterir. Yani bilginin birey tarafından nasıl örgütlendiğinin bir temsidir. Öğretimde kavram haritaları birçok amaç için kullanılabilir ve kavram haritaları aracılığıyla bazı bilgiler edinilebilir. Kavram haritaları, öğretim aracı olarak, öğrenme aracı olarak ve değerlendirme aracı olarak (Zimmaro & Cawley, 1998) din öğretiminin plânlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında çeşitli şekillerde kullanılabilir:

a. Öğretimi Plânlamada

Kavram haritaları, içerikteki bilgi yapısının ve ilişkilerin görülmesine yardımcı olduğu için öğretim programının hazırlanmasında, yıllık plânlarn ve günlük plânlarn yapılmasında bir plânlama aracı olarak kullanılabilir. Bu durum din öğretiminde tekrara düşmeyi engelleyici bir rol oynayabilir.

Öğretmen ders öncesi hazırlık çalışmalarını yaparken, kavram haritalarından yararlanabilir ve kendisi kavram haritası hazırlayabilir.

b. Öğretme-Öğrenme Sürecinde

Kavram haritası öğretme-öğrenme sürecinde iki şekilde kullanılabilir: Ya hazır kavram haritaları bir öğretim aracı olarak kullanılabilir ya da kavram haritası oluşturma bir öğretme ve öğrenme tekniği olarak sınıfta işe koşulabilir.

Öğretmen kavram haritasının yardımıyla öğrencilerin hâlihazırda ne bildiğini keşfedebilir (Novak & Gowin, 1993). Öğrencilerin ön öğrenmelerini tespit ederek, öğretimi buna göre düzenleyebilir. Öğretmen kavramın tanımını, kritik özelliklerini ve örneklerini belirledikten sonra, öğrencilerin ön koşul kavramları bilip bilmediklerini belirlemelidir (Martorella, 1972). Bunun için bir ön test hazırlayabilir. Böylece, öğrencilerin ön koşul kavramlardan ne kadarını bildiğini belirleyebilir. Ön koşul kavram-

ların ne olduğunu belirlemek ve öğrencilerin onları bilme düzeylerini tespit etmek, kavram öğretiminin en temel unsurlarındandır (Davis, 1974). Ayrıca kavram haritası, öğrencilerin, fikirlerin nasıl bağlantılandırıldığı ve bilginin nasıl örgütlendiğini görmelerinde yardımcı olur. Kavram haritaları, bireylerin sahip oldukları kavramlardaki ve kavramlar arası ilişkideki yanlışlıkları gösterirler. Böylece öğretmen öğrencilerin konu alanındaki anlamlandırmalarını daha iyi görebilir (Concept Mapping and Curriculum Design).

Kavram haritasının yapılması, somut ve kesin bir anlamın anlaşılmasını ve kavramların karşılıklı ilişkisini kuvvetlendirir. Bu yüzden o öğrenmeyi pasif değil, aktif bir süreç yapar. Öğretmenler, öğrencilerden hazırlanmış kavram haritalarını aynen hatırlamalarını veya ezberlemelerini istememelidirler. Bu, ezber öğrenmeyi teşvik eder. Bununla birlikte öğretmenler, hazır kavram haritalarını kullanarak, öğrencilerin örgütlenme ve anlamlandırmalarına yardımcı olabilirler. Hazır kavram haritalarını ezberlemelerini istemek, öğreneni aktif kılma ve onu anlamlı öğrenmeye teşvik etme amacını yıkar (The Use of Concept Mapping). Kavram haritaları öğrencilerin sadece alan tecrübelerinden anlamlı bilgi elde etmelerine yardım etmekle kalmaz, aynı zamanda tecrübe sonrası ve tecrübe esnasında onlarda öğrenmeye karşı olumlu duygu ortaya çıkarır ve öğrencileri eyleme yöneltir (Novak & Gowin, 1993). Bu da öğrenciyi öğrenmeye güdüler.

Hazır kavram haritaları ve/veya kavram haritası oluşturma, öğrencinin bilgiler arasındaki ilişkileri görerek anlamlı öğrenmesini sağlar. Kavram haritası öğrenciyi temel bir çerçeve sunar. Böylece öğrenci, ayrıntı ile ana nokta arasındaki ilişkiyi ve kendi öğrendiklerini nereye yerleştireceğini görür. Önceki öğrendiği kavramları arasındaki yerini belirlemeye yardım eder (Senemoğlu, 2001). Kavram haritalarını öğretimde kullanmak, anlamlı öğrenmeyi teşvik eder ve ezber öğrenmeyi engeller (Novak, 1998). Zaten kavram haritaları temeli Ausubel'in Anlamlı Öğrenme Teorisine dayanmaktadır. Öğrenci kavram haritası ile bilgiyi anlamlı bir şekilde örgütler. Böylece kavramın yerini ve birbirleriyle ilişkisini görerek bilgiyi uzun süreli belleğe gönderebilir. Bu da anlamlı kodlama yapmayı ve bilgiyi geri getirmeyi kolaylaştırır.

Kavram haritası hazırlama, bir okuma ödevden veya dersten not çıkarmak için (Concept Mapping; Novak & Gowin, s. 49) yani metinlerden

anlam çıkarmak için kullanılabilir. Dinî metinlerin (ayet/hadisler) analizinde kavram haritaları kullanılabilir. Metni okumaya başlamadan önce, büyük kavramsal yolu görmede kavram haritası oluşturmak öğrenciye yardım eder (Novak & Gowin, 1993).

Öğretmenin kavram haritası hazırlaması, onun fikirler arası ilişkileri ve örgütlenmeyi görmesini ve göstermesini sağlar. Kavram haritaları fikirler arası ilişkileri görme ve göstermede kullanılabilir (Concept Mapping). Bu yönüyle kavram haritası bir öğretim aracıdır ve öğrencilerin öğrenme stratejilerini geliştirmelerinde ve onlara öğrenmeyi öğretmede etkili araçlardır (Novak, 1998; Arslan, 2000). Çünkü, kavram haritaları öğrencileri kendi düşünme biçimleri hakkında düşünmeye teşvik için; bir kavram hakkındaki ve o kavramın diğer kavramlarla ilişkisi hakkındaki anlamalarını somutlaştırmak için yararlı biliş ötesi (meta cognition) araçlardır (Boysen, 1999).

Kavram haritaları, çalışmada kolayca odaklanılabilen kavramların görsel imajını temin ederler. Gerekli herhangi bir zamanda kolayca gözden geçirilebilirler. Bu yönüyle de öğrenilenleri daha sonra hatırlamada ve gözden geçirmede yardımcı olurlar.

Kavram haritaları hazırlamak, öğrenmedeki bireysel farklılıkları ortaya çıkarır (Zimmaro & Cawley, 1998). Bu da hem öğrenciye dönüt sağlar hem de öğretmene öğretimi düzenlemede yol gösterici bir rol oynar. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciler bir çok kavramı yeterince öğrenemeyebilirler. Ya da yanlış kavramlaştırmalara gidebilirler. İşte öğrencinin yanlış kavramlaştırmalarını hem kendisinin hem de öğretmenin görmesinde kavram haritası etkili bir araçtır (Novak & Gowin, 1993).

Kavram haritası oluşturma ve bir öğretim aracı olarak kavram haritalarını kullanma, konuyla ilgili bilgi ve beceri gerektirir. Öğretmen ve öğrencilerin harita oluşturmadaki yetersizliği kavramların yanlış öğrenilmesine, kavramlar arasında ilişkilerin yanlış kurulmasına ve yanlış kavramlaştırmalar oluşmasına yol açabilir. Özellikle soyut kavramların öğrenilmesinde/öğretiminde sorunlar oluşturabilir. Bunun için öğrencilere rehberlik etmek gerekmektedir. Aksi takdirde kavram haritaları öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir rol oynamayabilir. Bu nedenle kavram haritalarını kullanırken öğrenciye yapılacak yardımlar, kavram haritasından daha etkin faydalanmayı sağlar. Öğrenciye şu noktalarda yardım sağlanabilir:

- (i) Haritanın temeli olacak anahtar kavramların seçimi için öğrencinin dikkatli düşünmesini kılavuzlamak. Dikkati bu seçime yöneltmek.
- (ii) İlgili kavramlar hakkında kendi bilişsel yapılarını araştırmaları için öğrencilere yardım etmek.
- (iii) Bağlayıcı kelimeleri seçmede hiyerarşiye uyan daha genel diğer kavramların ne olduğunu fark etmelerini sağlayarak sunulan kavramlarla bildikleri kavramlar arasındaki önermeleri oluşturmalarına yardım etmek.
- (iv) Özel obje ve olaylarla bu olay ve objeleri temsil eden daha kapsamlı kavramları birbirinden ayırt etmelerine yardım etmek (Novak & Gowin, 1993).

Kavram haritası oluşturma çalışmaları bireysel olarak yapılabileceği gibi grup çalışması şeklinde de yapılabilir.⁵ Kavram haritası hazırlamak ve onu diğer öğrencilerle paylaşmak, takım çalışması şeklinde düşünmenin bir aracı olarak iş görebilir. İki veya üç öğrencili gruplarda kavram haritası yapmak, sosyalleşmeye ve canlı bir sınıf ortamı oluşturmaya yol açabilir (Novak & Gowin, 1993). Bu durum, öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğrenci etkileşimini artırır. Grup çalışması becerisi kazandırabilir. Öğrencilerin kendi görüşlerini ve farklı görüşleri görerek fikirlerinde değiştirme/geliştirme yapmalarına yardımcı olur.

Kavram haritası herhangi bir konu veya problemle ilgili olarak düşünce geliştirmede kullanılabilir. Bu yönüyle kavram haritası, herhangi bir konu veya konu alanı için iyi bir beyin fırtınası aracıdır (Boysen, 1999). Ayrıca kavram haritasının kendisinin oluşturulması süreci bir beyin fırtınası etkinliğine dönüştürülebilir.

Yaratıcı düşünceyi teşvik etmek ve geliştirmek için kavram haritası oluşturma çalışmaları yapılabilir. Kavram haritası hazırlamak yeni ilişkileri hatta yeni anlamları keşfetmede öğretmen ve öğrenciye yardım eder. Bu anlamda kavram haritası yapmak, yaratıcı bir eylem olabilir ve yaratıcılığı da destekleyebilir (Novak & Gowin, 1993). Novak'a (1998) göre, ezber öğrenme alışkanlıklarını kazanan orta öğretim ve üniversite öğrencileri iyi bir kavram haritasının nasıl yapılacağını çabucak öğrenememekte, zorluk çekmektedirler. Bunda onların ezber öğrenmeye yatkınlıklarının rolü büyüktür. Bu da, yaratıcı kavram haritaları oluşturmalarını

güçleştirmektedir. Kavram haritası oluşturma çabaları ve bunun sonucu olarak kavram haritalarını oluşturma, öğrencide problem çözme becerilerini geliştirir (Concept Mapping). Çünkü bir kavram haritası hazırlamak, başlı başına bir problemdir.

c. Öğretimin Değerlendirme Aşamasında

DKAB öğretmenleri öğretimi ölçme ve değerlendirme becerileri yönünden istenen düzeyde değildirler (Güngör, 2000). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme becerilerinin gelişmesine yardımcı olmanın yanı sıra, din kültürü ve ablâk bilgisi derslerinde kullanılacak çeşitli ölçme araç gereçleri de geliştirilmelidir. Din öğretimi, sınavların yanı sıra diğer zamanlarda da çeşitli ölçme araçları ile ölçülerek, öğretimin niteliği sürekli gözden geçirilmelidir. Kavram haritaları din öğretimini değerlendirmede kullanılabilir. Değerlendirme yapılırken de öğretimin başlangıcında, öğretim esnasında ve öğretim sonunda bir ölçme aracı olarak kavram haritalarından yararlanılabilir. Kavram haritaları öğrencilerin ön öğrenmelerini tespit etmede, öğretme-öğrenme sürecinde öğrenmelerdeki değişme ve ilerlemeleri belirlemede ve ders yılı bitiminde hedeflerin gerçekleşme düzeyini belirlemede kullanılabilir (Zimmaro & Cawley, 1998).

Öğretmenler kavram haritaları hazırlatarak, zaman içerisinde öğrencinin kavram gelişimi hakkında bilgi edinebilirler. Aynı şekilde öğrenciler kavram haritaları yoluyla kendi kendilerini ölçebilirler. Bu da onlara öğrenmeleri hakkında bir dönüt sağlar. Yapılan haritalar üzerindeki karşılaştırmalarla, yanlışlıklar üzerinde müzakereler yapılır, düzeltmeler sağlanabilir. Kavram haritaları öğrenciye dönüt sağlamanın yanı sıra, öğretmene de düzenlediği öğretimin niteliği hakkında dönüt verir.

Kavram haritaları bilişsel öğrenmeyi ölçmede, yanlış kavramlaştırmaları belirlemede, öğretimin sonundaki öğrenmeyi ölçmede kullanılabilir (Erricker & Erricker). Öğretim sonrası değerlendirme aracı olarak kavram haritaları kullanılabilir. Bunları kullanmanın temel güçlüğü anlamlı bağlantılar, kavramsal alan ve içeriğin doğruluğundaki değişiklikleri ölçmek için çok fazla zaman gerektirmesidir. Ayrıca kavramların sayısı ile önermelerin sayısı ve niteliği açısından öğrenciden öğrenciye farklılık olacağı için ölçme kriteri oluşturmak da bir başka sorundur (Boysen, 1999). Ancak öğretmenler, kavram sayısı, kavramlar arası ilişkilerin sa-

yısı ve önermelerin doğruluğunu temel alarak değerlendirme yapabilirler. Snavlarda öğrencilere kavram listesi verilerek, bir kavram haritası oluşturmaları veya kavram haritasında boş bırakılan yerlerdeki kavramları ve ilişkileri belirlemeleri istenebilir. Örneğin şöyle bir soru oluşturulabilir: “Haritadaki verilerden yararlanarak aşağıdaki haritayı tamamlayınız.” Ya da hazır bir kavram haritasındaki yanlışlıkları bulmaları istenebilir. “Aşağıdaki kavram haritası örneğinde bazı hatalar yapılmıştır. Edindiğiniz bilgilerden yola çıkarak bu hataları bulup düzeltiniz.”

6. Sonuç

Sonuç olarak; din kültürü ve ahlâk bilgisi derslerinde kavram haritalarını hazırlamanın ve öğretimde kullanmanın öğrenci, öğretmen ve programcılar için yararları vardır. Öğrenci için, öğrenilecek anahtar kavram ve önermeleri açık hâle getirir. Yeni bilgi ile hâlihazırdaki bilgi arasında bağ kurmayı sağlar. Öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerinde düşünmelerini sağlar. Karşılaşılan bir metni analiz etme ve anlamayı kolaylaştırır.

Öğretmen için ise, öğretimi plânlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında yararları vardır. Öğretmene bilgiyi örgütlemeye, öğrencinin ön öğrenmelerini ve yanlış kavramlaştırmalarını tespit etmeye ve öğretimi plânlamada yardımcı olur. Öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimi ve işbirliğini sağlar. Öğrencileri derse katmada ve güdülemede, öğrenmeyi öğretmede, öğrenme stratejileri geliştirmede, yaratıcı düşünceyi geliştirmede önemli rol oynayarak din kültürü ve ahlâk bilgisi derslerinin etkililiğini artırır.

Ders programını plânlama ve örgütlemeye plânlayıcıların önemli ile önemsiz bilgileri görmelerine yardımcı olur. Bununla birlikte kavram haritalarının her öğrenci veya öğretmen tarafından kabul edilmesi ve her durumda etkin bir şekilde kullanılması da beklenmemelidir. Öğrenme stilleri, düşünme biçimleri gibi bir çok bireysel farklılıkları olan bireylerin tümüne birden bir tekniğin hitap etmesi de söz konusu olmasa gerektir. Ancak öğrenme-öğretme ortamının özellikleri de dikkate alınarak bu teknik, etkinlikle kullanılabilir.

Bu makale çerçevesinde şunlar önerilebilir:

- Din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenlerinin kavram haritalarını kullanıp kullanmadıkları, kullanıyorlarsa bunu ne derecede etkinlikle kul-

landıkları, kavram haritası kullanmaya yönelik tutumlarının ne olduğu araştırılabilir.

- *Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde kavram öğretimi ve kavram haritası hazırlama çalışmaları yapılabilir.*
- *DKAB derslerinde kavram haritası kullanmanın öğretim sürecine etkiliği deneysel araştırmalarla sınanabilir.*
- *DKAB öğretiminde materyal geliştirme ve geliştirilen materyallerin öğretime ne derece hizmet eder nitelikte olduğu araştırılabilir. Öğretmenlerin dersle ilgili materyal geliştirip geliştirmedikleri, geliştirilen materyaller varsa bunların niteliği, alan araştırmaları ile ortaya konabilir.*
- *DKAB programlarında yer alması gereken kavramlar belirlenerek bunların birbiri ile ilişkileri belirlenebilir.*

Kaynakça

- Arends, R. I. (1998). *Learning to teach*. Fourth Edition, McGraw-Hill, Boston.
- Arslan, M. (2000). *Not alma ve kavram haritaları (bilgi haritaları) oluşturma stratejileri ile öğretimin öğrenme ve hatırlama düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış araştırma, Kayseri.
- Aydın, M. Ş. (1996). *Din dersi öğretmenlerinin pedagojik formasyonları*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları.
- Aydın, M. Z. (1998). *İlköğretimin ikinci kademesi din kültürü ve ahlak bilgisi ders programındaki ahlaki amaç ve konuların program geliştirme açısından değerlendirilmesi*. Sivas: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Ayhan, H., Hökelekli, H., Öcal, M., Mehmedoğlu, Y., & Ekşi, H. (2002). *Din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri üzerine çok yönlü bir alan araştırması*. Yayınlanmamış araştırma, İstanbul : SEDAR.
- Bahar, M. (2001). Biyoloji eğitiminde kavram haritalarının kullanımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 25-40.
- Bilgin, B. (1990). *Eğitim bilimi ve din eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- Boysen, T. (1999). *Computer – based concept mapping in the teaching and learning process*, May 12 1999, [http:// www. kcs.on.ca/Boysen/ Conceptmapping.htm](http://www.kcs.on.ca/Boysen/Conceptmapping.htm). adresinden 15.12.2000 tarihinde alınmıştır
- Concept Mapping*, [http:// www. Broward.k12. fl. Us/ ci/ pk_12/ stratejies_and_such/ stratejies/ concept_mapping.html](http://www.Broward.k12.fl.us/ci/pk_12/stratejies_and_such/stratejies/concept_mapping.html) adresinden 15.12.2000 tarihinde alınmıştır.
- Concept Mapping and Curriculum Design*, [http:// www.utc.edu/ Teaching – Resource – Center/ Concepts. html](http://www.utc.edu/Teaching-Resource-Center/Concepts.html). adresinden 15.12.2000 tarihinde alınmıştır.
- Davis, R. H., Alexander, L. T., & Yelon, S. L. (1974). *Learning system design, an approach to the improvement of instruction*. McGraw, New York: Hill Book Company.
- Doğan, R. & Tosun, C. (2002). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Erricker, C. & Erricker, J. *Reconstructing religious, spiritual and moral education*.
- Güngör, A. (2000). *İlköğretim okulları ikinci kademe din kültürü ve ahlâk bilgisi dersi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sorunları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- <http://classes.aces.uiuc.edu/ACES100/mind/graphics> adresinden 03.05.2003 tarihinde alınmıştır.
- <http://www.Maps.jcu.edu/au/netshare/learn/mindmap.htm> adresinden 03.05.2003 tarihinde alınmıştır.
- Martorella, P. H., Jensen, R. S., Kean, J. M., & Voelker, A. M. (1972). *Concept learning designs for instruction*. Scranton: Intext Educational Publishers.
- Novak, J. D. & Gowin, D. B. (1993). *Learning how to learn*. Cambridge University Press.
- Novak, J. D. (1998). *Learning, creating and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Oğuzkan, A. F. (1991). Orta öğretim kurumlarında din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretimi ve sorunları. *Türk Eğitim Derneği IX. Öğretim Toplantısı, 23-24 Mayıs 1991*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Özdemir, Ş. (1998). Orta öğretimde din kültürü ve ahlâk bilgisi derslerinde öğretmenlerin yardımcı araç ve gereçleri kullanma durumu. *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri*. Kayseri: İlahiyat Bilimleri Araştırma Vakfı Yayınları.
- Seçuk, M. (1997a). Din öğretiminin kuramsal temelleri: Zihin gelişimi açısından bir deneme. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4.
- Seçuk, M. (1997b). Din öğretiminin kuramsal temelleri. *Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu, 20-21 Kasım 1997*. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi.
- Seçuk, M. (2000). Teorik ve pratik açmazlarıyla kültürel miras öğretimini sorgulayan bir deneme. *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Senemoğlu, N. (2001). *Öğrenme ürünleri ve öğretimi*. Ankara. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- The Concept Mapping Homepage*, http://users.edte.urwentw.nl/lanzing/cm_home.htm. adresinden 03.05.2003 tarihinde alınmıştır.
- The Use of Concept Maps in the Teaching and Learning*, <http://www.fed.cuhk.edu.hk>. adresinden 03.05.2003 tarihinde alınmıştır.
- Tosun, C. (2001). *Din eğitimi bilimine giriş*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- An Introduction to Concept Mapping for Planning and Evaluation*, <http://www.trochim.human.cornel.edu/research/epp1/epp1.htm>. adresinden 03.05.2003 tarihinde alınmıştır.
- Uçar, R. (1998). *Lise din kültürü ve ahlâk bilgisi ders programlarının uygulanmasındaki problemler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yalın, H. İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* (Geliştirilmiş 6. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Wrapping Up a PBL Problem: Concept Mapping*, <http://www.udel.edu/inst/jan2001/concept-mapping> adresinden 03.05.2003 tarihinde alınmıştır
- Zimmaro, D. M. & Cawley, J. M. (1998), *Concept map module [Online]*, schreyer institute for innovation in learning, The Pennsylvania State University. <http://www.inov8.psu.edu/faculty/cmap.htm>. adresinden 03.05.2003 tarihinde alınmıştır.

Using Concept Maps in Religious Studies and Moral Knowledge Lectures

Citation/©– Akyürek, S. (2003). Using Concept Maps in Religious Studies and Moral Knowledge Lectures. / Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerinde kavram haritalarının kullanımı. Journal of Values Education (Turkey)/Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (3), 65-85.

Abstract– Interrelations among different but related concepts are shown by concept maps. The process of the construction of a concept map as follows: brain storming, organization of concepts, layout, linking, revising, and finalizing. The outcome, a concept map, is evaluated by its accuracy, thoroughness, organization, appearance, and creativity. There are different type of concept maps including flow charts, cycle diagrams, and predictability trees. Concept maps can be used as an instructional tool and/or an evaluation tool in the process of planning, application, or evaluation of classroom activities. Among the widespread use of concept maps is in religious studies. In the present study, concept maps are discussed as useful tools in religious education.

Key Words– Concept Mapping, the Stage of Concept Mapping, Religious Education, the Evaluation of Concept Maps.

