



# FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 31/1 (Temmuz / July 2026), 109-126

## Okul Öncesi Dönemde Dinî Kavramların İnşası Üzerine Çocuk İfadelerine Dayalı Fenomenolojik Bir Değerlendirme

A Phenomenological Analysis of the Construction of Religious Concepts  
in the Preschool Period Based on Children's Views

**Safiye KESGİN**

Doç. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı  
Assoc. Prof., Ankara Hacı Bayram Veli University, Faculty of Theology, Department of  
Religious Education

Ankara/Türkiye

[safiye.kesgin@hbv.edu.tr](mailto:safiye.kesgin@hbv.edu.tr)

<https://orcid.org/0000-0001-7906-9235>

### Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

### Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 3 Ocak / January 2026 Kabul Tarihi / Date Accepted: 23 Haziran/June 2026

Yayın Tarihi / Date Published: 1 Temmuz/July 2026 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Haziran/June

### Atıf / Cite as

Keskin, Safiye. "Okul Öncesi Dönemde Dinî Kavramların İnşası Üzerine Çocuk İfadelerine Dayalı  
Fenomenolojik Bir Değerlendirme". *Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 31/1 (Temmuz 2026), 109-126.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1855248

### İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No  
plagiarism detected.

### Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada  
belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and  
writing this study and that all the sources used have been properly cited (Safiye Keskin).

### Yayıncı / Published by

Firat Üniversitesi/ Firat University

### Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.  
This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

### A Phenomenological Analysis of the Construction of Religious Concepts in the Preschool Period Based on Children's Views

**Abstract:** This research aims to investigate how preschool children (aged 54–73 months) conceptualize religious terms—specifically *dua* (prayer), *Allah'a emanet ol* (commending to God's protection), *iman* (faith), and *inanmak* (belief)—through their own expressions, symbolic representations, and everyday experiences. The study is designed using the phenomenological method, one of the qualitative research traditions. The study group consists of 34 children from Ankara, Turkey, selected through a mixed purposeful sampling strategy. Data were collected using a semi-structured interview form, which was developed by the researcher, validated through expert opinions and pilot applications, and grounded in a child-friendly approach. To elicit the children's mental schemas regarding religious concepts, two distinct interactive language applications were employed: "context-independent" open-ended questions and "narrative-based" stimuli. The gathered data were analyzed using the reflexive thematic analysis method. Research findings indicate that participants tend to explain religious concepts through the theme of "exemplification" rather than formal "definition." This suggests that the perception of religious concepts in early childhood is constructed intuitively and fragmentarily through daily life experiences, ritual participation, and social contexts, rather than through technical descriptions. Participants overcome their cognitive limitations regarding these abstract terms by utilizing symbolic representations and associating them with everyday occurrences. The findings reveal that concepts with high visibility and experiential frequency in daily life, such as *prayer* and *Allah'a emanet ol*, are explained with a significantly richer and more functional variety of expressions compared to the more internal concepts of *faith* and *belief*. Consequently, it is observed that as the level of concreteness and visibility of a religious concept increases, the child's pace of meaning-making and expressive richness also enhances. The study identified a developmental progression from concrete observations toward abstract associations (e.g., gratitude, divine protection, and trust) as the age level increases. Gender-based differences were also observed: while girls tend to conceptualize these terms through emotional bonds and trust, boys often explain them through behavioral and ritualistic frameworks. Notably, some participants transcended the expected boundaries of the preoperational stage by defining *prayer* as a "spiritual connection tool" and *faith* as "moral actions" such as kindness and helpfulness. This demonstrates that a qualitative religious environment and an enriched religious vocabulary support children's abstraction skills. In concepts presented through storytelling, children used more diverse and interrelated expressions; conversely, in the concept of *prayer* addressed without a specific context, symbolic, repetitive, and rote-based expressions were more prevalent. The analyses show that the meanings children initially struggle to articulate are transformed into meaningful narratives through flexible probing and narrative cues provided by the researcher. This indicates that children are not passive recipients but active "constructors of meaning" when provided with appropriate stimuli. The results align with the approach that defines the child's relationship with religious concepts as an "entry into the world of language." According to this view, children do not structure religious language as a passive set of information, but as an active world of meaning into which they are born and which they share with adults. Although interviews with children reveal certain limitations, these should not be viewed merely as indicators of "cognitive deficiency." On the contrary, these interactions prove that children do not simply imitate; they transform the "symbolic gift" inherited from adults into a meaningful ground of belief using their own cognitive and emotional schemas. This research concludes that preschool children conceptualize religious terms through a pattern of symbolic representations, personal experiences, emotional impressions, moral judgments, and social relationships. Furthermore, it exemplifies the decisive role of age, individual language development, and socio-religious experience in the process of meaning-making. In this context, it is recommended that preschool religious education adopt flexible, experience-based, and age-appropriate approaches that facilitate concretization instead of "definition-centered" methods.

**Keywords:** Religious education, early childhood, religious concepts, prayer, belief.

## **Okul Öncesi Dönemde Dinî Kavramların İnşası Üzerine Çocuk İfadelerine Dayalı Fenomenolojik Bir Değerlendirme**

**Öz:** Bu araştırma, erken çocukluk dönemindeki çocukların dinî kavramları (dua, Allah’a emanet ol, iman, inanmak) nasıl anlamlandırdıklarını, kendi ifadeleri, sembolik temsil biçimleri ve gündelik deneyimleri üzerinden tematik olarak incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseniyle tasarlanmıştır. Çalışma grubunu karma amaçlı örnekleme stratejisiyle belirlenen Ankara ilindeki 54-73 aylık 34 çocuk oluşturmaktadır. Veriler, uzman görüşleri ve pilot uygulamalarla yapılandırılan, çocuk dostu bir yaklaşımı esas alan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmelerde, çocukların dinî kavramlar hakkındaki zihinsel şemalarını ortaya çıkarmak amacıyla ‘bağlamdan bağımsız’ ve ‘hikâye temelli’ açık uçlu sorular ile iki farklı etkileşimli dil uygulaması kullanılmıştır. Elde edilen veriler yansıtıcı tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma bulguları katılımcıların dinî kavramları daha çok tanımlama yerine örneklendirme teması altında açıklamaya eğilimli olduğunu göstermektedir. Bu durum okul öncesi dönemde dinî kavram algısının teknik tanımlardan ziyade; günlük yaşam deneyimleri, ibadet tecrübeleri ve sosyal bağlamlar üzerinden sezgisel ve parçalı biçimde inşa edildiğini ortaya koymaktadır. Katılımcılar dinî kavramlara ilişkin sınırlılıklarını, sembolik temsil ve gündelik deneyimleriyle ilişkilendirme aracılığı ile aşmaktadır. Bulgular, özellikle günlük hayatta deneyimlenmesi ve görünürlüğü yüksek olan dua ve ‘Allah’a emanet ol’ ifadelerinin iman ve inanmak kavramlarına kıyasla çok daha zengin ve işlevsel ifade çeşitliliği ile açıklandığını göstermektedir. Dolayısıyla dinî kavramların somutluk ve görünürlük düzeyi arttıkça çocuğun anlamlandırma hızı ve ifade zenginliğinin de arttığı görülmektedir. Katılımcıların cevaplarında yaş düzeyinin artmasıyla birlikte kavramsal çeşitliliğin arttığı ve somut gözlemlerden soyut çağrışımlara (şükretme, ilahi himaye, güvenme vb.) doğru bir gelişim yaşandığı tespit edilmiştir. Katılımcılardan kız çocukların kavramları daha çok duygusal bağ ve güven ekseninde, erkek çocukların ise davranış ve ibadet odaklı ifadelerle anlamlandırdığı görülmüştür. Bazı katılımcıların yaş düzeylerinden beklenen somut işlem sınırlarını aşarak duayı bir ‘manevi bağ kurma aracı’, imanı ise ‘iyilik ve yardımseverlik’ gibi ahlaki eylemlerle ilişkilendirmeleri; nitelikli dinî yaşantı ve zenginleştirilmiş din dilinin çocuklardaki soyutlama becerisini desteklediğini göstermektedir. Hikâye anlatımı yoluyla sunulan kavramlarda çocukların daha çeşitli, ilişkilendirilmiş ve anlamlandırmaya yönelik ifadeler kullandıkları; buna karşılık bağlam sunulmadan ele alınan dua kavramında sembolik, tekrar ve ezber temelli ifadelerin öne çıktığı görülmektedir. Analizler, çocukların soyut kavramlara dair başlangıçta ifade etmekte zorlandıkları anlamların, araştırmacı tarafından sorulan esnek sorular ve hikâye ipuçları sayesinde somutlaştırılarak anlamlı anlatılara dönüştüğünü ortaya çıkarmıştır. Bu durum onların aslında pasif bir alıcı değil, uygun uyaranlarla aktif bir anlam inşa edicisi olduklarını göstermektedir. Araştırmanın sonuçları, çocukların dinî kavramlarla kurduğu ilişkiyi ‘dil dünyasına giriş’ olarak tanımlayan yaklaşımla paralellik sergilemektedir. Zira bu yaklaşıma göre çocuklar, din dilini pasif bir bilgi kümesi olarak değil, içine doğdukları, yetişkinlerle paylaştıkları ve tecrübe ettikleri aktif bir anlam dünyası olarak yapılandırmaktadır. Katılımcıların dua ve iman gibi kavramlarla ilgili kendi yaşantıları veya hikâye, ilahi temelli tanımları/örnekleri, bu kavramların onlar için yabancı ve anlaşılabilir birer terim olmadığını; aksine bu sembollerini yaşantılarına dahil ederek onlara özgün anlamlar yüklediklerini göstermektedir. Bu bağlamda çocuklarla gerçekleştirilen görüşmeler belli oranda sınırlılıkları ortaya koysa da bir ‘bilişsel yetersizlik’ göstergesinden ibaret değildir. Aksine bu görüşmeler, çocukların bu kavram dünyasını sadece taklit etmediğini; yetişkinlerden devraldıkları bu sembolik hediye kendi bilişsel ve duygusal şemalarıyla nasıl anlamlı bir inanç zeminine dönüştürdüklerini kanıtlayan bir nitelik arz etmektedir. Araştırma, okul öncesi dönemde çocukların dinî kavramları, çoğunlukla bilişsel tanımlardan ziyade sembolik temsiller, kişisel deneyimler, duygusal izlenimler, ahlaki yargılar ve sosyal ilişkiler örüntüsü üzerinden anlamlandırdıklarını

ortaya koymaktadır. Ayrıca, çocukların yaş, bireysel dil gelişimi, sosyal ve dinî deneyim farklılıklarının dinî kavramların anlamlandırılması süreçlerinde belirleyici bir role sahip oluşunu örneklemiştir. Bu bağlamda okul öncesi din eğitimi uygulamalarında ‘tanım merkezli’ yaklaşımlar yerine dinî kavramların öğretiminde somut deneyimlere dayalı, yaşa uygun, çocukların kendi tecrübelerinden hareketle düşüncelerini ifade edebilmelerini sağlayan, somutlaştırmaya yardım eden esnek yaklaşımların benimsenmesi önem arz etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Din eğitimi, erken çocukluk dönemi, dinî kavramlar, dil gelişimi, dua, iman.

## Giriş

Yaşam boyu sürecek olan gelişim temellerinin atıldığı erken çocukluk (üç altı yaş), çocuğun dış dünyayı semboller aracılığıyla tanımladığı, dil ve etkileşim yoluyla özgün bir anlam dünyası kurduğu önemli bir dönemdir. Bu evredeki benmerkezcilik, canlandırmacılık, insanbiçimcilik, yapaycılık gibi temel özellikler ile sembolik ve sezgisel düşünme, çocuğun manevi ve fizikötesi arayışlarına zemin hazırlar.<sup>1</sup> Bireyin yaşantıları sonucu obje ve olayların ortak özelliklerinden soyutlayarak edindiği ve sembollerle ifade ettiği düşünme ürünleri<sup>2</sup> olan kavramların zihinde yapılandırılması; çocuğun yaş düzeyinden, deneyimlerinden ve sosyo-kültürel çevrenin sunduğu ipuçlarından etkilenir.<sup>3</sup> Bu süreçte dil, soyut düşünceye giden yolda çocukların deneyimlerini nasıl anlamlandırdığını yansıtan bir ayna işlevi görür. Çocuklar, gelişim yeterlilikleri doğrultusunda karşılaştıkları yeni kavramları mevcut bilişsel şemaları ile ilişkilendirir veya yeni şemalar inşa ederek gündelik yaşam içerisinde yeniden yapılandırır. Kazandıkları yeni kavramların niteliği ise çocuğun ifade biçimlerini ve dünyayı algılama tarzını şekillendirir.

Dinî düşüncenin gelişimi bilişsel ve duyuşsal olgunlaşma ile paralel bir seyir izleyerek çocuğun fitri merakı, keşfetme ve soru sorma arzusu,<sup>4</sup> ile şekillenir. Özellikle dört yaş civarında çocuğun dinî dünyaya ilgisi altın çağını yaşar.<sup>5</sup> Ayrıca fizik ötesi ve varoluşla ilgili konularla ilgilenme, faal bir katılımı taklit, içtenlikle inanma, kolay inanırlık gibi eğilimler ve dualarda benmerkezcilik<sup>6</sup> gelişimin dinî boyutunda görülen diğer özelliklerdir. Çocuklar yakınlarının dinî hareketleri, kullandıkları dinî tabirler ve kutladıkları bayramlar ile ilgili gözlemleri ve deneyimleri sebebiyle doğal bir manevi iklim içerisinde kavramlarla karşılaşır ve dinî düşünceler geliştirirler. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki bu yaş düzeyinde soyut düşünme becerilerinin sınırlılığı, çocuklarda dinî kavram algısının dindarlık öncesi sezgisel düzeyde kalmasına neden olmaktadır.<sup>7</sup> Öte yandan bu erken yaşta derin ve özgün dinî deneyimlere sahip olan çocukların deneyimleri büyük ölçüde peri masalımsı özellikler taşımaktadır.<sup>8</sup> Bu süreçte dile hakimiyetin gelişmesi ve sembolik oyunlara katılım ise çocuğun işaret ve sembollerini kullanma becerisini artırarak temsil arayışına da yöneltilmektedir.<sup>9</sup> Bu noktada yetişkinler tarafından paylaşılan dinî kavramlar, sesler, hikayeler çocuklar için sadece bir dinî öğreti değil; onların bilişsel, sosyal ve ahlaki gelişimlerini destekleyen, öz kimliğini ve güven duygusunu inşa eden sembolik birer hediye olarak düşünülebilir.<sup>10</sup> Çocukların dinî kavramları

<sup>1</sup> Mehmet Emin Ay, *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım?* (İstanbul: Timaş, 2016), 66-71.

<sup>2</sup> Süleyman Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği)* (Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Doktora Tezi, 2003), 18.

<sup>3</sup> Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği)*, 65-70.

<sup>4</sup> Beyza Bilgin, “Okul Öncesi Çağı Çocuğunda Dinî Kavramlar”, *Din Öğretimi Dergisi* 8-9 (1986), 23.

<sup>5</sup> Aintoine Vergote, “Çocukta Din”, çev. Erdoğan Fırat, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/1-2 (01 Haziran 1978), 317-318.

<sup>6</sup> Recai Doğan - Habibe Erva Uçak, “Erken Çocukluk Döneminde Ailede Din (Ahlak ve Değerler) Eğitimi”, *İslâmî Araştırmalar (Dergi)* XXXIII/2 (2022), 420.

<sup>7</sup> Ronald Goldman, *Religious Thinking from Childhood to Adolescence* (New York: Seabury Press, 1964), 231.

<sup>8</sup> Ernest Harms, “The Development of Religious Experience in Children”, *American Journal of Sociology* 50/2 (1944), 115-120.

<sup>9</sup> David Elkind, “The Origins of Religion in the Child”, *Review of Religious Research* 12/1 (1970), 38.

<sup>10</sup> John M. Hull, “Gift to the Child”, *Religious Education in Early Childhood: A Reader*, ed. Jan Grajczonek - Ryan Maurice (Brisbane: Lumino Press, 2007), 178-188.

tümüyle anlayamaması hiçbir şey anlamadıkları manasına gelmez. Ayrıca çocuklarla dinî konularda edilen sohbetler onların bilişsel yetersizliklerini değil, aksine kendilerine sunulan bu sembollerin kendi yaşantılarına dahil ederken nasıl farklı ve zengin bakış açılarına sahip olduklarını gösteren değerli anlardır. Zira somut düşünme sanıldığı gibi katı ve hayal gücünden yoksun değildir, aksine çocuğun dünyasındaki nesneler ve durumlar kadar çeşitli, kendiliğinden ve yaratıcı olabilir.<sup>11</sup> Dolayısıyla erken çocukluk döneminde dinî düşünce çoğunlukla sezgisel, sembolik ve duygu temelli bir nitelik arz etmektedir. Bu sezgisel ve duygu odaklı yapı, çocuğun kavramları zihninde nasıl inşa ettiğini ve ebeveynlerinden duyduğu din dilini kendi dünyasına nasıl aktardığını anlamak için belirleyici bir zemindir.

Dinî kavramların soyut mahiyeti, bu dönemdeki çocukların bilişsel şemalarının ve dil becerilerinin sınırlılığı nedeniyle kavranması güç alanlar olarak görülmektedir.<sup>12</sup> Ancak bu durum söz konusu çocuğun bu alanla ilgili kavramsal bir boşluk içinde olduğu ve hiç anlam üretmediği manasına gelmez.<sup>13</sup>

Aksine bu yaş düzeyindeki çocuklar, yetişkinlerin din dilini ve dinî sembollerini kendi hayatlarına aktararak duyguları, sezgileri ve deneyimleri ile şahsi bir din anlayışı geliştirmeye başlarlar.<sup>14</sup> Çocuğun dinî kavramlarla tanışma sürecinde aile ve yakın çevre, bir anlam haritası işlevi görerek zihinsel şemalarının oluşmasına rehberlik eder.<sup>15</sup> Ebeveynlerin kullandığı din dili ve günlük ibadetler çocukların bu kavramlara kısa sürede aşına olmasını sağlayan yaşam merkezli bir öğrenme iklimi sunar.<sup>16</sup> Bu süreçte gündelik hareketlerle ilişkilendirilen dua ve 'Allah'a emanet ol' gibi ifadeler daha görünür ve erişilebilirdir. İman ve inanmak gibi kavramların çocuk zihninde somutlaştırılması ise daha içsel bir tecrübeyi ve dolaylı anlamlandırmayı gerektirir. Kavramlar arasındaki bu nitelik farkı çocuğun soyut olanı somutlaştırma biçimlerini karşılaştırmalı olarak incelemeye imkân tanımaktadır. Nitekim yetişkin terminolojisinde dua insanın acziyetini kabul ederek yüce bir varlığa yönelmesi ve istekte bulunmasıdır,<sup>17</sup> 'Allah'a emanet ol' ise esenlik ve koruma temennisidir. Buna mukabil sözlükte güven duygusu içinde tasdik etmek ve inanmak<sup>18</sup> anlamına gelen iman ile bir şeyi doğru olarak benimsemek, kanarak aldanmak, güvenecek, bağlanacak en yüksek varlık olarak bilmek, iman etmek<sup>19</sup> gibi anlamlara gelen inanmak kavramları daha derin bir içsel onay ve anlamlandırmayı gerektirmektedir. Yetişkin dünyasında bu denli katmanlı anlamlar taşıyan bu kavramların, bilişsel şemalarını inşa etmeye yeni başlayan okul öncesi dönemdeki çocukların zihninde nasıl bir sembolik karşılık bulduğu meselesi alanda yanıtlanmayı bekleyen temel sorunlardan birisidir.

Uluslararası literatürde çocuklarda dinî deneyimin gelişimi<sup>20</sup> inancın kökenleri,<sup>21</sup> çocukluk dönemindeki din olgusu<sup>22</sup> üzerine köklü bir birikim mevcuttur. Bu bağlamda çocukların dinî

<sup>11</sup> John M. Hull, *God-Talk with Young Children: Notes for Parents & Teachers* (Philadelphia: Bloomsbury T&T Clark, 1991), 7-11.

<sup>12</sup> Goldman, *Religious Thinking from Childhood to Adolescence*, 231; Cemil Oruç, "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi", *Gelişim Basamaklarına Göre Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü (Ankara: Nobel, 2015), 24-25.

<sup>13</sup> Goldman, *Religious Thinking from Childhood to Adolescence*, 231; Oruç, "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi", 24-25.

<sup>14</sup> Kerim Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi* (İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 1983), 35, 140-143; Zeynep Kaya, "Erken Çocukluk Döneminde İnanç Eğitiminin Temeli Olarak Dini Kavram Gelişimi", *Modern Dünyada Çocukluk ve Çocuk Eğitimi (Temalar, Tartışmalar, Kuramlar)* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2022), 118-122.

<sup>15</sup> Eyüp Şimşek, "Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 4/4 (01 Ağustos 2004), 217.

<sup>16</sup> Fethi Turan, "Erken Çocukluk Döneminde Nasıl Bir Din Eğitimi", *Din ve İnsan Dergisi* 4/7 (28 Haziran 2024), 51.

<sup>17</sup> Cemal Tosun, "Dua Öğretimi", *Dini Araştırmalar* 2/6 (01 Haziran 2000), 1.

<sup>18</sup> Mustafa Sinanoğlu, "İman", *İslam Ansiklopedisi* (TDV Yayınları, 2000), 22/212.

<sup>19</sup> *İnanmak*, "Güncel Türkçe Sözlük" (Türk Dil Kurumu, 2025).

<sup>20</sup> Harms, "The Development of Religious Experience in Children".

<sup>21</sup> Elkind, "The Origins of Religion in the Child".

<sup>22</sup> Vergote, "Çocukta Din".

kavramları nasıl yapılandırdıkları<sup>23</sup> ve özellikle dua kavramını zihinlerinde nasıl tasavvur ettikleri<sup>24</sup> çalışmalarla temellendirilmiştir. Eğitim açısından ise çocuklarla yürütülen teolojik konuşmalar<sup>25</sup> aile-çocuk arasındaki din ile ilgili etkileşim süreçleri<sup>26</sup> erken çocukluk dönemi din eğitimi süreçlerinin yapısını ortaya koymaktadır. Ülkemizdeki literatür incelendiğinde, okul öncesi dönemde kavram öğretimi,<sup>27</sup> dinî kavram gelişimi<sup>28</sup> üzerine yoğunlaşan çalışmaların nispeten yeni olduğu görülmektedir. Çocukların dinî kavram algılarını ele alan saha araştırmaları<sup>29</sup> ise hala sınırlı sayıdadır. Bu bağlamda, dinî kavramların erken çocukluk dönemindeki yansımaları, eğitim ve din eğitimi açısından derinlemesine incelenmesi gereken bir araştırma alanıdır.<sup>30</sup> Dolayısıyla mevcut çalışmaların çoğunlukla teorik kalması, okul öncesi dönemdeki çocukların dinî kavramları, sembolik dünyalarında nasıl anlamlandırdıklarını çocukların ifadeleri üzerinden keşfetmeyi ve değerlendirmeyi gerekli kılmaktadır. Buradan hareketle çalışmanın amacı, 54-73 aylık çocukların dua, 'Allah'a emanet ol', iman, inanmak gibi dinî kavramları nasıl anlamlandırdıklarını çocukların kendi sözleri, sembolik temsil biçimleri ve gündelik deneyimleri üzerinden tematik bir yaklaşımla inceleyerek ortaya koymaktır.

### **Yöntem**

#### **Araştırma Deseni**

Bu araştırma, birtakım kişilerin belirli bir olguyu/kavramı nasıl deneyimlediklerini ayrıntılı bir şekilde açıklamaya çalışan olgubilim desenini<sup>31</sup> esas alan nitel bir çalışmadır. Olgubilim deseni okul öncesi dönemdeki çocukların dua, iman, inanmak gibi soyut kavramlara yükledikleri anlamları ve bunlarla ilgili tecrübelerini ortaya çıkarmaya uygun olduğu için tercih edilmiştir. Araştırma desenine uygun olarak katılımcıların deneyimlerini, yorumlarını ve anlam oluşturma süreçlerini ortaya çıkarmayı sağlayacak yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

#### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında, nitel araştırma geleneklerine uygun olarak karma amaçlı örnekleme stratejisi kapsamında uygun, tipik durum, ölçüt ve tabakalı örnekleme<sup>32</sup> olmak üzere dört temel modelden yararlanılmıştır. Uygun örnekleme ile araştırma sahasının belirlenmesinde veri toplama sürecindeki saha erişilebilirliği ile zaman ve kaynakların etkin ve verimli kullanımı<sup>33</sup> dikkate alınarak araştırmacıların erişimine en uygun bölge tercih edilmiştir. Böylece derinlemesine mülakatların gerektirdiği uzun süreli saha çalışmasının sürdürülebilmesi sağlanmıştır. Tipik durum örnekleme ile çalışmanın yürütüldüğü Ankara/Altındağ bölgesi, okul öncesi dönem çocuklarının genel sosyo-kültürel ve gelişimsel özelliklerini yansıtan ortalama bir profil sunması bakımından seçilmiştir. Aşırı örnekler veya aykırı durumlar yerine tipik bir bağlamın seçilmesi, elde edilen bulguların benzer özellikler taşıyan diğer gruplar için daha anlaşılır ve

<sup>23</sup> Renzo Vianello vd., "Çocukların Dinî Kavramları", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 7 (2000), 403-444.

<sup>24</sup> Diane Long vd., "The Child's Conception of Prayer", *Journal for the Scientific Study of Religion* 6/1 (1967), 101-109.

<sup>25</sup> Hull, *God-Talk with Young Children*.

<sup>26</sup> Chris J. Boyatzis - Denise L. Janicki, "Parent-Child Communication about Religion: Survey and Diary Data on Unilateral Transmission and Bi-Directional Reciprocity Styles", *Review of Religious Research* 44/3 (2003), 252-270.

<sup>27</sup> Emine Balbay, "Okul Öncesi Din Eğitimde Soyut Kavram Etkinlik Örneklerinin Tahlili", *Mecmua* 12 (30 Eylül 2021), 118-132; Mecnun Karadağ, *Okul Öncesi Din Eğitiminde Kavram Öğretimi* (Çorum: Hitit Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

<sup>28</sup> Kaya, "Erken Çocukluk Döneminde İnanç Eğitiminin Temeli Olarak Dini Kavram Gelişimi".

<sup>29</sup> Feyzullah Oğultekin, *Dini Kavramların Şekillenmesinde Çevre ve Eğitimin Rolü (6-9 Yaş Çocukluk Dönemi Erzurum İli Örneği)* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2014) ((TDV İslâm Araştırmaları Merkezi)); Rumeysa Şimşek, *5-6 Yaş Çocukların Dini Kavramları Algılama Düzeyleri (Arifiye Örneği)* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2014) ((TDV İslâm Araştırmaları Merkezi)); Sümeyra Özdemir Üzülmöz, *5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dini ve Ahlaki Kavramların Algılanma Biçimleri (Karatay Birol Polat İlkokulu Örneği)* (Necmettin Erbakan Üniversitesi, Thesis, 2019) ((TDV İslâm Araştırmaları Merkezi)).

<sup>30</sup> Rumeysa Nur Doğan, "God and Child: Children's God Concept and Deadlock of Cognitive Stage Theories", *İlahiyat Tetkikleri Dergisi* 59 (30 Haziran 2023), 58-59.

<sup>31</sup> John W. Creswell, *Nitel Araştırmalar İçin 30 Temel Beceri*, çev. Hasan Özcan (Ankara: Anı Yayıncılık, 2019), 265.

<sup>32</sup> Creswell, *Nitel Araştırmalar İçin 30 Temel Beceri*, 108-110.

<sup>33</sup> Ali Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin, 2011), 113.

aktarılabılır olmasını sağlamaktadır.<sup>34</sup> Araştırmanın odak noktası olan çocuklarda soyut kavram inşası, zihin, dil ve din alanlarındaki gelişimleriyle doğrudan ilişkilidir. Ölçüt örnekleme ile katılımcıların okul öncesi dönemde (54-73 ay aralığında) olmaları temel bir ölçüt olarak belirlenmiştir. (bk. Tablo1) Bunun gerekçesi, bu dönemde çocukların dil yeterlilikleri ve sembolik düşünme becerileri ile soyut kavramlar hakkında fikir yürütmeye başlamalarıdır. Çocukların soyut kavram algılarında cinsiyet faktörünün olası etkilerini dengeli bir şekilde yansıtabilmek amacıyla tabakalı örnekleme modelinden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda çalışma grubu cinsiyete göre iki eşit tabakaya ayrılarak %50'si kız (n=17), %50'si erkek (n=17) olmak üzere 34 katılımcıdan oluşturulmuştur. Nitel çalışmalarda çalışma grubunun büyüklüğünden ziyade anlamlı örüntülerin oluşturulması için verinin niteliği ve doygunluğu önemlidir. Buna göre çalışma grubunun 34 katılımcı ile sınırlandırılmasında veri doygunluğu esas alınmıştır. Eldeki veri setinin araştırma sorularını derinlemesine çözümlemek için yeterli olduğu kanaatine varılmıştır.

**Tablo 1: Çalışma Grubunun Yaş Gruplarına Göre Cinsiyet Dağılım Bilgilerini Gösteren Tablo**

| Yaş Aralığı (Ay) | Kız                                   | Erkek                                | Toplam    |
|------------------|---------------------------------------|--------------------------------------|-----------|
| 54-60 ay         | 1 (KK30)                              | 1 (KE10)                             | 2         |
| 61-63 ay         | 1(KK17)                               | 1 (KE29)                             | 2         |
| 64-66 ay         | 6 (KK9, KK11, KK13, KK21, KK28, KK34) | 4 (KE2, KE26, KE31, KE32)            | 10        |
| 67-69 ay         | 4 (KK16, KK18, KK20, KK33)            | 6 (KE1, KE5, KE15, KE22, KE25, KE27) | 10        |
| 70-73 ay         | 5 (KK12, KK14, KK19, KK23, KK24)      | 5 (KE3, KE4, KE6, KE7, KE8)          | 10        |
| <b>Toplam</b>    | <b>17</b>                             | <b>17</b>                            | <b>34</b> |

#### Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Din Eğitimi ve Din Psikolojisi alanında iki uzmanın görüşü, etik kurul izni<sup>35</sup> ve pilot uygulamalarla geçerliliği test edilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veliler süreç hakkında sözlü olarak ve onam formuyla bilgilendirilmiş; onayları doğrultusunda çocuklarla yapılan mülakatlar ses kaydına alınarak yazılı metne dönüştürülmüştür. Görüşmelerin yarı yapılandırılmış doğası okul öncesi çocukların dil sınırlılıklarını aşmak adına yönlendirici olmayan esnek yardımcı sorulara imkân tanımıştır. Katılımcıların, kendilerini rahatça ifade edebilmeleri, akran etkisinden uzak kalmaları, sözel olmayan ipuçlarının takibi ve araştırmacıyla güvenli bağ kurabilmesi<sup>36</sup> amacıyla görüşmeler birebir (yüz yüze) gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sürecinde metodolojik bir strateji olarak -zaman ve mekân tasarrufu ilkesi ile yapılan planlama doğrultusunda- ahlak ve din kavramlarına odaklanan iki ayrı çalışmanın verileri eş zamanlı toplanmıştır. Böylece her iki çalışma için özgün ve birbirinden ayrıştırılmış veri setleri elde edilmiştir. Aynı çalışma grubuyla yürütülen bu çift odaklı veri toplama süreci; çocuğun kavramsal dünyasını hem ahlaki hem de dinî boyutuyla bütüncül bir şekilde görmeye imkân tanımıştır. Ancak her iki alanın doğası gereği analiz sürecinde birbirine karışmaması adına sorular kategorize edilmiş ve analizler tamamen bağımsız veri setleri üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Bu süreçte dinî kavramlarla ilgili veri seti, burada ve şimdi olan bağımsız açık sorularla (Dua) ve anlatı temelli sorularla (Allah'a emanet ol, iman, inanmak) olmak üzere iki farklı etkileşimli dil uygulaması esas alınarak oluşturulmuştur:

<sup>34</sup> Sharan B. Merriam, *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, çev. Selahattin Turan (Ankara: Nobel, 2018), 77-78.

<sup>35</sup> Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Etik Komisyonunun 13.07.2023 tarihli 195118 sayılı kararı.

<sup>36</sup> Creswell, *Nitel Araştırmalar İçin 30 Temel Beceri*, 127.

1. Bağlamdan bağımsız konuşma: Çocukları bilgi üzerine düşünmeye teşvik eden bu yöntem, soyut konulardaki zihin şemalarını harekete geçirmeyi kolaylaştırır.<sup>37</sup> Bu kapsamda dua kavramı ile ilgili görüşme; “*Şimdi sana bir kelime söyleyeceğim. Bana bu kelime ile ilgili ne hissettiğini, aklına neler geldiğini söyle olur mu?*” sorusuyla çocuğun kendi anlam dünyasını, deneyim veya bağlamını ortaya koymasına imkân tanıyacak şekilde başlatılmıştır.

2. Anlatı/Hikâye Temelli Konuşma: Okul öncesi dönemde etkileşimli kitap okuma ve hikâye anlatımı çocuklarla konuşmayı kolaylaştırıcı yollardan birisidir. Dil ve diğer gelişim alanlarına katkı sağlayan bu yöntem çocuklar için bir dil çevresi yanında konuşmak için bir bağlam oluşturur. Bu bağlam ile çocuğun anlama ve kendini ifade etmesini kolaylaştırıcı bir zemin oluşturmak hedeflenir. Bu hedef doğrultusunda ‘Allah’a emanet ol’ ifadesi ile ilgili özgün bir hikâye kesiti, iman ve inanmak kavramları ise müzikal bir uyarın içeren anlatı aracılığıyla sunulmuş ve ardından “*Sence ne demek?*” gibi açık uçlu bir soruyla ve konuşmayı sürdürmeyi sağlayan ek sorularla katılımcıların görüşleri alınmıştır.

- ‘Allah’a emanet ol’ ile İlgili Hikâye Kesiti:

*Uzuuun bir tatilden sonra okuluna tekrar kavuşan Ayşe, çok mutluymuş. Arkadaşlarını, öğretmenlerini çok özlemiş. Bol bol oyun oynamışlar o gün. Deve-cüce, Kutu kutu pense, saklambaç, evcilik... Öğretmenleri masal bile anlatmış. Saatlerin nasıl geçtiğini anlamamış o gün. Annesi okuldan almaya geldiğinde çok şaşırılmış, zaman nasıl da hızlı geçmiş öyle. Arkadaşlarıyla vedalaşmış; “Yarın görüşürüz.” Annesi de öğretmenle vedalaşmış; ‘Allah’a emanet ol.’ ‘Allah’a emanet ol’ne demekmiş ki? Ne demek sence?/ Hiç duydun mu?*

- İman ve İnanmak ile İlgili Hikâye Kesiti:

*Hasan en sevdiği arkadaşının doğum günü kutlamasında idi. Arkadaşının annesi çok güzel ikramlar hazırlamış, çok samimi bir ortam vardı. Bilgisayardan da ilahiler açmışlardı. O da ne? Hasan’ın en sevdiği ilahi çalmaya başladı. “İmanın şartı, altıdır altı. Bir Allah’a inanmak...*

Çocukların yeni tanıştıkları bir yetişkin karşısında hissedebilecekleri kaygıyı gidermek amacıyla iletişimi güçlendirici çocuk dostu bir tutum benimsenmiş; güvenli ve destekleyici ortam<sup>38</sup> sunulmuştur. Araştırmacı, çocuklara fikirlerinin değerli olduğunu onların anlayacağı bir dille anlatarak katılımcıların sürece daha aktif ve rahat biçimde dahil olmaları sağlamıştır. Araştırmada çocuklarla çalışmadan doğabilecek muhtemel etik sorunlar<sup>39</sup> dikkate alınmıştır. Bu sorunların oluşmaması için velilerinin izni yanında, çocukların sözlü veya beden dilleri ile onayları alınmıştır. Çocuklar cevap vermeyi veya görüşmeye devam etmeyi istemediklerinde buna saygı duyulmuştur. Araştırma kapsamında toplam 80 dakikalık ses kaydı elde edilmiş; bu kayıtların deşifre edilmesiyle analiz sürecine temel teşkil eden kapsamlı bir veri kümesi elde edilmiştir.

### Verilerin Analizi

Bu araştırmada nitel veri setlerindeki ortak anlam örüntülerini ve örtük anlamları ortaya çıkarmayı amaçlayan tematik analiz yaklaşımlarından<sup>40</sup> yansıtıcı tematik analiz aşamaları<sup>41</sup> takip edilmiştir. İlk aşamada veriler, aşinalık kazanmak amacıyla bağlamından koparılmadan defalarca okunarak notlar alınmıştır. İkinci aşamada çocukların ifadelerindeki anlamlı birimler tespit edilerek semantik kodlar oluşturulmuş; üçüncü aşamada ise bu kodların benzerlik ve farklılıklarına göre aday

<sup>37</sup> Elizabeth Burke Hadley vd., “Identifying levers for improvement: Examining proximal processes and contextual influences on preschool language development”, *Early Education and Development*, (2021), 183.

<sup>38</sup> Gökhan Duman, “Nitel Veri Toplama Tekniklerinden Görüşmenin Çocuklarla Uygulanması”, *Eğitime Adanmış Yarım Asır; Prof. Dr. Tayip Duman*, ed. Dilşat Peker Ünal, Fatih Demir (Ankara: Pegem, 2021), 288-290.

<sup>39</sup> Merriam, *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, 222-226; Nefise Özok Bulut, “Erken Çocukluk Dönemindeki Çocuklarla Katılımcı Araştırmalarda Karşılaşılabilecek Etik Sorunlar”, *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi* 6/2 (30 Ekim 2022), 527-555.

<sup>40</sup> Virginia Braun vd., “Thematic Analysis”, *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences*, ed. Pranee Liamputtong (Singapore: Springer Singapore, 2019), 845-847.

<sup>41</sup> Braun vd., “Thematic Analysis”, 854-857.



temalar belirlenmiştir. Dördüncü ve beşinci aşamalarda, ulaşılan tematik yapı verileriyle uyumu açısından gözden geçirilerek nihai haline getirilmiştir. Kodlama ve tema oluşturma süreci, alanında uzman bir araştırmacının görüşü doğrultusunda düzenlenerek tamamlanmıştır. Bulgularda katılımcıların ifadeleri, doğrudan veya dolaylı ifadelerine "KE1" (Katılımcı erkek bir) "KK2" (Katılımcı kız iki) kodlarıyla yer verilmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların dini kavram algılarının, araştırmanın ana eksenini oluşturan "tanımlama" ve "örneklendirme" temaları çerçevesinde yapılandırılmasına karar verilmiştir.

Analiz sürecinde, soyut kavramları bir bağlam ile veya bağlamsız konuşmanın, bu kavramları anlama ve açıklamada bir fark oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir. Ayrıca katılımcıların günlük yaşamda sıkça karşılaştıkları dinî kavramlar ile soyut ve bağlam dışı kavramları anlamlandırma biçimleri arasındaki farklar değerlendirilmiştir. Analiz sürecinde katılımcıların ifadeleri yalnızca içerik açısından değil yaş ve cinsiyet özellikleri de dikkate alınarak ele alınmıştır. Okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel ve dil gelişimi ile ilgili sınırlılıklarına<sup>42</sup> karşı alınan tedbirlere rağmen sessiz kaldıkları veya kendilerini ifade etmekte zorlandıkları durumlarda, verdikleri tepkiler, tekrarlar ve bağlamsal ipuçları anlamlandırılarak analize dahil edilmiştir.

### Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmelerin analiz edilmesi ile ortaya çıkan bulgular, çocukların soyut kavramları anlamlandırma biçimlerine göre tanımlama ve örneklendirme ana temalarını besleyen sekiz alt tema ile yapılandırılmıştır. (bk. Tablo 2).

**Tablo 2. Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Dinî Kavram Algısı: Tema ve Alt Temalar**

| TEMALAR                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tanımlama                                                                                                                                                                                       | Örneklendirme                                                                                                                                                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Sembolik Temsil</li> <li>Soyut Kavramlarla İlişkilendirme</li> <li>Dinî Kavramlarla İlişkilendirme</li> <li>Ahlakî Kavramlarla İlişkilendirme</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Günlük Uygulamalar</li> <li>Amaç-Niyet Odaklı Yaklaşım</li> <li>Sosyo-Kültürel Aktarım ve İlişkisel Deneyimler</li> </ul> |

#### 1. Tanımlama Temasına İlişkin Bulgular

Okul öncesi dönemdeki çocukların, dinî kavramları tanımlarken bilişsel gelişim düzeylerine ve sosyal deneyimlerine bağlı olarak farklılaşan tepkiler verdikleri görülmektedir. Katılımcıların bu kavramlar karşısındaki tutumları; sessiz kalma, kavramı yinleme ve bağlamsal aşinalık sergileme şeklinde üç ana grupta toplanmaktadır. Görüşmelerde katılımcıların bir kısmının iman, inanmak ve 'Allah'a emanet ol' kavramlarını, kavramı yinedikten sonra sessizliğe büründükleri (KK18, KE26, KK33, KK34) ya da ilgisiz konulardan bahsettikleri (KK19) tespit edilmiştir. Bazı katılımcılar ise kavramı duyduklarını belirtmelerine rağmen bir açıklama getirememişlerdir (KE7, KK13 ve KK17). Özellikle KE27'nin inanmak kavramı ile ilgili olarak "*Beynim şu an düşmüyor.*" cevabı, soyut bir kavramı anlamlandırmaya çalışırken yaşanan bilişsel zorlanmanın dikkat çekici bir yansımasıdır. Bu veriler katılımcıların söz konusu kavramlarla karşılaşmış olsalar dahi bunları henüz kavramsal bir şemaya yerleştiremediklerini göstermektedir. Buna karşın katılımcıların çoğunluğunun soyut kavramlarla ilgili çeşitli zihinsel stratejiler kullanarak tanımlama yapabildikleri görülmektedir. Katılımcıların bu süreçte başvurduğu temel yollar olan sembolik temsil, soyut/dinî/ahlaki kavramlarla ilişkilendirme ve bağlamdan yararlanma aşağıdaki başlıklarda tematik olarak ele alınmıştır.

<sup>42</sup> Judith G. Smetana vd., "Developmental Changes and Individual Differences in Young Children's Moral Judgments", *Child Development* 83/2 (2012), 694.

### 1.1. Sembolik Temsil

Dil, matematik, müzik ve sanat sembolik düşünmeyi gerektirdiğinden, çocuklar için önemli kazanımlardan birisi sembollerini kullanabilmektir.<sup>43</sup> Katılımcıların dinî kavramları zihinsel imgeler, bedensel hareketler ve kalıp ifadeler aracılığıyla anlamlandırdıkları görülmektedir. Görüşmelerde bazı katılımcıların, duanın ne olduğunu sözle açıklamak yerine doğrudan bir eylemle göstermeyi tercih ettikleri görülmüştür. KE5, KE25 hiçbir şey söylemeden ellerini dua eder gibi açarken, KE26 “*Ellerini açarsın böyle.*”, KE8 “*Elimi böyle yapıyorum bak.*” diyerek duayı fiziksel bir hareket ile sembolize etmişlerdir. Bu durum, çocukların duayı kavramsal bir olgudan ziyade sosyal çevrelerinde gözlemledikleri ve taklit ettikleri görünür bir hal olarak kodladıklarını göstermektedir. Bu dönemde sevdikleri yetişkinlerden gördükleri baş eğme ve ellerini kaldırma gibi davranışlar, çocukların dua kavramına dair zihinsel şemalarındaki ilk izlenimleri oluşturmaktadır.

Tanımlama sürecindeki bir diğer sembolik eğilim, duanın içeriğinden ziyade okunan/ezberlenen sözler olarak algılanmasıdır. Bazı katılımcıların tanımlama yaparken “*Kur’an okuyorsun.*” (KK17) şeklindeki açıklaması, “*Eûzü besmele*” çekmesi (KE1) veya Rabbenâğfirli (KE22), Salli-Barik, Tahiyat (KK16) dualarını okumaları bu durumun örnekleridir. KK13’ün “*Ben kulfu’yu ezberleyebiliyorum.*”, KE6’nın “*Daha duaları bilmiyorum ama öğreniyorum.*” şeklindeki ifadesi duanın bu yaş grubunda öğrenilmesi gereken söz kalıpları olarak algılandığının göstergeleridir. Öte yandan KK28’in “*İstediklerim, sonra da okudum.*” ifadesi, duanın hem içsel/soyut (istek) hem de dışsal/sembolik (okuma) yönünü birleştiren kapsayıcı ve nadir bir örnek teşkil etmektedir. Çocukların duayı fiziksel hareketlerle (el açma) veya söz kalıplarıyla (ezber dualar) somutlaştırmaları soyut düşünme eşiğindeki bilişsel sınırlılıklarını temsil yoluyla aştıklarını göstermektedir. Katılımcıların bu sembolik yaklaşımları, duanın anlamından ziyade yaşantılarında gözlemledikleri bir eylem olarak icrasına ve öğrenme/okunma/ezberlenme nesnesi olarak varlığına odaklanmaktadır.

### 1.2. Soyut Kavramlar ile İlişkilendirme

Katılımcıların dinî kavramları, kişisel duyguları, niteledikleri sıfatlar veya aşına oldukları diğer soyut olgularla ilişkilendirerek anlamlandırdıkları görülmektedir. Örneğin KK21 dua kavramını “*Çok güzel o.*” (KK21) sözleriyle tanımlarken, KK11 “*Çok güzel. Duada da anneme yemekte gösteriyorum.*” (KK11) sözleriyle yemekte duanın onda uyandırdığı duygu/düşünceye işaret etmektedir. Katılımcıların duayı güzel sıfatıyla tanımlamaları, bu kavramın zihinlerinde olumlu bir duygu durumuyla eşleştiğini; dua tecrübesini ve bu sürece eşlik edenleri sevdiklerini göstermektedir. Bu bulgular, çalışma grubundaki çocuklardan bazılarının, -sözlük tanımını yapamamaları da- dua kavramının onlarda bıraktığı duygusal iz üzerinden bir tanımlama yöntemi geliştirdiklerini örneklemektedir.

Katılımcıların inanmak kavramına yönelik verdikleri cevaplarda kullandıkları soyut kavramlar, bu kavramın manasını sezdiklerini, bu eylemin soyut mahiyetine dair zihinsel bir farkındalığa sahip olduklarını kanıtlar niteliktedir. İnanmayı “*Ona güvenmek.*” (KE8, KE32), “*Gerçek demek.*” (KE22) şeklinde tanımlamaları çocukların inanma eylemini sadece somut bir davranış değil, güven ve gerçeklik gibi soyut süreçlerle ilişkilendirdiklerini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde KE6’nın, “*İnanmak demek bilmek demek mi acaba?*” diye sorgulaması, kavramın bilişsel yönüne dair bir anlamlandırma çabası olarak değerlendirilebilir. Bu eşleştirmeler, katılımcıların inanmanın temelinde yatan ‘emin olma’ ve ‘bağlanma’ gibi soyut unsurları sezgisel olarak kavradıklarını; duygusal yüklemeler ve kavramsal eşleştirmeler yoluyla zihinsel bir süreç işletebildiklerini göstermektedir.

### 1.3. Dinî Kavramlar ile İlişkilendirme

<sup>43</sup> Burhanettin Keskin, “Çocuklarda Zihin Teorisi Sembolizm ve Sanat”, *Sanat Dergisi* 9 (23 Ağustos 2010), 9.

Katılımcılardan bir kısmı dinî kavramları sadece somut örneklerle değil, aynı zamanda bildikleri diğer dinî terimler, ibadetler ve kavramın kullanıldığı bağlam ile tanımlayabilmişlerdir. Örneğin, 'Allah'a emanet ol' ibaresini, KK21 *"Dua etmek bu."*, KK14, *"Yani, Allah'ın seni koruması lazım"* (KK14) ve KK24 *"Yani Allah onu korusun demek oluyor."* şeklinde tanımlayarak ibarenin ilahi koruma içeren soyut manasını ifade edebilmişlerdir. Benzer şekilde *"Aklıma Allah geliyor. Allah'tan her şeyi istemek geliyor."* (KE3), *"Allah'a şükretmek"* (KE6), *"Allah'a şey, Allah'a yakınlaşmak."* (KE8) sözleriyle, katılımcılar duayı soyut manalara işaret ederek tanımlayabilmişlerdir. Bu bulgular bazı çocukların yaş düzeylerinin ortalamasının üzerinde soyut düşünme ve ifade etme becerisi sergilediklerini göstermektedir.

Görüşmelerle ortaya çıkan bir diğer strateji, tanımlanması istenen kavramların bilinen diğer dinî kavramlar/semboller ve ibadetlerle ilişkilendirmesi/eşleştirilmesidir. Duayı *"Allah'a dua etmek"* (KE7, KE15, KK24, KE28), *"Ezan okumak"* (KE7), *"Kur'an okumak, öğrenmek"* (KK17, KK24, KK30) ve imanı; *"Allah demek."* (KK16), *"Müslüman olmak"* (KE15), *"...namaz kılar."* (KE4 ve KK14) ifadeleriyle tanımlayan katılımcılar, bu kavramları dinin temel kavramları ve ibadetleri üzerinden anlamlandırmaktadır.

Katılımcıların bu kavramlara aşinalık kazanmasında dinî öğrenme araçlarının etkisi bulgulara açıkça görülmektedir. KK22'nin imanı İslam'ın şartlarını içeren *"İslamın şartı beştir. Bir şehadet getirmek..."* ilahisi ile açıklaması, şiirsel metinlerin müziğin dinî kavramları çocuğa yaklaştırma ve zihinde tutmadaki etkisini örneklemektedir. Görüşmelerde katılımcılara sunulan hikâyenin içeriğinde de benzeri biçimde iman esasları ile ilgili bir ilahinin girişi sunulmaktadır. Burada iman ve inanmak kavramları bu bağlamda bir arada geçmektedir. Buna rağmen katılımcıların çoğunluğu inanmak kavramı ile dinî inanç arasında bir ilişki kurmamış; az sayıda katılımcı *"İmanın şartına inanıyorum"* (KE27) *"Allah'a inanmak."* (KE3, KK21, KE15, KE31) ve *"Meleklerle inanmak"* (K28, KE31) sözleriyle bu ilişkilendirmeyi yapabilmişlerdir. Öte yandan KK21'in *"Kardeşine inanmak, Allah'a inanmak."* şeklindeki tanımlaması, çocukların dünyasında inanma eyleminin hem dinî hem de günlük yaşamı kapsayan çok boyutlu bir anlamı olduğunu örneklemektedir.

Katılımcıların imanı namazla, duayı şükürle ve Allah'a emanet olmayı koruma isteğiyle açıklamaları, bu kavramların zihinlerinde kopuk bilgiler olarak değil, birbiriyle ilişkili bir inanç ve uygulama bütünlüğü içinde yer etmeye başladığını ortaya koymaktadır.

#### 1.4. Ahlaki Kavramlar ile İlişkilendirme

Görüşmelerde bazı katılımcıların iman gibi soyut bir dinî kavramı, yine soyut bir mahiyet taşıyan ahlak ve onun tezahürleri olan davranışlar ile anlamlandırmaları dikkat çekicidir. Örneğin iman kavramı; *"Güzel iyilikler yapmak."* (KE8), *"Gülümsemek, sadaka."* (KK23), *"İman böyle yardımsever olmak..."* (KK24), *"Temizlik."* (KE26) ve *"Yani iyi bir ahlak."* (KE27) şeklinde tanımlanmıştır. KE5'in *"Güzel olmak"* şeklindeki nitelemesi, her ne kadar estetik bir vurgu taşısa da metnin genel bağlamı içinde 'güzel davranışlar sergilemek' veya 'iyi bir insan olmak' şeklinde yorumlanmaya müsaittir. Katılımcıların imanı doğrudan ahlaki eylemlerle ilişkilendirmesi, zihinlerindeki iman şemasının davranışlarla ilgili boyutu kapsadığını göstermektedir.

Görüşmelerde sunulan hikâyede iman ahlak ilişkisine dair bir ifade yer almamasına rağmen katılımcıların bu yönde cevaplar vermesi, söz konusu tanımların çocukların önceki zenginleştirilmiş öğrenme yaşantıları ve sosyal tecrübeleri ile ilgili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bulgular, katılımcıların bir kısmının imanı nazari bir bilgi olarak değil, hayatın içinde somutlaşan "iyi ve güzel davranışlar bütünü" olarak algıladıklarını göstermektedir.

#### 1.5. Bağlamdan Yararlanma (Hayat Deneyimleri ve Hikâye Etkisi)

Katılımcıların dinî kavramları tanımlarken kendi hayat deneyimleri ve sunulan hikâyenin içeriğinden yararlandıkları görülmektedir. Örneğin katılımcıların 'Allah'a emanet ol' ibaresini tanımlarken daha çok sosyal etkileşim ve vedalaşma anlarına atıf yaptıkları görülmektedir:

Katılımcıların “*gitmek*” (KK16 ve KK30) tanımı kavramın kullanılma zamanına işaret ederken, “*Bir yerlere gidip geri gelmek.*” (KK11) ifadesi gidenin geri gelmesi temennisi şeklinde yorumlanmaya uygundur. “*Kendine iyi bakmak*” (KE15) tanımı ise bu ibare ile koruma ve değer verme duygusunun ilişkilendirildiğini göstermektedir. Ayrıca katılımcıların bir kısmının ‘Allah’a emanet ol’ ibaresini, “*Görüşürüz*” (KE2, KE5, KK12, KE25, KE31, KE32), “*Allah’a ısmarladık.*” (KK17), “*Bay bay.*” (KE22, KE29) gibi başka uğurlama ya da veda etme ifadeleriyle eşleştirmeleri günlük dildeki vedalaşma kalıplarındaki ortak anlam havzası ortaklığını fark edebildiklerini göstermektedir. Benzer şekilde imanı “*Ders yapmak*” (KE29), duayı “*ders*” (KK30) şeklinde tanımlayan katılımcılar bu kavramları eğitim süreçleri ve kurumsal öğrenme uygulamaları içindeki deneyimlerine dayalı olarak anlamlandırmaktadır.

İman temalı hikâyenin içerisinde geçen ilahi sözlerinin “*...imanın şartı, altıdır altı: Allah’a inanmak...*” bazı katılımcıların sözlerine doğrudan yansıdığı görülmektedir. Örneğin KE31’in “*İmanın şartı altı demek.*”, ifadesi ile KE7 ve KK28’in “*Allah’a inanmak*” şeklindeki tanımları hikayedeki işitsel uyaranların çocukların kavram şemalarını anlık olarak şekillendirdiğini göstermektedir. Bu katılımcıların hikayedeki ifadeleri seçip tekrar etmeleri; dikkatle dinleme, bellekte tutma ve kavramı duyulan metin üzerinden anlamlandırma becerilerinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Söz konusu bulgular bir arada değerlendirildiğinde denilebilir ki okul öncesi dönemdeki çocukların kavram gelişimi hem sosyal yaşantılar ve hem de eş zamanlı öğrenme deneyimleri ile ilerlemektedir.

## **2. Örneklendirme Temasına İlişkin Bulgular**

Katılımcıların dinî kavramları anlamlandırma süreçleri yalnızca zihinsel şemalarıyla sınırlı kalmayıp içinde bulundukları sosyal çevre ve ilişki kurduğu kişilerle sıkı bir etkileşim halindedir. Örneklendirme temasında, dua ve ‘Allah’a emanet ol’ ifadesi ile ilgili gözlemledikleri veya deneyimledikleri günlük uygulamaların ne denli etkili olduğu, inanmak ve iman kavramlarının ise çocukların dünyasında nasıl somut ilişkilere, güven inşasına ve ilişkisel tecrübelerle dönüştüğü ele alınmaktadır.

### **2.1. Günlük Uygulamalar**

Katılımcıların dinî kavramları gündelik hayat rutinleri içine yerleşmiş zamanlı ve mekânlı eylemler üzerinden örneklendirdikleri görülmektedir. Bu bulgular duanın uygulama alanları, ezberlenen metinler ve bu sürecin sosyal kaynakları üzerinden çeşitlenmektedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu duanın nerede ve ne zaman yapıldığına dair oldukça zengin bir yaşam deneyimi sunmuştur. Her zaman (KE15, KK18, KE22, KK24), her gün dua zamanında (KE31) dua ettiklerinden söz edenler yanında; yemek vakitleri (KE1, KE8, KK11, KE32, KK33), namaz süreçleri (KE4, KK12, KK19), uyku rutinleri (KE4, KK19, KK13, KK14, KK20, KK23) katılımcıların duayı en sık ilişkilendirdikleri zaman dilimleridir. Okul, ev (KK21, KK24), cami (KE2) gibi mekânların yanı sıra sabah kalkarken, okula giderken, arabaya binerken, tuvalete giderken (KK23) oyun oynarken (KE32) gibi durumlarda duaya başvurulması çocukların zihninde duanın hayatın her anına eşlik eden kapsayıcı bir olgu olarak yer ettiğini göstermektedir. Ayrıca KK18’in okulda dua ettiklerinden ve KK21’in telefonda açarak dua ettiklerinden bahsetmesi çocukların hayatlarındaki geleneksel ve teknolojiyle desteklenmiş dua uygulamalarını örneklendirmektedir.

Örneklendirme teması kapsamında katılımcılar bildikleri İhlas (KK13, KE25), Kevser (KK18) Salli-barik (KK16, KK24), Fatiha, Rabbena, Tahiyat (KK16) gibi sure ve dua isimlerini söyleyerek soyut olanı somut bir içeriğe büründürmüşlerdir. KK24’ün “*Allahuekber, Bismillahirrahmanirrahim*” gibi sözleri söylemesi, KE22’inin Rabbenağfirli duasını, KE4’ün Fatiha suresini, KE32’nin yemek duasını ezbere eksiksiz okuması, bu yaşta dinî metinlerin güçlü bir işitsel veya görsel bellek kaydı oluşturduğunu göstermektedir. KE32’in okuduğu yemek duası, “*Elhamdülillah Elhamdülillah, bu nimeti veren Allah, peygamberim Resulullah, artsın eksilmesin, taşsın dökülmesin bu yemekleri yapanların elleri dert görmesin, amin.*” çocukların kendi dillerinde yaptıkları bir duayı

örneklendirmektedir. Dikkat çekici bir bulgu olarak KK16'nın *"Merhaba güzel gün."* ifadesini bir dua olarak nitelemesi, çocuğun duayı sadece kalıplaşmış dinî metinlerden ibaret görmediğini; yeni güne dair iyi dilekte bulunma ve selamlaşma gibi insani duyguları/davranışları duanın temenni boyutuyla ilişkilendirebildiğini ortaya koymaktadır.

'Allah'a emanet ol' ibaresinin hangi durumlarda kullanıldığına dair verdikleri örnekler, çocukların sosyal gözlem yeteneklerini açıkça yansıtmaktadır. Katılımcılardan bazıları bu ibarenin giderken (KE1, KE4, KK18, KK33, KK34), ayrılırken (KE15), vedalaşırken (KE8) gibi hangi durumda söylendiğini ifade etmektedir. Katılımcılardan bazıları ise bu ifadeye dair misafirlikten dönüş (KE7, KK19, KK20, KK23), misafiri yolcu ediş (KK24), ev veya okul vedalaşmaları (KE3, KK13, KE16, KK21) gibi yaşantılardan örnekler vermektedir. Özellikle KK21'in annesinden naklettiği *"Seni önce Allah'a sonra da abine emanet ediyorum."* ifadesi, çocuğun bu ifadeyi bir koruma hiyerarşisi içinde algıladığı şeklinde yorumlanabilir. Veriler, çocukların bu kalıpları sadece duymadıkları, kimin kime, hangi tutum ve davranışlarla (su dökme, işe giderken vb.) söylediğini titizlikle kaydettiğini göstermektedir.

Katılımcıların verdikleri örneklerden dua ve dinî ibarelerin hayatla ilişkilendirilmesinde aile ve okulun çift yönlü bir destek sağladığı görülmektedir. Katılımcıların bir kısmı (KK9, KK19, KE31) duaları öğrenme kaynağı olarak anneye işaret ederken, diğerleri arkadaş çevresi ve okulu (KE8, KK18, KE32) vurgulamaktadır. KK19'un annesinin okumasıyla başlayan dua öğrenme sürecini *"...artık annem söylemeden bile okuyorum."* diyerek içselleştirmesi, dışsal bir uyarının zamanla kişisel bir alışkanlığa dönüşme evresini örneklemektedir. KE31'in annesinin dua okutma konusundaki teşvikini akranıyla kıyaslaması, okul öncesi dönemde aile yaklaşımının çocuktaki dinî motivasyon üzerindeki belirleyici rolünü yansıtmaktadır.

Günlük uygulamalar alt temasındaki bulgular değerlendirildiğinde, dinî sosyalleşmenin taklit ve bağlam ekseninde gerçekleştiğini göstermektedir. Katılımcıların sunduğu bu örnekler okul öncesi dönemde dinî kavramların gelişiminde bilişsel aktarımdan ziyade, yaşanılan anıların ve model alınan yetişkinlerin birincil derecede etkili olduğunu göstermektedir.

## 2.2. Amaç/Niyet Odaklı Yaklaşım

Katılımcılar dinî kavramların/ibarelerin hangi amaçla/niyetle söylendiğine dair örnekler vermeleri, çocukların dinî ifadelerin arkasındaki işlevsel mantığı ve niyeti kavrayabildiklerine işaret etmektedir. Katılımcıların 'Allah'a emanet ol' ibaresine yükledikleri anlamlar temelde esenlik ve emniyet arzusuna dayanmaktadır. Örneğin KE3'ün *"Tekrar görüşmek için öyle söylenir."* ifadesi, iletişimi sürdürme veya sağ salim yeniden buluşma temennisini içermektedir. Benzer şekilde KK20'nin *"Akşamları okursun dualar seni korur."* ifadesi duanın çocuk zihinde koruyucu bir kalkan ve manevi bir güvenlik aracı olarak kodlandığını göstermektedir.

Katılımcıların, verdikleri örnekleri duygusal bir zemine dayandırdığı da görülmektedir. KE26'nın 'Allah'a emanet ol' ibaresini kullanma nedenini sevgiye dayandırması ve ardından anne karnındaki Mekke ziyaretine atıf yapması, dinî kavramların çocuk dünyasında aidiyet duygusuyla nasıl harmanlandığını örneklendirmektedir. Ayrıca KK34'ün, Mescid-i Aksa gibi toplumsal/dinî sembol için dua ettiğini belirtmesi çocuğun dua çevresinin sadece yakın çevresiyle sınırlı kalmadığını ortaya koymaktadır. Katılımcılardan KE3'ün annesinin ehliyet alması için dua ettiğinden söz etmesi araştırmanın çarpıcı bulgularından birisidir. Çocuğun annesinin fiilen çabaladığı bir işin başarıyla sonuçlanması için manevi destek talep etmesi, literatürde bu yaş grubu için tanımlanan benmerkezci dua<sup>44</sup> (sadece kendi isteklerine odaklanma) anlayışını aşan bir olgunluk düzeyine işaret etmektedir. Bu örnek, okul öncesi dönemdeki bir çocuğun, başkasının ihtiyacını ve emeğini fark ederek onun adına bir temennide bulunabilecek bilişsel ve duyuşsal bir olgunluğa erişebildiğini göstermektedir.

Bulgulardan hareketle denilebilir ki katılımcılar duayı ve dua ifadelerini hayatın olumsuzluklarına karşı bir güvence, sevdiklerine yönelik bir iyilik temennisi olarak örneklendirmiştir. Çocukların

<sup>44</sup> Balbay, "Okul Öncesi Din Eğitimde Soyut Kavram Etkinlik Örneklerinin Tahlili", 129-130.

korunma, kazadan sakınma ve başkalarının başarısı için dua etme gibi amaçlar gütmesi, dua ve dua ifadelerinin onların dünyasında sadece ezberlenen kelimeler değil, birer niyet ve eylem aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

### 2.3. Sosyo-Kültürel Aktarım ve İlişkisel Deneyimler

Katılımcılar inanmak kavramını kişiler arası ilişkiler, güven inşası ve sosyal ilişkiler üzerinden örneklemiştir. Katılımcıların neye ve kime inandıklarına dair verdikleri örnekler, inanma eyleminin duygusal ihtiyaçlarla bağını yansıtmaktadır. Örneğin K11'in *"...çileğe ve ailesinin ona her zaman çilek alacağına"* dair vurgusu, inanmak kavramının sevgi ve umutla eşleştirdiğini göstermektedir. Benzer şekilde babasının geleceğine (KE25), çok istediği oyuncağın veya kedinin alınacağına (KE4), kardeşine oynasın diye verdiği bebeği geri alacağına (KK14) inanmak, bu yaş grubunda inancın beklentilerin karşılanacağına dair umut ve güven olarak anımlandırıldığına işaret etmektedir. Katılımcıların çoğunluğunun anne (KK12, KK17, KK28, KK30), baba (KK28), abi (KK28, KK33), abla (KK28), kardeş (KK21, KK28) gibi aile üyelerine ve bunun yanında arkadaşına (KE8, KK23, KE32), öğretmene (KK18), polislere (KE1) inandığını söylemeleri inancın ve dolayısıyla güvenin birincil ilişkisel bağlar üzerine inşa edildiğini göstermektedir.

Bazı katılımcıların ifadeleri inanmak eyleminin pasif bir kabullenişten ziyade sorgulama ve tecrübe süzgecinden geçtiğini göstermektedir. KK12'nin annesinin söylediklerinin bazısına inandığını, önceden inanmadığı bazı sözlerine ise sonradan inandığını belirtmesi, bu sözleri mantık süzgecinden geçirdiği veya kendi yaşantısı ile doğruladığına dair bir işaret olarak yorumlanabilir. Ayrıca çocuğun neye inanıp neye inanmayacağı konusunda karar verici olduğunu ima etmektedir. Benzeri biçimde KK9, *"Eskiden hırkamı çıkarırdım, anneme söz verdim ona inandım artık çıkarmayacağım."* sözüyle inanmanın anlık bir kabulden ziyade, belli bir zaman, süreç ve belki de deneyimle kazanılabileceğini; davranışı dönüştürebileceğini göstermektedir. KE4'ün Filistin'e yardım göndermeye inandığını belirtmesi de inancın ahlaki bir eyleme dönüşmesini temsil etmektedir.

İnanmak kavramının sınırları, katılımcıların hayatındaki güven sarsıcı veya artırıcı deneyimlerle netleşmektedir. Ablası veya abisi tarafından şaka ile kandırıldığını anlatan katılımcılar (KK13, KK14, KK19), söylenen söze, doğruluğundan şüphe duymadan inanmanın yol açtığı acı tecrübeyi örneklemiştir. Bu örnekler inanmanın (güvenmenin) kişilerin tutumlarıyla değişebilen kırılgan yapısının çocuklar tarafından fark edildiğini göstermektedir. Buna karşın KE8'in kendisine kutu getireceğine söz veren arkadaşına inanması ve bu inancın boşa çıkmaması, inanmanın ahlaki tutarlılıkla beslenen ve kuvvetlenen yönünü örneklemektedir. Dikkat çekici bir örnek olarak KE26, annesinin kendisine inandığını *"Mesela ben dışarıya çıktığımda, şey annem ona inanır. Çünkü çıkıyorum bazen dışarılara."* sözleriyle belirterek, inanmanın kendisine duyulan güvenle ve dolayısıyla özgüvenle ilgili boyutunu öne çıkarmaktadır. Bu durum okul öncesi dönemde çocuğun güvenilen bir birey olduğunu hissetmesinin kişilik inşasındaki önemini ortaya koymaktadır. Öte yandan KK34'ün *"...canavarların olduğuna inanmıyorum."* dedikten sonra *"Yunus balıklarının tatl suda yüzdüklerine inanıyorum."* örnekleri, bu yaştaki çocukların hangi bilgilerin kabul edilebilir olduğu konusunda kıyaslama yapabildiğini, bilişsel bir farkındalığa sahip olabildiğini ve inanmayı bir varlık kabulü olarak kullanabildiğini göstermektedir.

Bulgular göstermektedir ki okul öncesi dönemdeki katılımcılar, inanmak kavramını geniş bir anlam havzasında tecrübe etmiştir. Çocukların verdikleri örnekler inanmanın sadece dinî bir kabul değil, sevgi ve umut gibi duygular yanında güven, sadakat ve dürüstlük gibi ahlaki değerlerin sentezi olduğunu ortaya koymaktadır. İnancın kararlara ve eylemlere etki eden gücü çocukların yaşantılarında örneklenmektedir.

### Sonuç Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada erken çocukluk dönemindeki çocukların dinî kavramlara (dua, 'Allah'a emanet ol', iman ve inanmak) ilişkin algıları, tematik analiz ile değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, bu

algıların kavramın niteliği, çocuğun yaşı, dil becerileri ve önceki sosyal-dinî deneyimleri ekseninde şekillendiğini ortaya koymuştur. Katılımcıların bu kavramları büyük oranda tanımlama yerine örneklendirme teması altında açıklamaya eğilimli olmaları, dinî kavramların tanımlardan ziyade günlük yaşam deneyimleri, ibadet tecrübeleri ve sosyal bağlamlar üzerinden yapılandırıldığını göstermektedir. Tematik dağılım verileri çocukların, kavramları doğrudan ve teknik bir dille tanımlamakta zorlandıklarını; bunun yerine sembolik ifadeler, tekrarlar ve parçalı söylemlere başvurarak açıklamaya çalıştıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum, okul öncesi dönemde soyut kavramların bilişsel temsillerinin henüz tam olarak oluşmadığını; çocukların bu kavramları daha çok sezgisel ve parçalı biçimde anlamlandırdıklarını göstermektedir. Örneklendirme temasında ise kavramların işlevselliğine (nerede, ne zaman, nasıl ve ne amaçla kullanıldığına) dair vurguların yoğunlaşması dinî kavramların bilişsel şemalara aktarımında aile, öğretmen ve yakın çevrenin belirleyici bir rol üstlendiğini ve bilginin yaşantı odaklı inşa edildiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla çocuklar dinî kavramlar hakkındaki bilişsel sınırlılıklarını belli ölçüde sembolik temsil ve günlük yaşam deneyimleri aracılığıyla aşabilmişlerdir.

Araştırmada elde edilen bir diğer temel sonuç, çocukların dinî kavramlara ilişkin ifadelerinin yaş düzeyleri -ay farkıyla dahi- arttıkça çeşitlendiği ve soyut çağrışımlar içermeye başladığıdır. Daha küçük yaş grubundaki çocukların, çoğunlukla sembolik, tekrara dayalı ve somut gözlemleri içeren örneklendirme temasıyla açıklama eğiliminde oldukları görülmektedir. Öte yandan yaşça daha büyük çocuklar ise kavramları dinî ve ahlaki olgularla ilişkilendirerek doğru tanımlamalar yapabilişlerdir. Bu durum, okul öncesi dönemde dinî kavramların anlamlandırılması sürecinde somut deneyimlerin bir hareket noktası teşkil ettiğini, bilişsel olgunlaşma ve dil becerilerinin gelişimiyle birlikte bu anlamlandırma sürecinin kademeli olarak kavramsal düzeye doğru dönüştüğünü ortaya koymaktadır. Ayrıca katılımcılar arasındaki soyutlama farklılıkları, sadece kronolojik yaşla değil, bireysel dil gelişimi yanında sosyal ve dinî deneyim çeşitliliği ile de ilişkilidir. Sözü edilen bu etkenler, çocukların dinî kavram şemalarını oluştururken somut eylem ve görsellerden, soyut temsil ve ilişkilendirmelere doğru uzanan gelişimsel bir seyir izlediklerini doğrulamaktadır.

Araştırmada her iki cinsiyetin de kavramları çoğunlukla sembolik, bağlama ve deneyime dayalı şekilde anlamlandırdıkları, sınırlı bazı farklılıkların ise cinsiyetten ziyade bireysel deneyimler ve sosyal çevre ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bulgular kız çocuklarının özellikle 'inanmak' ve 'Allah'a emanet ol' ifadelerini duygusal bağ, güven ve bağlanma ekseninde açıklama eğiliminde olduklarını, erkek çocukların ise kavramları daha çok davranış ve ibadet odaklı ifadelerle ele aldıklarını ortaya koymaktadır. Bu farklılıklar, kız çocuklarının duygusal ilişkilendirme eğilimlerinin nispeten daha erken geliştiği yönünde yorumlanabileceği gibi tümüyle bireysel/sosyal tecrübe farklılığı ile de açıklanabilir.

Araştırma bulguları, çocukların 'dua' ve 'Allah'a emanet' ol kavramları hakkında, 'iman' ve 'inanmak' kavramlarına kıyasla çok daha zengin bir ifade çeşitliliğine sahip olduklarını göstermektedir. Bu durum aile ve okul ortamında sıkça karşılaşılan, dolayısıyla görünürlük, somutluk ve deneyimlenebilirlik niteliği taşıyan dinî kavramların, çocuklar tarafından daha yüksek bir düzeyde anlamlandırıldığını teyit etmektedir. Nitekim ulaşılan bu sonuç, literatürde duanın, erken çocukluk döneminde el açma veya dua metinlerini seslendirme gibi somut davranışlar üzerinden anlamlandırıldığına dair bulgularla<sup>45</sup> paralellik sergilemektedir. Soyut bir kavramın günlük hayatta bir ibadet/uygulama veya kalıplaşmış bir dua ifadesi ile yer alması çocuğun bu kavramı zihninde yapılandırmasını kolaylaştırmaktadır. Bu noktada çocukların yetişkinlerin ibadet sırasında veya günlük yaşamda, ezbere ya da metinden dua ettiklerini gözlemlemeleri<sup>46</sup> bu süreci destekleyen

<sup>45</sup> Şimşek, *5-6 Yaş Çocukların Dini Kavramları Algılama Düzeyleri (Arifiye Örneği)*, 103; Üzülmmez, *5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dini ve Ahlakî Kavramların Algılanma Biçimleri (Karatay Birol Polat İlkokulu Örneği)*, 83-85.

<sup>46</sup> Hüseyin Peker, *Din Psikolojisi* (İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2019), 126.

hususlardandır. Bu dönemde çocuklarda dua etme isteğinin güçlü olduğu ve bundan hoşlandıkları görülmektedir. Çocuklar anlamını henüz bilmeseler de bazı kalıp duaları ezberlerler ve bunları söyleyerek büyüklerinin dualarını taklit ederler. Katılımcıların ezberledikleri bazı ifadeleri duayı tanımlamaya çalışırken söylemeleri bu yaş döneminin sembolik işlevinin bir göstergesidir.<sup>47</sup> Çocukların duaya dair böylesi bir somutlaştırma eğilimi literatürdeki diğer çalışmalarla örtüşmektedir.<sup>48</sup>

Araştırmada duanın Allah'a yakınlaşma, şükretme veya istekte bulunma; 'Allah'a emanet ol' ifadesinin korunma ve ilahi himaye; inanmak kelimesinin güvenmek ve doğrulamak, iman kavramının ise ahlak, iyilik, yardımseverlik ile eşleştirilmesi bazı çocukların yaş düzeylerinden beklenen somut işlem düzeyinin sınırlarını aşabildiklerini kanıtlamaktadır. Nitekim bu yaş düzeyindeki bazı çocukların duayı bir istek veya şükür eylemi olarak tanımlamaları literatürdeki benzer bulgularla<sup>49</sup> örtüşmekte ve çocuğun duayı sadece tekrarlanan ifadeler olarak değil, manevi bir talep ve bağ kurma aracı olarak kavradığını göstermektedir. Çocukların ortaya koydukları bu soyutlama becerisi, sadece bilişsel bir olgunlukla değil, aile ortamı, eğitim aldıkları kurumlar aracılığıyla maruz kaldıkları zenginleştirilmiş din dili ve nitelikli dinî yaşantı ile açıklanabilir. Zira erken çocukluk döneminde aile ve çevre etkileşimiyle sağlanan hikâye okuma, sohbet ve etkinlik gibi yaşantıların zenginliği, dinî bilinci geliştiren temel etkenler arasında gösterilmektedir.<sup>50</sup> Literatürde okul öncesi dönemin 'sezgisel düşünme evresi' olarak tanımlanmasına karşın, çocukların imanı doğrudan 'iyilik, yardımseverlik' gibi davranışsal tezahürlerle açıklamaları, çocuk zihninde dinî kavramların soyut önermelerden çıkıp anlamlı ahlaki eylemlere dönüştüğünü ortaya koymaktadır. Bu durum, dinî inançların ahlaki davranışa dönük yansımaları çocukların zihin dünyasında somut bir zemin oluşturduğunu düşündürmektedir. Ayrıca bu yaş grubu çocukların bu araştırmada ve önceki çalışmalarda<sup>51</sup> dua kavramını güzel sıfatıyla niteleyerek hissî bir derinlik katmaları, kavramın doğrudan açık bir tanımını yapamadıkları durumlarda dahi o kavramlarla ilgili duygusal izlenimlerinden ve sezgilerinden faydalandıklarını göstermektedir. Dolayısıyla bu sonuçlar, okul öncesi dönemdeki çocukların dinî kavramları teorik tanımlardan ziyade hayatın içinde karşılığı olan ahlaki ve duygusal şemalar üzerinden yapılandırdıklarını doğrulamaktadır.

Katılımcıların bir kısmının iman kavramını tanımlarken, hikâyede geçen ilahi sözlerini doğrudan kendi ifadelerine taşımaları veya başka bir ilahiye atıf yapmaları ritmik metinlerin ve işitsel uyaranların bilişsel boşlukları doldurmada önemli bir işlevi yerine getirdiğini göstermektedir. Bu durum okul öncesi dönemde dinî bilginin sadece kavramsal bir aktarım değil, bir bağlam ve duygu eşliğinde sunulduğunda kalıcı şemalara dönüştüğünü göstermektedir. Nitekim erken çocukluk dönemi din eğitimi, ahlak ve değerlerle ilgili kavram ve sembollerini içeren hikâyeye, masal, şiir ve müzik etkinlikleri ile oyunun önemli bir yer tuttuğu vurgulanmaktadır.<sup>52</sup> Özellikle müzikal formların ve anlatı temelli yaklaşımların, kavramlarla tanışma ve onlara aşina olmayı estetik bir zemin üzerinden sadeleştirdiği görülmektedir.

Araştırmada dikkat çeken bir diğer husus, dinî kavramların ele alınış biçiminin (bağlamlı ve bağlamsız) çocukların ifade zenginliği üzerindeki belirleyici etkisidir. Dua kavramının herhangi bir

<sup>47</sup> Mualla Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1991), 50, 74.

<sup>48</sup> Şimşek, *5-6 Yaş Çocukların Dini Kavramları Algılama Düzeyleri (Arifiye Örneği)*, 97,99,104; Üzülmmez, *5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dini ve Ahlaki Kavramların Algılanma Biçimleri (Karatay Birol Polat İlkokulu Örneği)*, 83.

<sup>49</sup> Oğultekin, *Dini Kavramların Şekillenmesinde Çevre ve Eğitimin Rolü (6-9 Yaş Çocukluk Dönemi Erzurum İli Örneği)*, 100; Şimşek, *5-6 Yaş Çocukların Dini Kavramları Algılama Düzeyleri (Arifiye Örneği)*, 96, 100-104; Üzülmmez, *5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dini ve Ahlaki Kavramların Algılanma Biçimleri (Karatay Birol Polat İlkokulu Örneği)*, 83-85.

<sup>50</sup> Vergote, "Çocukta Din", 316; Zeynep Nezahat Cihandide, *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2014), 65-66.

<sup>51</sup> Şimşek, *5-6 Yaş Çocukların Dini Kavramları Algılama Düzeyleri (Arifiye Örneği)*, 100; Üzülmmez, *5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dini ve Ahlaki Kavramların Algılanma Biçimleri (Karatay Birol Polat İlkokulu Örneği)*, 82.

<sup>52</sup> Cemal Tosun - Fatma Çapcıoğlu, "4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi", *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 5/5 (14 Temmuz 2016), 707-708.



ön anlatı sunulmadan dahi geniş bir ifade yelpazesinde açıklanabilmesi, bu kavramın çocuğun günlük yaşamındaki yüksek görünürlüğü ve tecrübe edilebilirliği ile ilişkilidir. Ancak bir anlatı eşliğinde sunulan kavramlarda çocukların ifade çeşitliliğinin belirgin biçimde arttığı ve düşüncelerini daha rahat dışa vurdukları gözlemlenmiştir. Bu durum anlatı temelli görüşmelerin ve süreci kolaylaştıran ek soruların okul öncesi çocukların soyut dünyayı somutlaştırmalarında bilişsel bir destekleyici rolünü üstlendiği görülmektedir. Ancak şunu da belirtmek gerekir ki, çocukların cevaplarındaki niteliksel farklılıklar yalnızca etkileşimli dil uygulamalarının bir sonucu değil hikâye ile sunulan bağlam, kullanılan eğitimsel araçlar ve kavramın çocuğun günlük yaşamındaki karşılığının birleşik bir yansımasıdır.

Araştırmanın sonuçları, çocukların dinî kavramlarla kurduğu ilişkiyi 'dil dünyasına giriş' olarak tanımlayan yaklaşımla<sup>53</sup> paralellik sergilemektedir. Zira bu yaklaşıma göre çocuklar, din dilini pasif bir bilgi kümesi olarak değil, içine doğdukları, yetişkinlerle paylaştıkları ve tecrübe ettikleri aktif bir anlam dünyası olarak yapılandırmaktadır. Katılımcıların dua ve iman gibi kavramlarla ilgili kendi yaşantıları veya hikâye, ilahi temelli tanımlar/örnekleri, bu kavramların onlar için yabancı ve anlaşılabilir birer terim olmadığını; aksine bu sembollerini yaşantılarına dahil ederek onlara özgün anlamlar yüklediklerini göstermektedir. Bu bağlamda çocuklarla gerçekleştirilen görüşmeler belli oranda sınırlılıkları ortaya koysa da bir 'bilişsel yetersizlik' göstergesinden ibaret değildir. Aksine bu görüşmeler, çocukların bu kavram dünyasını sadece taklit etmediğini; yetişkinlerden devraldıkları bu 'sembolik hediye'yi<sup>54</sup> kendi bilişsel ve duygusal şemalarıyla nasıl anlamlı bir inanç zeminine dönüştürdüklerini kanıtlayan bir nitelik arz etmektedir.

Bu araştırma, okul öncesi dönemde çocukların dinî kavramları, çoğunlukla bilişsel tanımlardan ziyade sembolik temsiller, kişisel deneyimler, duygusal izlenimler, ahlaki yargılar ve sosyal ilişkiler örüntüsü üzerinden anlamlandırdıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca, çocukların yaş, bireysel dil gelişimi, sosyal ve dinî deneyim farklılıklarının dinî kavramların anlamlandırılması süreçlerinde belirleyici bir role sahip oluşunu örneklemektedir. Bu bağlamda okul öncesi din eğitimi uygulamalarında 'tanım merkezli' yaklaşımlar yerine somut deneyimlere dayalı, yaşa uygun, çocukların kendi tecrübelerinden hareketle düşüncelerini ifade edebilmelerini sağlayan, somutlaştırmaya yardım eden esnek yaklaşımların benimsenmesi önem arz etmektedir. Araştırma sonuçları doğrultusunda şu hususlar önerilebilir:

- Kavram öğretiminde tanıma dayalı ve soyut açıklamalar yerine, çocukların günlük yaşamlarında karşılık bulan deneyimler, sembolik etkinlikler ve hikâye, drama, şarkı/ilahi gibi bağlamlarda sunulan örneklerden yararlanılabilir.
- Dua kavramının öğretiminde sembolik, tekrar temelli, şükür duygusu ve empatiyi destekleyen etkileşimli dil etkinlikleri yapılabilir.
- İman ve inanmak kavramları ahlaki davranışlar ve sosyal ilişkiler üzerinden somutlaştırılarak ele alınabilir.
- Ailelerin kullandıkları din dili ve uygulamalarının çocukların kavram gelişimi üzerindeki etkileri konusunda farkındalık çalışmaları yapılabilir.
- Okul öncesi din eğitimi müfredatları ve içerikleri somut eylemlerden soyut ilişkilendirmelere doğru gelişimi sağlayacak esnek bir yaklaşımla tasarlanabilir.

### **Teşekkür Beyanı**

Bu çalışmanın hazırlanmasında özellikle veri toplama aşamasındaki yardımları ve desteği için öğrencim Şeyma Özdemir'e teşekkür ederim. (I would like to thank my student Şeyma Özdemir for her help and support, especially during the data collection phase, in the preparation of this study.

<sup>53</sup> Hull, *God-Talk with Young Children*, 7-11.

<sup>54</sup> Hull, "Gift to the Child", 178-188.

## Kaynakça | References

- Akyürek, Süleyman. *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği)*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Doktora Tezi, 2003.
- Ay, Mehmet Emin. *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım?* İstanbul: Timaş, 34. Basım, 2016.
- Balbay, Emine. "Okul Öncesi Din Eğitimde Soyut Kavram Etkinlik Örneklerinin Tahlili". *Mecmua* 12 (30 Eylül 2021), 118-132.
- Bilgin, Beyza. "Okul Öncesi Çağı Çocuğunda Dinî Kavramlar". *Din Öğretimi Dergisi* 8-9 (1986), 21-29.
- Boyatzis, Chris J. - Janicki, Denise L. "Parent-Child Communication about Religion: Survey and Diary Data on Unilateral Transmission and Bi-Directional Reciprocity Styles". *Review of Religious Research* 44/3 (2003), 252-270.
- Braun, Virginia vd. "Thematic Analysis". *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences*. ed. Pranee Liamputtong. 843-860. Singapore: Springer, 2019.
- Cihandide, Zeynep Nezahat. *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2014.
- Creswell, John W. *Nitel Araştırmalar İçin 30 Temel Beceri*. çev. Hasan Özcan. Ankara: Anı Yayıncılık, 2. Basım, 2019.
- Doğan, Recai - Uçak, Habibe Erva. "Erken Çocukluk Döneminde Ailede Din (Ahlak ve Değerler) Eğitimi". *İslâmî Araştırmalar (Dergi)* XXXIII/2 (2022), 401-422.
- Doğan, Rümeyza Nur. "God and Child: Children's God Concept and Deadlock of Cognitive Stage Theories". *İlahiyat Tetkikleri Dergisi* 59 (30 Haziran 2023), 54-60.
- Duman, Gökhan. "Nitel Veri Toplama Tekniklerinden Görüşmenin Çocuklarla Uygulanması". *Eğitime Adanmış Yarım Asır; Prof. Dr. Tayip Duman*. ed. Dilşat Peker Ünal, Fatih Demir. 283-291. Ankara: Pegem, 2021.
- Elkind, David. "The Origins of Religion in the Child". *Review of Religious Research* 12/1 (1970), 35-42.
- Goldman, Ronald. *Religious Thinking from Childhood to Adolescence*. New York: Seabury Press, 1964.
- Hadley, Elizabeth Burke vd. "Identifying levers for improvement: Examining proximal processes and contextual influences on preschool language development". *Early Education and Development*, 181-207.
- Harms, Ernest. "The Development of Religious Experience in Children". *American Journal of Sociology* 50/2 (1944), 112-122.
- Hull, John M. "Gift to the Child". *Religious Education in Early Childhood: A Reader*. ed. Jan Grajczonek - Ryan Maurice. 177-190. Brisbane: Lumino Press, 2007.
- Hull, John M. *God-Talk with Young Children: Notes for Parents & Teachers*. Philadelphia: Bloomsbury T&T Clark, 1991.
- Karadağ, Mecnun. *Okul Öncesi Din Eğitiminde Kavram Öğretimi*. Çorum: Hitit Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Kaya, Zeynep. "Erken Çocukluk Döneminde İnanç Eğitiminin Temeli Olarak Dini Kavram Gelişimi". *Modern Dünyada Çocukluk ve Çocuk Eğitimi (Temalar, Tartışmalar, Kuramlar)*. 105-136. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2022.
- Keskin, Burhanettin. "Çocuklarda Zihin Teorisi Sembolizm ve Sanat". *Sanat Dergisi* 9 (23 Ağustos 2010), 8-11.
- Long, Diane vd. "The Child's Conception of Prayer". *Journal for the Scientific Study of Religion* 6/1 (1967), 101-109.
- Merriam, Sharan B. *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. çev. Selahattin Turan. Ankara: Nobel, 2018.

- Oğultekin, Feyzullah. *Dini Kavramların Şekillenmesinde Çevre ve Eğitimin Rolü (6-9 Yaş Çocukluk Dönemi Erzurum İli Örneği)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Oruç, Cemil. "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi". *Gelişim Basamaklarına Göre Din Eğitimi*. ed. Mustafa Köylü. 1-50. Ankara: Nobel, 2015.
- Özok Bulut, Nefise. "Erken Çocukluk Dönemindeki Çocuklarla Katılımcı Araştırmalarda Karşılaşılabilecek Etik Sorunlar". *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi* 6/2 (30 Ekim 2022), 527-555.
- Peker, Hüseyin. *Din Psikolojisi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları, 17. Basım, 2019.
- Selçuk, Mualla. *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1991.
- Sinanoğlu, Mustafa. "İman". *İslam Ansiklopedisi*. 22/212-214. TDV Yayınları, 2000.
- Smetana, Judith G. vd. "Developmental Changes and Individual Differences in Young Children's Moral Judgments". *Child Development* 83/2 (2012), 683-696.
- Şimşek, Eyüp. "Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 4/4 (01 Ağustos 2004), 207-220.
- Şimşek, Rumeysa. *5-6 Yaş Çocukların Dini Kavramları Algılama Düzeyleri (Arifiye Örneği)*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Tosun, Cemal. "Dua Öğretimi". *Dini Araştırmalar* 2/6 (01 Haziran 2000), 1-22.
- Tosun, Cemal - Çapcıoğlu, Fatma. "4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi". *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 5/5 (14 Temmuz 2016), 705-720.
- Turan, Fethi. "Erken Çocukluk Döneminde Nasıl Bir Din Eğitimi". *Din ve İnsan Dergisi* 4/7 (28 Haziran 2024), 32-59.
- Üzülmez, Sümeyra Özdemir. *5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dini ve Ahlaki Kavramların Algılanma Biçimleri (Karatay Birol Polat İlkokulu Örneği)*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Vergote, Aintoine. "Çocukta Din". çev. Erdoğan Fırat. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/1-2 (01 Haziran 1978), 315-330.
- Vianello, Renzo vd. "Çocukların Dinî Kavramları". *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 7 (2000), 403-444.
- Yavuz, Kerim. *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 1983.
- Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin, 2011.
- İnanmak*. Tük Dil Kurumu, 2025.