

**T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**DİNİ KAVRAMLARIN SEMANTİK ANALİZ YOLU İLE  
ÖĞRETİMİNİN İMKAN VE SINIRLARI**

**HASAN ÇETİNEL**

**DOKTORA TEZİ**

**DANIŞMAN:  
PROF. DR. MUHİDDİN OKUMUŞLAR**

**KONYA-2018**

**T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**


**DİNİ KAVRAMLARIN SEMANTİK ANALİZ YOLU İLE  
ÖĞRETİMİNİN İMKAN VE SINIRLARI**

**HASAN ÇETİNEL**

**DOKTORA TEZİ**

**DANIŞMAN:  
PROF. DR. MUHİDDİN OKUMUŞLAR**

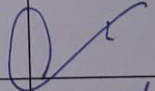
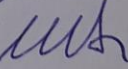
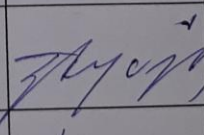

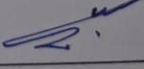
**KONYA-2018**



 KONYA	<b>T.C.</b> <b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b> <b>Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü</b>	 SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
--	--	---

**DOKTORA TEZİ KABUL FORMU**

Öğrencinin	Adı Soyadı	<b>Hasan ÇETİNEL</b>
	Numarası	148102013056
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri/Din Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	<b>Prof. Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR</b>
	Tezin Adı	“Dini Kavramların Semantik Analiz Yoluyla Öğretiminin İmkan ve Sınırları”

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Dini Kavramların Semantik Analiz Yoluyla Öğretiminin İmkan ve Sınırları” başlıklı bu çalışma .../.../... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.


Sıra No	Danışman ve Üyeler		
	Unvanı	Adı ve Soyadı	İmza
1	Prof. Dr.	Muhiddin OKUMUŞLAR	
2	Prof. Dr.	Mustafa TAVUKÇUOĞLU	
3	Prof. Dr.	Ertan ÖZENSEL	
4	Dr. Öğr. Üyesi	Sümeyra BİLECİK	
5	Dr. Öğr. Üyesi	Recep UÇAR	

 <b>KONYA</b>	<b>T.C.</b> <b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b> <b>Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü</b>	 <b>SOSYAL BİLİMLER</b> <b>ENSTİTÜSÜ</b>
---	--	---

**Bilimsel Etik Sayfası**

<b>Öğrencinin</b>	<b>Adı Soyadı</b>	Hasan ÇETİNEL		
	<b>Numarası</b>	148102013056		
	<b>Ana Bilim / Bilim Dalı</b>	Felsefe ve Din Bilimleri/Din Eğitimi		
	<b>Programı</b>	Tezli Yüksek Lisans		
		Doktora	X	
<b>Tezin Adı</b>	“Dini Kavramların Semantik Analiz Yoluyla Öğretiminin İmkan ve Sınırları”			

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

  
**Hasan ÇETİNEL**  
**Öğrencinin Adı Soyadı**  
**İmzası**

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
--	---	--

### ÖZET

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Hasan ÇETİNEL		
	Numarası	148102013056		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri/Din Eğitimi		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans		
		Doktora	X	
Tezin Adı	“Dini Kavramların Semantik Analiz Yoluyla Öğretiminin İmkan ve Sınırları”			
		<p>Dini kavramların öğretimi konusunda semantik analiz yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, nicel verilere dayalı deneysel desende yürütülmüştür. Söz konusu desende kontrol ve deney grupları oluşturulmuş, deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılmıştır. Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerine 1 aylık süreyle gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının her birinde 20 öğrencinin homojen olarak bulunması hedeflenmiştir. Araştırmada iki adet veri toplama aracı kullanılmıştır: Öğrencilerin din eğitimi süreçlerinde dini kavramların öğretiminde semantik analiz yönteminin etkisini ölçmek amacıyla başarı testi, deney grubundaki öğrencilerin semantik analiz yöntemi süreci sonrasındaki düşüncelerini öğrenmek için ise değerlendirme formu. Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında verilerin normallik dağılımları test edilmiş, normal dağılım sergilendiğinden parametrik analizlere dayalı istatistikler kullanılmıştır. Araştırma sonrası elde edilen veriler, katılımcılara ait bağımsız değişkenler ve deney grubu katılımcılarına uygulanan değerlendirme formu verileriyle kıyaslanarak, t-testi, anova, ancova gibi çeşitli veri analiz yöntemleriyle yorumlanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonrasında, dini kavramların öğretimi aşamalarında başvurulacak semantik analizlerin öğrenci akademik başarısına ve kalıcılığa anlamlı katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.</p> <p><b>Anahtar Kelimeler:</b> Kavram, Kavram Öğrenme, Kavram Öğretme, Din Eğitimi, Semantik, Anlambilim, Anlam, Anlam Daralması, Anlam Genişlemesi, Anlam Kayması.</p>		

 <b>KONYA</b>	<b>T.C.</b> <b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b> <b>Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü</b>	 <b>SOSYAL BİLİMLER</b> <b>ENSTİTÜSÜ</b>
---	--	---

### ABSTRACT

<b>Author's</b>	Name and Surname	<b>Hasan ÇETİNEL</b>		
	Student Number	148102013056		
	Department	Philosophy and Science of Religion/Religion Education		
	Study Programme	Master's Degree (M.A.)		Study Programme
		Doctoral Degree (Ph.D.)	X	
	Supervisor	<b>Prof. Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR</b>		
Title of the Thesis/Dissertation	Possibilities and Restrictions of Teaching the Religious Concepts by the Way of Semantic Analyze			
	<p>This research has been conducted on experimental design that is based on quantitative data. It aims to identify the effect of semantic analyze method about teaching the religious concepts to students' academic success and permanence. Experimental groups were formed in this design , and before and after experiment the measurements were performed. The research was applied for a month to the students of Faculty of Theology, Nevsehir Hacıbektas University in spring term of 2017-2018 education year. It was aimed that there would be homogenously 20 students in each experiment and control group. 2 means of data gathering were used for research : Achievement test to assess the effect of semantic analyze method on teaching religious concepts during the religious education of the students and attitude scale to assess the attitude of the students in experiment group after semantic analyze method period. For data analysis and interpretation, the normality distribution of data was tested, because of the normality distributions , statistics that based on parametic analyze were used. The data gathered after research were tried to interpret with the data analyze methods like anova , ancova and t-test by comparing with the data of evaluation form applied to participants of experiment group and independent variables that belong to participants. After research, we have concluded that semantic analyses that will be applied in the periods of teaching religious concepts contribute considerably to academic success and permanence.</p> <p><b>Key words :</b> Concept , Learning Concept, Teaching Concept, Religion Education, Semantics, Mean, Semantic Restriction, Semantic Extension,Semantic Shift.</p>			

## ÖNSÖZ

İnsanoğlunun tüm eylemlerini sese büründüren ve anlamlandıran, bunu da karmaşık ve incelikli yollardan gerçekleştiren dil, özel ilişkilerden tutun uluslararası ilişkilere kadar insanın merkezinde olduğu tüm katmanları etkiler. Buna insanın aşkın varlıkla olan ilişkisi de dâhildir.

Dil olgusu ve dile dair meseleler, tarih boyunca aralarında şairlerin, edebiyatçıların, dilbilimcilerin yanı sıra ilahiyatçı, düşünür ve felsefecilerin yer aldığı geniş kitlelerin ilgi odağında yer almıştır. Dil, gerek insan ve varoluşu için ifade ettiği önem, gerek iletişimsel değeri ve gerekse kültürün temel öğelerinden olması gibi nedenlerle bütün sosyal bilimlerin ilgi alanına girmekte ve sürekli olarak yeniden tanımlanmaktadır. İnsan zihninin soyutlamalarda bulunması ve bu sayede varlıklar arasında ayrımlar yoluyla sınıflandırmalar yapabilmesi amacına aracılık eden kavramlar ve dildeki göstergeleri olan kelimeler, tıpkı canlı bir organizma gibi değişmektedirler. Beşeri dilde cari kavramları alarak, anlam değişimi olaylarıyla onlara yepyeni anlamlar yükleyen, insanın hakikat ve anlam arayışına kılavuzluk eden kudretli kelimeler haline getiren din tarafından ortaya konan ve ancak içeriden bir bakış açısıyla anlaşılabilen dini kavramlar da bu değişimden nasibini almaktadır.

Dini inançlara, ibadetlere ve ahlaki tutumlara kaynaklık eden kavramların doğru öğretilmesinin; doğru dini bilgiye ulaşma, dini bilinçlenme, şahsiyet sahibi ve özgür bireyler olma vb. birçok faydası olacaktır. Eksik kazanılmış, anlam alanı yanlış öğrenilen kavramların sonraki öğrenmelere olumsuz etkisinin, gerek birey gerekse toplum düzeyinde yıkıcı boyutlara ulaştığı görülmektedir. Dini kavramlara dair ilk bilgilerin aile, akraba, akran grubu, dini cemaat ve gruplar vb. okul dışı (informal) sosyal ortamlarda elde edildiği bir vakıdır. Okullarda yürütülen kavram öğretimi süreçlerinin sınırlılıklarının en başında; kazanımı hedeflenen kavramlara dair öğrencinin okul dışı öğrenmelerinden kaynaklanan eksik ve yanlış bilgileri tespit etmenin, düzeltmenin güç bir faaliyet ve süreç oluşu gelmektedir.

Kelâmın, söz sahibinin murat ettiği şekilde anlaşılması şeklinde tanımlayabileceğimiz anlama olayı, dini metinleri okuma ve anlama için de geçerlidir. Bu amaçla, kelimenin anlamı yanı sıra, onun cümle içindeki bağlamına da odaklanan Izutsu'nun tabiri ile; “Bir dilin anahtar kavramları üzerine analitik bir çalışmayı” gerektiren semantiğin, yukarıda ifade ettiğimiz sözün sahibinin muradının gerçekleşmesi amacına dönük bir katkı sunabileceği varsayımından hareketle şu şekilde bir araştırma problemi oluşturduk. Dini kavramların öğretimi konusunda, söz konusu kavramlara dair sistemli semantik analizlerin, öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi nedir?

Bu amaçla, uzman görüşleri alınarak, odak dini kavramlar arasında yer alan ve benzer anlam alanlarına dâhil olan “1. *Adalet*, 2. *İhsan*, 3. *Fahşa*, 4. *Münker*, 5. *Bağy*, 6. *Kader*, 7. *Kaza*, 8. *Ecel*, 9. *Duâ*, 10. *Zıkr*, 11. *Tesbih* 12. *Hikmet*, 13. *Rab*” kavramlarının kazanımını hedefleyen bir öğretim programını, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerinden oluşan bir çalışma grubu ile öntest-sontest uygulamalı, kontrol ve deney gruplu deneysel model ile, daha önceden oluşturduğumuz takvime uygun olarak gerçekleştirdik. Araştırmanın kavramsal çerçevesini ise, iki anahtar kavram olan “Kavram” ve “Semantik/Anlambilim” konularına ayırdık. Araştırmadan elde edilen bulguları varsayımlarımız doğrultusunda yorumlayarak alanın hizmetine sunmaya çalıştık.

Son yıllarda, Tefsir alanında herhangi bir Kur'an kavramını merkezine alan konulu tefsir çalışmalarında artışla kendini gösteren bir Semantik-Anlambilim ilgisinden bahsetmek mümkündür. Kur'an kavramlarını anlama ve yorumlamada semantik analizin önemine dair birçok eser ve akademik çalışma kaleme alınmaktadır. Ayrıca Hadis, Kelâm, Fıkıh, Mezhepler Tarihi vb. ilahiyat ilimlerinin kendi ıstılahlarına dair semantik analiz çalışmaları da gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmada; kendisine eğitim bilimleri ile ilahiyat ilimleri arasında disiplinler arası bir konum edinmeye çalışan, din öğretimi ile ilgili tüm süreç ve bu sürecin öğelerine odaklanan Din Eğitimi Bilimine, okullarda yürütülmekte olan dini kavramların öğretimi aşamasında geliştirilebilecek stratejiler hususunda katkı sunmayı hedefledik. Ayrıca, araştırmadan elde edilen verileri, sahada din öğretimi faaliyeti yürüten kişi ve kurumların istifadesine sunmayı amaçladık.

Doktora öğrenimim boyunca şahsıma destek olan, gerek araştırma probleminin tespiti, gerekse araştırmanın önemli işlem basamakları boyunca yardımını esirgemeyen danışmanım, saygıdeğer hocam Prof. Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR'a teşekkürü borç bilirim. Tez izleme komitesinde yer alan ve araştırmaya değerli görüş ve yorumları ile katkı sunan saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Mustafa TAVUKÇUOĞLU ve Prof. Dr. Ertan ÖZENSEL beyefendilere de ayrıca teşekkür ederim. Araştırma sürecine farklı biçimlerde katkı sunan, burada ismini zikretmediğim bütün dostlarıma ve akademisyen hocalarıma da teşekkür ediyorum.

**Hasan ÇETİNEL**

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	<b>v</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vi</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>vii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>xiii</b>
<b>TRANSKRİPSİYON İŞARETLERİ</b> .....	<b>xiv</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>xv</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1. Araştırmanın Konusu. ....	1
2. Araştırmanın Temel Problemleri. ....	8
3. Araştırmanın Alt Problemleri. ....	8
4. Araştırmanın Amacı.....	11
5. Araştırmanın Önemi. ....	13
6. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları. ....	14
6.1. Araştırmanın Kavramsal Boyutlarına Yönelik Sınırlılıkları .....	15
6.2. Araştırmanın Veri Toplama Araçlarına Yönelik Sınırlılıkları .....	16
6.3. Araştırmanın Uygulanacağı Evren Ve Örneklemeye Yönelik Sınırlılıklar .....	16
7. Araştırmanın Yöntem ve Teknikleri. ....	17
8. Araştırmanın Çalışma Grubu. ....	17

## BÖLÜM I

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. 1. Kavram .....	19
1.1.1. Kavramın Tanımı.....	19
1.1.2. Kavramların İşlev ve Önemi.....	20
1.1.3. Kavram Türleri .....	22
1.1.4. Kavramlara Ait Başlıca Özellikler.....	23
1.1.5. Kavramlaştırma – Adlandırma .....	26
1.1.6. Kavram Öğrenme ve Öğretme .....	31
1.1.6.1. Kavram Öğrenme .....	31
1.1.6.2. Kavram Öğretimi.....	35
1.1.6.3. Kavram Öğrenimi ve Öğretimi Sürecinin Sınırlılıkları.....	44
1.1.7. Din Öğretimi Açısından Kavram Öğretiminin Önemi ve Sınırlılıkları.....	46

1.2. Semantik-Anlambilim.....	60
1.2.1. Dil Olgusu.....	60
1.2.2. Semantik/Anlambilim ve Semantik Metot .....	67
1.2.2.1. Anlam-Anlamak/Doğru Anlamak ve Kavram Öğretiminde Önemi	68
1.2.2.2. Semantik/ Anlambilimin Tarihçesi.....	77
1.2.2.3. Semantik/ Anlambilimin Tanımı.....	85
1.2.3. Anlam Değişimi-Nedenleri ve Anlam Değişiminin Türleri .....	90
1.2.3.1. Anlam Değişimi.....	90
1.2.3.2. Anlam Değişiminin Nedenleri .....	90
1.2.3.4. Anlam Değişimi Türleri .....	102
1.2.4. Semantik/Anlambilimin Önemli Kavramları .....	109
1.2.4.1. Eşzamanlı/Synchronic Semantik .....	109
1.2.4.2. Artzamanlı/Diachronic Semantik .....	110
1.2.4.3. Semantik Alan/Semantic Field ve Odak Kelime/Focus Word .....	112
1.2.4.4. Aslı-Temel Anlam / İzâfi Anlam-Yan Anlam.....	118
1.2.5. Semantik Analiz Yönteminin Aşamaları .....	120

## **BÖLÜM II**

### **YÖNTEM**

2.1. Araştırma Modeli.....	126
2.2. Çalışma Grubu.....	128
2.3. Veri Toplama Araçları.....	128
2.3.1. Akademik Başarı Testi .....	128
2.3.2. Semantik Analiz Yöntemine İlişkin Değerlendirme Formu.....	133
2.4. Verilerin Toplanması .....	133
2.5. Verilerin Analizi .....	134

## **BÖLÜM III**

### **BULGULAR ve YORUM**

3.1. Semantik Analiz Yöntemi Akademik Başarı Testi Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanları Deney ve Kontrol Grubuna İlişkin İlişkisiz Örneklem t-Testi İstatistikî Bulgular ve Yorumlar .....	139
3.2. Semantik Analiz Yöntemi Akademik Başarı Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanları Deney ve Kontrol Grubuna İlişkin İlişkili Örneklem t-Testi İstatistikî Bulgular ve Yorumlar.....	140

3.3. Semantik Analiz Yöntemi Akademik Başarı Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanları Deney ve Kontrol Grubuna İlişkin İlişkili Örneklem Tek Faktörlü Varyans Analizi İstatistik Bulgular ve Yorumlar .....	141
3.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Öntest Puanları Kontrol Edildiğinde Sontest Ortalama Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi İstatistik Bulgular ve Yorumlar .....	142
3.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Sontest Puanları Kontrol Edildiğinde Kalıcılık Ortalama Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi İstatistik Bulgular ve Yorumlar .....	144
3.6. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Semantik Analiz Yöntemine Dair Değerlendirmelerini İçeren Forma İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	146

## **BÖLÜM IV**

### **TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER**

4.1. Geliştirilen Öğretim Programı ve Öntest-Sontest Sonuçlarına Dayalı Sonuçlar .....	154
4.2. Araştırma Sonunda Deney Grubu Katılımcılarına Uygulanan Değerlendirme Formuna Dayalı Sonuçlar .....	164
4.3. Demografik Değişkenlere Dayalı Sonuçlar .....	168
4.4. Öneriler 170	
4.4.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	170
4.4.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler .....	173
<b>KAYNAKÇA: .....</b>	<b>174</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>181</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ .....</b>	<b>205</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. 1.: Öğrenme Çeşitleri, Biçimleri. (Aydın, 2016: 11) .....	37
Tablo 2. 1.: Veri Seti Kolmogorov-Smirnov Testi Analiz Sonuçları .....	137
Tablo 2. 2.: Veri Seti Betimsel İstatistik Analiz Tablosu .....	137
Tablo 3. 1.: Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Testi Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları .....	139
Tablo 3. 2.: Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Testi Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem t Testi Analiz Sonuçları .....	140
Tablo 3. 3.: Akademik Başarı Testi Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Analizi Tablosu .....	141
Tablo 3. 4.: Akademik Başarı Testi Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem Tek Faktörlü Varyans Analizi Tablosu .....	142
Tablo 3. 5.: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Akademik Başarı Testi Sontest Toplam Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Sontest Düzeltilmiş Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri Analiz Tablosu .....	143
Tablo 3. 6.: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Akademik Başarı Öntest Puanları Kontrol Altına Alındığında Sontest Toplam Puanlarının ANCOVA Analiz Tablosu .....	143
Tablo 3. 7.: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Akademik Başarı Testi Kalıcılık Toplam Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Kalıcılık Düzeltilmiş Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri Analiz Tablosu .....	144
Tablo 3. 8.: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Akademik Başarı Sontest Puanları Kontrol Altına Alındığında Kalıcılık Toplam Puanlarının ANCOVA Analiz Tablosu .....	145
Tablo 3. 9.: Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Semantik Analiz Yöntemine Dair Değerlendirmelerini İçeren Forma İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Tablosu .....	146
Tablo 3. 10.: Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Semantik Analiz Yöntemine Dair Değerlendirmelerini İçeren Forma İlişkin Çıkarımsal İstatistik Analiz Tablosu .....	148

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. 1.: Hz. Muhammed'in çağrısındaki dönemleri gösteren kavram haritası. (Tosun, Doğan: 2005: s. 65) .....	25
Şekil 1. 3.: “Odak Kelime/Focus Word” İman odak kavramı ve çevresindeki anahtar terimler. (Izutsu, 2012: s. 59) .....	114
Şekil 1. 4.: Adalet kavramının semantik alanı. TDV İslam Ansiklopedisi “Adalet” maddesi esas alınarak hazırlanmıştır. ....	118
Şekil 2. 1.: Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü .....	127
Şekil 2. 2.: Veri Seti Q-Q Pilot Grafiği .....	135
Şekil 2. 3.: Veri Seti Saplı Kutu Grafiği .....	136
Şekil 4. 1.: Hākeme-حکم fiilinin morfolojik (biçimsel) yapısı. ....	161

## TRANSKRİPSİYON İŞARETLERİ

خ	: ħ	(altgr+h)
ث	: ş	(s +ctrlç)
ذ	: ž	(altgr+z)
ع	: ‘	(alt+2)
غ	: ğ	(alt+ğ)
ق	: k	(alt+k)ğ
ص	: ş	(alt+s)
ض	: đ	(altgr+z)
ح	: ħ	(alt+h)
ط	: t	(alt+t)
ظ	: z	
ء	: ’	

Uzatma işareti: ^

**Not:** Transkripsiyon sisteminde TDV İslam Ansiklopedisi Transkripsiyon sistemi esas alınmıştır. (<http://www.islamansiklopedisi.info/jenerik/c01j.pdf>)

## KISALTMALAR

- Alm. : Almanca.
- Arp. : Arapça.
- As : Aleyhi's-Selâm.
- ASL : American Sign Language-  
Amerikan İşaret Dili.
- AÜİFD: Ankara üniversitesi İlahiyat  
Fakültesi Dergisi.
- Bkz. : Bakınız.
- C. : Cilt.
- CLD : Theory of Concept Learning  
and Development.
- Çev. : Çeviren-Çevirenler.
- DTCF : Dil ve Tarih Coğrafya  
Fakültesi.
- Edt. : Editör/Editörler.
- Fak. : Fakültesi.
- Fr : Fransızca.
- G.Ü. : Gazi Üniversitesi.
- Hız. : Hazreti.
- İHL : İmam Hatip Lisesi.
- İng. : İngilizce.
- JASS : The Journal of Academic  
Social Science Studies.
- Kuramer: Kur'an Araştırmaları  
Merkezi.
- M.Ö. : Milattan önce.
- Ö. : Ölümü.
- S. : Sayı.
- SBE : Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SDÜ : Süleyman Demirel  
Üniversitesi
- TDV : Türkiye Diyanet Vakfı.
- Ün. : Üniversitesi.
- vb. : ve benzeri.
- vd. : ve diğerleri.
- Yy. : Yüzyıl.
- p : Anlamlılık seviyesi (p  
değeri).
- $\bar{x}$  : Aritmetik ortalama.

## GİRİŞ

### 1. Araştırmanın Konusu.

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

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

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

Gerek formal, gerekse informal bütün öğrenme öğretme olaylarında kavramların, hayata ve kişiler arası iletişime sundukları yadsınamayacak katkıları vardır. Örneğin bir yerde kişiler arası çatışma varsa, bu çatışmanın kökeninde genellikle iletişimde kullanılan kavramlara yüklenen eksik ve farklı anlamlar vardır.

Bütün insanların önceden aynı dili konuşurlarken, kibre kapılarak gökyüzüne kadar yükselen bir kule inşasına girişmeleri, akabinde Tanrı tarafından kulenin yıkılması ve insanların konuştuıkları dilleri farklılaştırarak onları birbirlerine yabancılaştırmasına dair mit hatırlanacaktır. (Bozgöz, 2004: 279)

Okullarda yürütölen eğitim programları çoğu zaman kavram öğretimi ile ilgilidir. Bu sebeple, kavram öğretimi Din Eğitimi Biliminin de konu sahasına girmektedir. Zira Din Eğitimi Bilimi, ilgi sahasına diren alanlarda “dinin öğretilirliği ve niçin, nasıl, nerede, hangi araç ve gereçlerle öğretilirliğini araştırır ve sonuçları din eğitimcilerine sunar.” (Okumuşlar, Genç, 2012: 59)

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

Din öğretimi süreçlerindeki önemine binaen, dini kavramların öğretiminde öğretim programlarının oluşturulması; farklı sınıflar düzeyinde, konulara göre hedef ve davranışların belirlenmesi, bu amaca dönük içeriklerin hazırlanması süreçlerine katkı sunacağı düşüncesiyle, “Dini Kavramların Semantik Analiz Yolu ile Öğretiminin İmkan ve Sınırları” başlıklı araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan I. bölümünde ilk olarak, “Kavram” olgusuna değindik. Bu bölümde; Kavramın tanımı, kavramların işlevleri, kavram türleri, kavramların özellikleri, kavramlaştırma-adlandırma olgusu, kavram öğrenme ve öğretme süreçleri ile bu alanda çalışma yürüten Gagne, Merrill, Kalusmeier, Martorella gibi eğitim bilimcilerin kavram öğretimi teorilerine, kavram öğretimi sürecinin sınırlılıklarına yer vermeye çalıştık. Son olarak, kavram öğretimi konusunu, din öğretimi veçhesiyle, “Din Öğretimi Açısından Kavram Öğretiminin Önemi ve Sınırlılıkları” başlığı altında ele almaya çalıştık. Bu bölümün teşekkülünde, öncelikle araştırma kapsamında yürütölen ön test son test kontrol gruplu desen ile tasarlanan deneysel çalışmanın “kavram” olgusuna ilişkin kavramsal çerçevesini oluşturma hedefi

gözetilmiştir. Bu hedefin yanı sıra, kavram öğretiminin sınırlılıkları arasında ilk sıralarda sayılan; kavram öğrenme sürecinin ve öğretimle ilgili koşulların öğretmen tarafından anlaşılmamış olması, sorunundan hareketle, bir din eğitimcisinin dini kavramların öğretim süreçlerinde ihtiyaç duyacağı kavramsal çerçeve ve kullanabileceği kavram öğretim modelleri göz önünde tutulmuştur.

Ülgen, “Öğrencinin kavram öğrenmesi ya da yanlış öğrendiği kavramı düzelterek yeniden öğrenmesi konusunda başarısı, büyük ölçüde öğretmenin öğretim becerisiyle ilgilidir.” dedikten sonra, okullarda yürütülen kavram öğretimi sürecinin sınırlılıklarından bir tanesi olan “öğrenme ortamının yetersizliği” başlığı altında şu hususun altını çizer: Okullarda kavram öğretimi çoğunlukla konferans mantık ve anlayışı içerisinde yapılmaktadır. Bu durumda öğrenci, kitapta yazılı olan ve öğretmeni tarafından kendisine aktarılan bilgiyi yegâne doğru kabul etmeyi bir görev addetmektedir. Bir kavramı bu şekilde kazanan öğrenci, yeni bilgiyi daha önce öğrendiği bilgilerle karşılaştıramamakta, şemalaştıramamaktadır. Bu durum bazı öğrencilerde, o kavrama dair iki farklı bilginin oluşumuna, yani çatışmaya ve kavram karmaşasına neden olabilmektedir. (Ülgen, 2004: 145) Ülgen’in işaret ettiği, kavramların konferans mantığı içerisinde öğretildiği ve kavramlar hakkında öğrencinin okul dışı (informal) öğrenmeleri ile okul içerisinde yapılan (formal) öğrenmelerinin çatışması sonucu ortaya çıkan kavram karmaşası ya da diğer adı ile kavram yanılgısı; öğrenmeye negatif etki eden engellerdir ki öğrencinin her hangi bir kavramı bilimsel anlamı dışında farklı bir anlamla öğrenmesi halidir. (Gümüş, Avcı, 2016: 193) Kavram karmaşası, dini kavramların öğretimi aşamalarında din eğitimcilerinin de sıklıkla karşılaştıkları bir sorundur. Din Eğitimi Biliminin görevleri arasında, program geliştirme aşamasından itibaren bütün din eğitimi süreci için teorik çerçeve oluşturmak, ilke ve prensipler belirlemek, ayrıca din eğitimi sürecinin öğeleri üzerinde düşünmek de yer almaktadır. (Okumuşlar, Genç, 2012: 61)

Kavram öğrenme ve öğretme süreçlerinde karşılaşılan yegâne sorun, “kavram karmaşası” sorunu değildir. Kaynağını insan yaşantılarının, bilgi ve tecrübesinin oluşturduğu kavramlar, yine insan yaşantılarındaki dinamizmden dolayı nicelik ve nitelik olarak sürekli yeniden tanımlanan, çok boyutlu bir yapıya sahiptirler. (Yılmaz, Çolak, 2011: 188) Savaşlar, göçler, devrimler vb. toplumu derinden etkileyen

sosyolojik hareketlilikler, ortaya çıkan yeni siyasi değişimler, bilimsel ve teknik buluşlar yoluyla, toplumsal bir olgu olan dilde de değişimler meydana gelir. Nesilden nesile yaşanan değişimler milletlerin sözcük dağarcığında da değişimlere kapı aralar ve söz varlığına yeni kelimeler eklenirken, kimileri de göndergenin (rèfèrènt) yok olmasıyla kullanımdan düşerler. Öyle ki bu değişimler, halk Latincesinin yayıldığı coğrafyada geçirdiği evrim sonucunda Fransızca, İtalyanca ve İspanyolca gibi yeni dillerin ortaya çıkmasına, benzer şekilde yeni dillerin doğuşuna dahi zemin hazırlar. (Sav, 2003: 148-149)

Anlam değişimini; bir kelimenin karşıladığı kavramdan az ya da çok uzaklaşması, bir zaman diliminde ifade ettiği anlamın dışına çıkarak eskisiyle ilişkisi olan veya olmayan yeni bir kavramın anlatımını üstlenir hale gelmesi olarak tanımlayabiliriz. (Gezgin, 2015: 466) Kelimeler ve karşılık geldikleri kavramların anlam değişimleri; a. Anlam genişlemesi (kelimelerin ifade ettikleri anlamların öncekinden daha çok olması ve daha geniş alanı kapsamaması), b. Anlam daralması (kelimelerin kullanım alanlarının daraltılması ve kısıtlanması) ve c. Anlam kayması (başka anlama geçiş) şeklinde özetlenebilir. (Ömer, 2017: 463-466)

Tüm kavramlar gibi dini kavramlar da anlam değişimlerine maruz kalırlar ve zamanın fırçasından nasibini alırlar ki; “Anlam değişmesi denildiğinde, özellikle tarihi süreçte meydana gelen değişiklikler, yenilikler akla gelir.” (Gezgin, 2015: 467) Din eğitimi sürecinde bütün öğrenmelerin vahiy bilgisi etrafında, Kur’an merkezli kavramlarla ilişkili gerçekleştiği gerçeği göz önüne alındığında (Demir, 2013: 178-179), çoğunluğunu vahiy kökenli Arapça kelimelerin oluşturduğu dini kavramların anlam değişimlerinin türü, nedenleri ve bu anlam değişimlerinden kaynaklı yanlış öğrenmelerin, ortaya çıkan kavram karmaşalarının tespiti önem kazanmaktadır. Özcan Başkan, yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre bir dildeki kelimelerin bin yıllık bir zaman diliminde ortalama %19 kayba, anlam ve ses yitimine uğradığı bilgisini paylaşır. (Sav, 2003: 150)

Bir dile ait kelimelerin tarih içerisinde yaşadıkları anlam değişimlerine, bir de o dilin başka dillere tercümesi sırasında ancak kısmi karşılıklarının aktarıldığı gerçeği eklenince, kelimelerin doğdukları kültürel ortamla olan bağı ve içine doğdukları toplumun onlara yükledikleri anlamlara vakıf olmak daha da önem

kazanmaktadır. Izutsu, bu durumu; “Tercüme söz ve cümleler, en fazlasıyla kısmi karşılıklardır. Acemice atılmış ilk adımlarımızda, kaba-saba ama hazır kılavuzlar olarak bize hizmet edebilirler. Fakat çoğu hallerde bunlar hayli yetersiz ve hatta yanıltıcıdır.” ifadeleriyle açıklar. Örneğin; “Şâlih-صالح” kelimesi ile İngilizce çevirilerde yer alan karşılığı “honest-dürüst” kelimesi arasında bu türden zayıf, yetersiz bir anlamı karşılama durumu mevcuttur. (Izutsu, 2011: 42-44) Dil kalıpları ile kültür kalıpları arasındaki ilişkiye atıf yapan Edward Sapir ve Lee Weisberger gibi etnolingüistik çalışmalar yürüten dilcilerin yöntemine atıfta bulunan Izutsu (Izutsu, 2011: 46-47), Kur’an kavramları hakkında semantik analiz ilkeleriyle yürüttüğü çalışmalarla ünlüdür. Bu kapsamda kaleme aldığı ve dilimize “Kur’an’da Dini ve Ahlâkî Kavramlar”, “Kur’an’da Tanrı ve İnsan” adlarıyla çevrilen kitapları, haklı bir şöhret kazanmışlardır. Izutsu, bir dile ait kelime ve adlandırmaların tarihi gelenek kanalıyla nesilden nesile nakledildiğine, bu yönleriyle de toplumun ortak mülkü addedildiğine işaret eder. “Kelimelerimizin her biri, bizim söz konusu kelimeyi içine sığdırdığımız belirli bir bakış açısını temsil eder ve “kavram” denilen şey de, bu tür öznel bir perspektifin kristalleşmesinden başka bir şey değildir; yani kavram, bakış açısının aldığı, az ya da çok değişmezlik arz eden bir formdur. Tabi burada söz konusu ettiğimiz bakış açısı, bireye ait olmak anlamında öznel değildir. Yani bireysel değil, toplumsaldır...” diyen Izutsu, semantik çalışmayı ise: “Kristalleşerek kelimelere dönüşmüş bu bakış açılarının analitik bir tetkikidir.” şeklinde tanımlar.

Izutsu, kendi semantik anlayışını şu ifadelerle dile getirir: “Benim anladığım biçimi ile semantik, bir dili, sadece konuşma ve düşünmenin bir aracı olarak değil, ondan daha önemlisi, kendilerini çevreleyen dünyayı anlamının ve yorumlamanın bir aracı olarak kullanan insanların weltanschauung’unu yahut dünya görüşünü, en sonunda *kavramsal* olarak anlayabilmek amacıyla ***o dilin anahtar terimleri üzerine yapılan analitik bir çalışmadır.***” (Izutsu, 2012: 34)

İlahiyat kapsamına giren bütün İslami ilimlerin Kur’an merkezli kavramsal bir ağa sahip olduğu düşünülünce, Arapça kökenli bütün bu kavramların anlam içeriklerinin doğru öğrenilmesi, İslami düşüncenin birey ve toplum bazında doğru temsili anlamı taşıyacaktır. Kur’ânî dünya görüşü ve Kur’an’ın dünya tasavvurunun

anlaşılması, Kur'an'ın âlem tasavvurunun oluşumunda önemli roller üstlenmiş kavramları, analitik ve metodolojik olarak inceleyerek, Kur'an merkezli canlı bir ontoloji çıkarmakla mümkündür. Tefsir, Hadis, Kelâm, Fıkıh vb. İslami ilimlerin kendi alanlarına has veya ortak kavramlarına dair bütün analitik ve metodolojik tahlillerin ilk aşaması, Arapça kökenli bu kavramların anlamlarına dönük semantik analizler ola gelmiştir. Bu noktada; son ilahi vahye dil olarak seçilen, dünyanın en kadim, sistemli ve zengin kelime hazinesine sahip dillerinden biri olan Arapçayı bilmenin, onu doğru kullanmanın önemine değinmek yerinde olacaktır.

Kur'an-ı Kerim, indiği dönem Arapçasının özelliklerini üzerinde taşıyan bir kitap olmasından dolayı anlaşılmasında Arapçanın bilinmesi bu açıdan büyük bir öneme sahiptir. Sadece Arap dilinin özelliklerinin değil aynı zamanda Arapçanın teşekkül ettiği kültürün, çevrenin vb. etkenlerin de detaylı bir şekilde araştırılması Kur'an'ın anlaşılması noktasında daha objektif yorumların yapılabilmesine imkân tanır. Dolayısıyla Kur'an'ın anlaşılması ve yorumlanması büyük ölçüde bu dilin özelliklerinin bilinmesine bağlıdır. Bunun yanı sıra Arapça deyimlerin, kelime köklerinin (iştikak), kelimelerin zaman içinde kazandığı anlamların ortaya konulması bir gereklilik olarak ortada durmaktadır. Sadece kelime ile yetinmeyip Kur'an metninin hangi tarihi şartlar ve ortamlarda; hangi muhataplar bağlamında temayüz ettiğinin de göz önünde bulundurulması, metnin anlaşılmasında ve metin çözümlemesinde önemli bir yere sahiptir. Kur'an'da altı kez tekrarlanan “قُرْآنًا عَرَبِيًّا” ifadesi, Kur'an'ın indirildiği dilin, onun ilahi ve mu'ciz kimliğinin en bariz özelliklerinden biri olduğunun göstergesidir. (Gezgin, 2015: 128)

وَإِنَّهُ لَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ، نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ، عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ، بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ“

- Şüphesiz bu Kur'an, Âlemlerin Rabbinin indirmesidir. Uyarıcılardan olasin diye onu Güvenilir Ruh (Cebrail) senin kalbine *apaçık bir Arap dili* ile indirmiştir.” (Şu‘arâ 26/192-195) ayetinin de işaret ettiği gibi Arapça Kur'an'ın en temel özelliklerindedir. İlahi vahyin son elçisi Hz. Muhammed'in seçiminde belli kriterlerin gözetilmesi gibi, vahyin insan aklı ve vicdanına arzında kullanılacak dilin seçimi de önem arz emekteydi. Her yaptığını belirli bir hikmete matuf yapan Allah'ın, son ilahi vahiy için Arapçayı seçmesinde Arapçanın bir dil olarak haiz

olduğu zengin kelime dağarcığı ve eşsiz anlatım özelliklerinin etkili olduğu düşünülmektedir. (Dereli, 2012: 31-32)

Hamidullah, “İslam Peygamberi” isimli çalışmasında, ilahi vahyin ineceği son merkezin, onun indirileceği kişinin ve vahyin aracısı olan dilin rastlantısal olamayacağına işaret eder ve özellikle Kur’ân-ı Kerîm’in dili olan Arapçanın seçildiğini ifade eder: “Arapçanın, Allah’ın tebliğini taşıyan bir aracı olarak seçimi kendine has faydalar taşır; sahip olduğu ahenk, kelime yapısı, fiil çekimindeki ve telaffuzundaki kaideleri bakımından hiçbir diğer dil, onunla mukayese edilemez.” Müellif bu tespitinden sonra, çok daha dikkat çekici bir noktaya işaret eder : “ İnsanı heyecanlandıran bir husus vardır ki bu, Arapçanın asırlar boyunca kendini geliştirme ihtiyacını duymamış olmasıdır. Nazım ve nesir, her ikisi de 1500 seneden beri, modern Arapçadaki şiir ve nesirden ne gramer, ne kelime yapısı ve ne de imla bakımından bir ayrılığa sahiptir. Bugün Tunus, Şam, Kahire yahut Bağdat radyo merkezlerinden yayılan Arapça Muhammed (as)’ın kendi çağdaşlarına hitap ederken kullandığı Arapçanın ta kendisidir. Muhammed (as)’ın getirdiği öğretim, ana dilleri olması dolayısıyla ilk hitap ettiği kimseler olan Arapça konuşanların rahatlıkla anlayabilecekleri bir açıklıktadır. Talihimiz varmış ki bu öğretimle ilgili asıl metinler zamanımıza kadar muhafaza olunmuşlardır. Daha az istikrarlı bir diğer dil, Allah tarafından bundan böyle yeni bir peygamberin gönderilmeyeceği ve yeni vahiylerin indirilmeyeceği ilahi ilham ve vahye dayalı bir öğretimin ve Kur’ân-ı Kerîm gibi bir mukaddes kitabın dili olmaya asla uygun düşmeyecekti.” (Hamidullah, 1991: c. 1, s. 23)

Buraya kadar kavram olgusu ve taşıdığı önem, dilsel ögeler olan kavramlar için söz konusu anlam değişimi türleri, kavram karmaşası problemi vb. kavram öğretiminin önem ve sınırlılıkları gibi belli başlıklarda ön bilgiler vermeye çalıştık. Ayrıca, düzenli öğretimi okullarda yürütülen, Martorella’nın deyiimiyle, yeni bilgilerimizi astığımız ve bu sayede bilgileri düzenlememize katkı sunan dilsel soyutlamalar olan kavramların (Kılıç, 2009: 1382) öğretim yöntemleri ile kavram öğretimine dair imkân ve sınırlılıkların, dini kavramların öğretimi sırasında da karşımıza çıktığını, bu durumun Din Eğitimi Bilimi açısından incelemeye, çözümler üretmeye duyulan bir ihtiyacı haber verdiğini ortaya koymaya çalıştık. İnsanın içine doğduğu dünyayı tanınması, anlamlandırması için başvurduğu adlandırmalar olan

kavramları doğru anlama gerçekleşecek şekilde kazanılmasında bir imkânı işaret eden Semantik-Anlambilim konusuna giriş yapmaya çalıştık (Araştırmanın kavramsal bölümünü oluşturan I. bölümünde tüm bu başlıklarda ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.) Sonuç olarak araştırmanın temel problemini, dini kavramların öğretimi süreçlerinde semantik analizin sağlayacağı katkı oluşturmaktadır.

## **2. Araştırmanın Temel Problemleri.**

Araştırmanın adından da anlaşılacağı üzere bu çalışmada; din öğretimi süreçlerinde önem arz eden dini kavramların öğretiminde, Dilbilimin (linguistik) anlam olgusuna odaklanan dalı olan Semantik-Anlambilime dayalı analizlerin, dini kavramların öğretimine ve kalıcılığa etkisi, temel problemi oluşturmaktadır.

Araştırmanın problemini, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileriyle yürütülen kavram öğretimi faaliyetinden elde edilen bulgular ekseninde (II., III., IV. bölümler), semantik analizin dini kavramların öğretimi süreçlerine ve kalıcılığa anlamlı bir katkı sağlayıp sağlamayacağını ölçmek oluşturmaktadır.

## **3. Araştırmanın Alt Problemleri.**

- Benzer nesnelere, olayları ya da insanları zihinsel olarak gruplandırmaya yarayan ve karmaşık olayları daha küçük bilişsel kategorilere ayırarak daha kolay kullanımlarını sağlayan kavramların öğrenim ve öğretimi belirli ilke ve prensiplere dayalıdır. (Renner, Feldman, 2015: 165) Din eğitimi süreçlerinde kazanımı hedeflenen kavramların öğrenim ve öğretiminin de söz konusu ilke ve prensiplere uygun yürütülmesi önem arz etmektedir. (Akyürek, 2004: 169-192; Demir, 2013: 178-185) Araştırmadan elde edilen bulguları analitik olarak yorumlarken; Din öğretimi özel öğretim teknikleri bağlamında kavram öğretimine dair yapılabilecek çalışmalar arasında, dile ve anlama dayalı çalışmaların katkısı nedir? Bu bağlamda; “anlam” olgusuna odaklanan Semantik-Anlambilime dayalı analizler, kazanımı hedeflenen dini kavramların öğretiminde nasıl kullanılabilir? Semantik analizin aşamaları nelerdir? Dini kavramlara dair semantik analizler, bu kavramlara dair

öğrenci motivasyonuna etki etmekte midir? Ve buna benzer sorulara cevaplar aranmıştır.

- İnsanın bütün öğrenmelerinin arka planında yatan motivasyon kaynağı, içine doğduğu dünyayı anlama ve anlamlandırma olgusudur. Haddizatında Eski Hint'te kutsal metin derlemeleri Vedaların doğru okunması, doğru açıklanması amacıyla matuf çalışmalar, M.Ö. 4. yüzyılda Hindistan'da Yaska, eski Yunan'da çağdaşı Platon'un Kratylos adlı eserinde ele alınan ve bugünkü anlambilim konularına dâhil edilebilecek konuların varlığı, insanoğlunun dil ve anlama dair ilgisinin tarihi kökenlerinin ne denli eski olduğunu göstermektedir. (Aksan, 2016: 21)

Bu amaçla araştırmanın devamında, dil olgusunun insan için taşıdığı varoluşsal değer, dil ve iletişim değeri, dil-düşünce ilişkisi gibi genel dilbilim konuları içerisinde değerlendirebileceğimiz hususların yer aldığı, "Dil Olgusu" başlığına yer verilmiştir. Dile dair genel bir perspektif oluşturmadan anlam ve anlama dönük dilbilim dalı olan semantiğin yeterince anlaşılamayacağı düşüncesinden hareketle, dil ve anlam olguları üzerinde durulmaya çalışılmıştır.

- Birey tarafından birçok beceriyi sergilerken yanlış kullanılan kavramlar mevcuttur. Kavram yanılgısı denilen bu olgu beraberinde alternatif inanışlar yaratabilmektedir. Ekseriyeti geleneksel yollarla giderilmeyecek olan bu kavram yanılgıları birçok kişide bulunabilmektedir ki kavram yanılgılarının bir kısmı okul ortamındaki öğrenmelerden kaynaklanmaktadır. Göz önüne alınması gereken bir diğer husus ise öğrencilerin okula boş beyinlerle gelmedikleri hususudur. Kavram yanılgılarının bir kısım temelleri okul dışı ortamlarda informal öğrenmeler yolu ile atılmaktadır. Bu durum öğrencinin yeni öğrenmelerine ve bu öğrenmeye dayalı yorumlama, anlamlandırma becerisine olumsuz etkide bulunmakta ve öğrenmeye sekte vurmaktadır. Öğrenci tarafından kişisel olarak geliştirilen kavram yanılgısını tespit etmek ve ortadan kaldırmak zor olmakta ve çaba gerektirmektedir. Bu amaçla kavram yanılgılarını ortadan kaldıracak stratejiler geliştirmek gerekmektedir. Cankoy, kavram yanılgıları ile ilgili olarak şu tespitte bulunur: "Kişiyi tatmin edemediğiniz takdirde bildiğinden vazgeçmez."

([www.aoa.edu.tr/cankoy/Kavram%20Yanılgısı%20Nedir.doc](http://www.aoa.edu.tr/cankoy/Kavram%20Yanılgısı%20Nedir.doc), 2018)

Dini kavramların öğretiminde, klasik kavram öğretiminde yapıldığı şekilde kazanımı hedeflenen kavramın en bilindik tanımının öğretmen tarafından, konferans mantığı içerisinde verildiği ve öğrencinin kendisine verileni ezberlemekle yükümlü olduğu bir öğretim metodu yerine; o kavramın anlamına yönelik olarak tarihi seyir içerisinde yaşadığı anlam değişimlerini konu alan, artzamanlı/diachronic semantik çalışmasının, kavram yanlışlarını giderme amacına yönelik olumlu katkı sunması mümkün müdür? Bu amaçla; Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileriyle yürütülen ön test son test kontrol gruplu desen ile tasarlanan deneysel çalışmanın sonunda, belirlenen dini kavramların öğretimi aşamasında semantik analizlere yer verilen deney grubu öğrencilerinin semantik analize dair düşüncelerini öğrenmek amacıyla oluşturulan değerlendirme formu ne tür veriler barındırmaktadır? Soruları cevaplandırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmaya ait kavramsal çerçevenin oluşturulduğu I. bölümün devamında; araştırmanın anahtar kavramlarından olan semantik analiz konusuna geçmeden önce; anlam olgusu, doğru anlamak ve kavram öğretimindeki önemi, semantiğin tarihçesi, tanımı, anlamın tarihsel süreç içerisinde yaşadığı değişim türleri ile Semantik-Anlambilimin önemli kavramları ele alınmıştır. Bu bölümde, Semantik-Anlabilime dair oluşturulan kavramsal çerçeve; bir taraftan araştırmanın ana hipotezine yönelik literatür taraması işlevi görürken diğer taraftan, herhangi bir dini kavramın öğretiminde semantik analizi öğretim metotlarına dâhil edecek din eğitimcisinin Semantik-Anlabilime dair bilmesi gereken terminoloji ile ihtiyaç duyacağı temel semantik analiz ilke ve prensiplerini içermektedir. Semantik-Anlabilim, öncelikle dil-anlam olgularının felsefi, düşünsel zorluğu ve karmaşıklığı; sürekli gelişen bir dilbilim dalı olarak farklı Semantik-Anlabilim kuram ve ekollerinin varlığı vb. sebeplerle devasa bir alana tekabül etmektedir.

Araştırmanın yukarıda özetlemeye çalıştığımız kavramsal çerçeveyi oluşturan I. bölümünde cevaplandırılmaya çalışılan alt problemlerine ek olarak; Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileriyle yürütülen ön test son test kontrol gruplu desen ile tasarlanan deneysel çalışmanın “Dini kavramların öğretimi konusunda semantik analiz yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına

ve kalıcılığa etkisi nedir?” temel problem cümlesine dayalı alt problemleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Öğrencilerin semantik analiz yöntemine dayalı akademik başarı testi deneklere (öntest, sontest, kalıcılık) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Öğrencilerin semantik analiz yöntemine dayalı akademik başarı testi deneklerin öntest-sontest ve sontest-kalıcılık testi ölçümleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Öğrencilerin semantik analiz yöntemine dayalı akademik başarı testi (öntest, sontest, kalıcılık) dönemleri arasında anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin semantik analiz yöntemine dayalı akademik başarı testi öntest puanları kontrol edildiğinde, sontest puanları deneklere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin semantik analiz yöntemine dayalı akademik başarı testi sontest puanları kontrol edildiğinde, kalıcılık test puanları deneklere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Deney grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine karşı tutumları demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

#### **4. Araştırmanın Amacı.**

Okullarda yürütülen eğitim programları, çoğu zaman kavram öğretimi ile ilgili olduğu daha önce dile getirilmiştir. (Ülgen, 2004: 117) Kavram öğrenimi-öğretimi belirli ilke ve prensipler doğrultusunda yürütülürken, kazanımı hedeflenen kavrama dair öğrencinin okul öncesi yaşantıları yoluyla elde ettiği eksik veya yanlış bilgiler ile öğretmenin genel öğretim metotları ve kavram öğretimi süreçlerine hakim olamaması vb. nedenlerle kavram öğretiminde bir takım aksaklıklar görülmektedir. Din eğitimi açısından bakıldığında, öğretimi somut kavramlara nazaran daha güç olan soyut kavramların (Akyürek, 2004: 48) ağırlıkta olduğu dini kavramların öğretiminde, kavram öğretiminin genel sorunları ile birlikte öğretimi hedeflenen alanın yani dini bilginin kendisine has sınırlılıkları ile karşılaşmaktadır. (Akyürek, 2014: 192)

Bicherton, kelimelerle kavramlar arasındaki ilişkiyi; “Kelimeler, kavramların sahip olduğu, beyne sabitlenen kalıcı çapalardır; tüm görüntüleri, sesleri, kokuları, kavramın atıfta bulunduğu her şeye dair bizde olan muhtelif bilgileri bir araya toparlayan araçlardır.” şeklinde açıklar. Her dilde farklı kelimelerle ifade edilseler dahi, kavramların göstergeleri aynıdır. Türkçe ağaç kelimesi ile İngilizce tree, Fransızca l’arbre kelimelerinin gösterdikleri aynıdır. Ancak bir Fransız’ın ağaca dair anlam dünyası ile bir Türk’ün anlam dünyası aynı olmayacaktır. Friedrich Schleiermacher, bir dilin sahip olduğu özel anlatım biçimi nedeniyle, o dilde söylenenlerin bir başka dile aynı ile aktarılamayacağını söylerken; Wilhelm von Humbolt da milletleri birbirlerinden farklı kılan temel olgunun dil olduğunu ve kullanılan dilin milletin seciyesini yansıttığını söyler. (Erdoğan, 2016: 64-65)

İnsan ve toplum menşeli dili kullanarak, dilde yer etmiş kelimeleri, anlam genişlemesi, anlam daralması vb. anlam değişimlerine tabi tutan ve aynı kelimelerle yeni bir insan ve toplum inşa eden dinin anlaşılması için o dilin kendi özgünlüğü ve bağlamı içerisinde tetkik edilmesi gerekmektedir. (Erkan, 2014: 172) İslam da Araplar tarafından kullanılmakta olan kelimelerden yepyeni bir kavramsal alan oluşturmuş; mü’min, münâfık, fâsık, salât gibi dini içeriklere sahip yeni kavramlaştırmalarda bulunmuştur. (Öztürk, 2001: 459) İslam tarafından, cahiliye dönemi Arapçasında kullanılan kavramların, anlam değişimlerine uğratarak yeni anlam alanlarına kavuştukları olgusunu vurgularken, bahsi geçen kelimeler ve kavramlardaki anlam olaylarının o tarihle sınırlı olmadığını da varsaymak gerekir.

Kültürün ayrılmaz bir ögesi olan dil, kültürün diğer alanlarıyla sıkı bir etkileşim sergiler. Onlarla birlikte var olur, onlarla birlikte değişime uğrar. Toplumda meydana gelen bütün değişimler dilde yansıma bulur. Bu anlamda dünyevi her şey gibi dilin de bir tarihi vardır. Dünle bugün arasında toplumda cari tüm gündelik uygulamalardan, siyasi ilişkilere, kurumsal yapılara bir değişim söz konusuysen dilde de bir farklılaşma söz konusu olacaktır. Aradaki bir nesil farkı rağmen bizler dedelerimizle dili benzer şekilde kullanmıyor ve dildeki kavramları onlarla benzer şekilde kavramıyoruz. Cümle kuruluşları dahi değişmektedir. Din, kendine has kavram ve anlam dünyası nedeniyle özgün bir terminolojiyi kullanır. Dini tasavvur kendisini ortaya koyacağı kelime ve kavramlar üzerinden inşa eder. Bu durum din

tarafından ortaya konan anlamın sembolik bir nitelik kazanması anlamına gelmektedir. Buradan hareketle, bir dinin anlaşılmasının, temelde o dine ait kavramları anlamakla mümkün olduğunu söyleyebiliriz. Ancak insanların içine doğdukları kültürün değişmesi ve dini kavramların toplumla karşılıklı etkileşimi, dini kavramların anlam alanlarında değişimlere neden olmaktadır. (Erkan,2014: 176)

Kelimelerin tarih içindeki gelişim ve değişimlerine odaklanan ve Türkçeye “Anlambilim” yaygın ifadesi ile çevrilen semantik; birey ve toplum düzeyinde kelimelere nasıl yanlış anlamlar yüklendiği ve ne tür sorunlara yol açtığı yanı sıra bu yanlışların düzeltilmesiyle de ilgilenmektedir. (Kasapoğlu, 2013: 133)

Araştırmanın kavramsal içeriğini oluşturan I. bölümde, “Kavram” ve “Semantik/Anlambilim” başlıkları altında, gerek kavram olgusu ve gerekse Semantik-Anlambilim hakkında ayrıntıya girilmiştir.

Bu noktada araştırmanın öncelikli amaçlarını sıralayacak olursak:

“Dini kavramların öğretimi” gibi din öğretimi sürecinin öğelerine odaklanan, din eğitiminde program geliştirmeden başlayarak tüm sürece dair teorik zemin oluşturmaya çalışan Din Eğitimi Bilimine “Kavram Öğretimi” ve “Semantik-Anlambilim” bağlamında, teorik katkıda bulunmak.

Dini kavramların öğretimi sürecinde semantik analizlerin öğretim sürecine katkısını ölçmeye çalıştığımız ön test-son test uygulamalı, kontrol ve deney gruplu deneysel yöntemle elde edilen bulguları, Din Eğitimi Biliminin kullanımına sunmaktır.

Aynı şekilde, dini kavramların öğretimi için bilgi, strateji üreten kişi ve kurumlar ile sahada din öğretimi hizmeti veren din görevlilerine kavram öğretimi süreçlerinde fayda sağlamaktır.

## **5. Araştırmanın Önemi.**

Ülkemizde, din öğretimi süreçlerinde kazanımı hedeflenen dini kavramların tespiti, bu kavramların; somuttan soyuta, öğrenciye görelilik, bilinenden bilinmeyene, hayata yakınlık vb. genel öğretim ilkeleri doğrultusunda (Aydın, 2016: 12) ihtiyaca

ve beklentilere mütakabiliyeti, yine bu kavramların, kavram öğretimi stratejileri doğrultusunda kalıcı öğrenme gerçekleşecek şekilde öğretimi, bu konuda geliştirilebilecek öğretim materyalleri vb. problemleri konu edinen çalışmalara ihtiyaç olduğu ortadadır. Ayrıca bu kavramlarla ilgili olarak, öğrencilerin zihinlerinde oluşan kavram yanılgılarının, anlam değişimlerinin tespit edilerek, uygun çözüm stratejilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Araştırmanın çıktılarının, din öğretimi sürecinin tüm aşamalarına odaklanan Din Eğitimi Bilimine ve onun ürettiği stratejiler doğrultusunda hazırlanan öğretim programları ile ders kitapları, kavram haritaları vb. öğretim materyallerine, müspet katkı sunması beklenmektedir.

Dini kavramların doğru ve kalıcı öğrenme gerçekleşecek şekilde, kendi bağlamında, dini kavramların çoğunluğunun kaynağı olan Kur'an'ın yani ilahî kelâmın muradı doğrultusunda, doğru anlama gerçekleşecek şekilde öğrenilmesine katkı sunacağını düşündüğümüz, “Kavramların kendi dilindeki kontekstine müracaat ederek, anlam olgusuna odaklanan ve olası anlam değişimlerini tespiti çalışan dilbilim dalı” şeklinde tanımlayabileceğimiz semantik- anlambilime dayalı analizlerin, din öğretimi süreçlerine katkısını, bunun imkân ve sınırlarını sentezci bir yöntemle ortaya koymaya çalışacağımız çalışmamızın, alanda faaliyet gösteren kişi ve kurumlara da katkı sunacağı düşüncesindeyiz.

## **6. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları.**

Bu araştırma; semantik analiz faaliyetinin dini kavramların öğretimine sunacağı katkıyı ölçmeye yöneliktir. Bu amaçla; I. bölümde: “Kavram” olgusu ile “Semantik-Anlambilim” adlı dilbilimin alt dalını ele almaya çalıştık. İlk bölüm araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturmaktadır. 2. bölümde ise; Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileri ile yürütülen ön test- son test uygulamalı kontrol ve deney gruplu deneysel araştırmanın verilerini, ilk bölümde oluşturduğumuz kavramsal çerçeve doğrultusunda analiz etmeye çalıştık.

Bir araştırma sırasında araştırmacının yapmak isteyip de yapamadığı veya kimi nedenlerle vazgeçtiği durumlar, araştırmanın kapsamı dışında kalan sınırlılıklarını belirler. (Büyüköztürk vd., 2016: 71) “Araştırma bulguları verilen

sınırlıklar içinde geçerlidir. Bu nedenle, var olan sınırlıkların mutlaka bilinmesi ve ifade edilmesi gerekir.” (Karasar, 2017: 104)

### **6.1. Araştırmanın Kavramsal Boyutlarına Yönelik Sınırlılıkları**

- Araştırmanın kavramsal boyutunda, iki temel olguya yer verilmiştir. İlk olarak “Kavram” olgusu; tanımı, işlev ve önemi, başlıca özellikleri, kavram öğrenme-öğretme ile kavram öğrenme ve öğretme sürecinin sınırlıkları yönünden değerlendirirken, bölüm sonunda da din öğretimi açısından kavram öğretiminin önemi ve sınırlıkları ele alınmıştır. Bütün din öğretimi sürecini kavram öğretimi olarak sınırlandırmak mümkün değildir. Bu araştırmada, okullarda yürütülen öğretim faaliyetlerinin önemli bir ayağı olan kavram öğretimi merkezli olarak; özellikle kavram öğretimi ilkeleri ve stratejilerine yer verilirken, genel öğretim ilkeleri ile din öğretiminde kullanılan özel yöntem ve tekniklere girilmemiştir.

- Araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan ikinci olgu olan Semantik/Anlambilim başlığı altında ise, araştırmaya sunacağı katkı gözetilerek, kendilerine değinilmeden semantiğin tam olarak kavranamayacağı düşüncesi ile dil olgusu ve insan için taşıdığı değer ve “anlam-anlama-doğru anlama” başlıklarına yer verilmiştir. Aynı zamanda anlambilimin tanımı, tarihçesi, Batı ve Doğu’da yürütülen anlam bilim çalışmaları, anlam değişimi olayları ile eşzamanlı/synchronic semantik-artzamanlı/diachronic semantik, semantik alan, odak kelime, asli-izafi anlam gibi önemli semantik kavramlarına da değinilmiştir. Bölüm sonunda, yapılacak bir semantik analizin temel aşamaları yer almaktadır. Araştırma konusuna doğrudan bir katkı sunmayacağını düşüncesiyle, son dönemde semantik üzerine yapılan kimi çalışmalarda yer alan Semantik-Anlambilim ve Arapça merkezli ‘İlmü’d-Delâle, ‘İlmü’l-Me‘ânî kıyaslamalarına girilmemiştir. Yine Batıda gelişen ve kelimelerin anlamından ziyade metnin bütününe yorumlanmasına dayanan, metni yorumlarken onu oluşturan parçalardan ziyade, metnin yazıldığı zaman, yazarın ruh hali gibi durumlara odaklanan (Gezgin, 2015: 617-618) Hermenötik-Semantik kıyaslamasına girilmemiştir.

## **6.2. Araştırmanın Veri Toplama Araçlarına Yönelik Sınırlılıkları**

- Araştırmada iki adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Öğrencilerin din eğitimi süreçlerinde dini kavramların öğretiminde semantik analiz yönteminin etkisini ölçmek amacıyla başarı testi, deney grubundaki öğrencilerin semantik analiz yöntemi süreci sonrasındaki düşüncelerini öğrenmek için ise değerlendirme formu geliştirilmiştir. Araştırmanın bulguları söz konusu başarı testi, değerlendirme formu ile katılımcı öğrencilere ait demografik değişkenlerin ölçüldüğü form verileriyle sınırlıdır.

- Araştırma kapsamında kontrol ve deney gruplarıyla yürütülen öğretim faaliyetinin içeriğini oluşturan dini kavramlar uzman görüşü ile tespit edilmiş, öğretim programı da uzman görüşü ile oluşturulmuştur.

## **6.3. Araştırmanın Uygulanacağı Evren Ve Örneklem Yönelik Sınırlılıklar**

- Araştırma Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileri arasından gönüllülük esasına dayalı olarak kavram öğretimi programına dâhil olan öğrencilerden oluşan çalışma grubuyla sınırlıdır.

-Araştırma kapsamında kavram öğretimi programına alınan öğrencilerin düzenli katılımı ile sınırlıdır.

- Öğrencilerden, araştırma için oluşturduğumuz öğretim programında yer alan ve kazanımı hedeflenen 13 kavram ve özellikle Semantik-Anlambilim hakkında herhangi bir okumada veya uygulama dışı çalışmada bulunmamaları talep edildi. Zira uygulama dersleri dışında ekstra okuma ve araştırma yapmaları ölçmede farklılık yaratma riski taşımaktaydı. Araştırmada yer alan öğrencilerin kavramlarla ilgili öğretim faaliyetinin yalnız araştırmacı tarafından yürütülen öğretim faaliyeti ile sınırlandırılması da araştırmanın sınırlılıkları arasında sayılmaktadır.

-Araştırma kapsamında yürütülen öğretim programının sonunda öğrenci başarısını etkileyecek, onun başarı güdüsünü yükseltecek bir ölçme yapılmayacak olması da araştırmanın sınırlılıkları arasındadır.

## 7. Araştırmanın Yöntem ve Teknikleri.

Dini kavramların öğretiminde semantik analizlerin öğrenci başarısına anlamlı katkıda bulunacağı ve kalıcı öğrenmeye etki edeceği varsayımına dayalı araştırmanın yöntem ve araştırma modeline dair etraflı açıklamaya; “Yöntem” başlıklı II. bölümde ayrıntılı olarak yer verilmektedir. Bu hususu kısaca özetlemek gerekirse:

Araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan anahtar kelimeler olan, “Kavram” ve “Semantik/Anlambilim” tanımları ve araştırmaya kaynaklık eden özellikleriyle literatür taraması yoluyla tanımlanmaya, açıklanmaya çalışılmıştır.

Dini kavramların semantik analiz yoluyla öğretiminin imkân ve sınırlarını ölçmeye çalıştığımız araştırma da ise; istatistiksel açıdan güçlü olması, araştırmanın iç geçerliliğini artırması, az sayıda denekle yürütülebilmesi, ekonomik olması vb. nedenlerle, nicel araştırma yöntemleri arasında yer alan öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır.

## 8. Araştırmanın Çalışma Grubu.

“Evren (population), araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür. Evren, soyut bir kavramdır. Tanımlanması kolaydır fakat ulaşılması güçtür ve hatta çoğu zaman olanaksız bir bütündür. Örneğin, insanları evren olarak alan bir araştırmacının, tüm insanlara ulaşması ya da onlara genellenebilecek bir başka yol izleyerek tümüyle güvenli bir sonuca varması olanaksızdır. Bu nedenle, araştırmalarda kullanılan evren terimini, “çalışma evreni” olarak algılamak gerekir.” (Karasar, 2017: 147) Karasar, kimi durumlarda araştırmaların evren (çalışma evreni) yerine, temsiliği öngörülemeyen elemanlar üzerinde yapıldığını belirtir. “Bu durumda “evren ve örneklem” başlığı yerine “çalışma grubu” ifadesini kullanmak daha doğru olur.” (Karasar, 2017: 148)

Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 öğretim yılı bahar dönemi itibarı ile Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışmaya dair duyuru sonrasında, başvuruda bulunan İlahiyat Fakültesi öğrencileri arasından seçkisiz atama yoluyla kontrol ve deney grupları oluşturulmuştur. Yapılan seçkisiz atama sonrasında deney ve kontrol gruplarında 20’şer öğrenci olmak üzere toplam 40 öğrenci ile araştırma grubu oluşturulmuştur.



## BÖLÜM I KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 1. 1. Kavram

#### 1.1.1. Kavramın Tanımı.

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

Kavramlar, nesne ve olaylara dair ortak yönleri esas alarak, ortak bir ad altında toplayan ve tek bir nesnenin ya da bir sınıfın özünü belirlemeye yönelik ortak nitelikleri bir sözcükte ifade eden zihinsel tasarımlardır. (Akarsu, 1988: 114)

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

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

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

En yalın haliyle; “Bir objenin zihindeki tasavvuru...” (Emiroğlu, 2005: 57) şeklinde tanımlanan kavramlar, insan zihninde anlam karşılığı bulunan farklı nesne ve olguların değişebilen ortak özelliklerini sembolize eden, bir sözcükle ifade edilen,

insanların obje ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt edebilmelerine yardımcı olan bilgi formlarıdır. (Ülgen, 2004: 107)

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

Kavram olgusuna, doğru düşünme yollarının gösterilmesini hedefleyen Klasik Mantık Bilimi açısından bakacak olursak:

Aristoteles mantığının akıl yürütme yollarından olan dedüksiyonun (tümdengelim) bir şekli olan kıyas, önermeler üzerinden yapılmaktadır. Kıyasın uygulanması için öncelikle kavramların bilinmesi, buna dayalı olarak önermenin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Matematikçi için sayılar ne ise, Mantıkçılar için de kavramlar o denli önemlidir. (Emiroğlu, 2005: 57)

Kısaca “idea” (fikir) de denilebilen kavram, kavramak kelimesinden mülhem: Bir objenin zihindeki tasavvuru, bizim dışımızda kalan bir nesne veya fikrin, onların dışındaki tüm nesne ve fikirlerden soyutlanarak kavranılması demektir. (Emiroğlu, 2005: 57)

### 1.1.2. Kavramların İşlev ve Önemi

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

- a. İnsanın dış dünyaya dair elde ettiği verileri kategorize etmesi, yani sınıflandırması,
- b. Olaylar ve olgular arasında kavramlar aracılığı ile çıkarımlarda, kıyaslamalarda bulunması,
- c. Nesne ve olgulara dair kavramlardan örülü bir bellek oluşturması,
- d. Önceden öğrendiği kavramlara dayalı yeni öğrenmelerde bulunması,
- e. Karar verme süreçlerinde sahip olduğu temel kavramların katkı sunması, sayılabilir. (<https://plato.stanford.edu/entries/concepts/>, 2011)

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

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

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

Kavramlar, iletişime aracılık eden dilsel ifadelerdir. Ait olduğu dili konuşan insanlar arasında sağlıklı ortak bir iletişim becerisinin gelişimine katkı sunarlar. Ancak tek başlarına dilin yerini tutmazlar. Bağlama ve duruma göre iletişim değeri taşırlar. Örneğin; gece yarısında bir kimse sokakta “Yangın!” diye bağırdığında mahalledeki bir yangını haber verdiği anlamı çıkarılabilir. Ancak denizde yüzerken “Yangın!” diye bağırana birisine şaşırılmak elde değildir. Bir postane görevlisine sadece jeton dediğiniz takdirde görevlinin sizin jeton talep ettiğinizi anlaması ve size jeton uzatması garip bir durum değildir. Ancak bir kumaşçıya girip jeton dediğiniz takdirde şaşkın bakışlara maruz kalacağınız muhakkaktır. Kavramların aktarıla geldiği bağlamla ilgili bu özelliğine Dilbilimde: “durum anlamı-situational meaning” denmektedir. (Aksan, 2016: 37)

### 1.1.3. Kavram Türleri

Kavramlar, iyi anlaşılabilmeleri ve kapsamlarının ortaya konabilmesi amacıyla çeşitli sınıflandırmalara tabi tutulmuşlardır. Bu sınıflandırmalar ontolojik ve epistemolojik eksenli olduklarından mutlak sınıflandırmalar değildir. (Emiroğlu, 2005: 60)

Öznitelikleri açısından benzerliklere sahip kavramlara ait birbirinden farklı sınıflandırmalara değinecek olursak.

a) **Somut-Soyut Kavramlar:** Varlığı duyu organları tarafından algılanan; masa, kitap, elma vb. bir nesneye ve varlığa işaret eden kavramlara, “Somut Kavramlar”; duyu organları tarafından algılanamayan, (Allah, Melek, Ruh vb.) bir varlığı veya (mutluluk, zeka, doğruluk vb.) gibi bir niteliği temsil eden kavramlara ise “Soyut Kavramlar” denir. Takdir edileceği gibi; tanım ve tasvirleri somut kavramlara nazaran daha zor olan soyut kavramların öğrenim ve öğretimi daha güçtür. (Akyürek, 2004: 48)

b) **Kolektif-Distribütif Kavramlar:** Ordu, sendika, aile gibi bireylerden oluşsa da, grupta gerçekleşen olgulara işaret eden kavramlara, “Kolektif Kavramlar”; Asker, öğretmen, milletvekili vb. bir gruba ait olmakla birlikte, grupta değil bireyde gerçekleşen kavramlara ise, “Distribütif Kavramlar” denir. Yani askerler orduyu oluşturur, ancak asker bireyi ifade eden distribütif bir kavramdır.( Emiroğlu, 2005: 61)

c) **Basit-Karmaşık-Ayrışım-İlişkisel Kavramlar:** Kavramların sahip oldukları özelliklerin sayısını esas alan bu tasnife göre;

“Mavi” örneğinde olduğu gibi tek bir ayırıcı vasfı olan kavramlar “Basit Kavramlar”,

“Futbol Takımı” örneğinde olduğu gibi iki veya daha fazla özelliği kapsayanlar “Karmaşık Kavramlar”,

“Hatalı sollama kuralı” örneğinde olduğu gibi, bir dizi özellikten sadece bir tanesinin kavramı karakterize ettiği kavramlar; “Ayrışım Kavramlar”,

“Daha büyük” ifadesinde olduğu gibi iki unsur arasındaki ilişkinin yönü ve miktarını belirtenler ise; “İlişkisel Kavramlar” adını almaktadırlar. (Akyürek, 2004: 51)

d) **Tecrübeyle (Experiential) Kazanılan - Metaforik (Metaphorical) Kavramlar:** Kavramların temel olarak insanların duygu, düşünce, hareket bütünlükleri içerisinde ve yaşantıları yolu ile elde ettikleri tecrübeleri ile var oldukları düşünülünce; Ülgen tarafından aktarılan Howard’a ait tasnifi de anmak yerinde olacaktır. O, “Tecrübi” ve “Metaforik” olarak iki sınıfta topladığı kavramları, uzamsal (spatial), gerçeğin kendisiyle ilgili (ontological) ve yapısal (structural) olarak irdeler. Örnek verecek olursak, uzamsal açıdan yukarı-aşağı, içinde-dışında vb, ontolojik-gerçeklik açısından varlık, insan, madde vb. bir objeyi bir yerden başka bir yere transfer etmeye dayalı kavramlar, “Tecrübeyle (Experiential) İlgili Kavramlar” kavramlar olarak sınıflandırılmıştır. Tecrübe yoluyla elde edilen kavramlardan derlenerek, “O hayat dolu.”, “ben enerji yüklüyüm.” cümlelerindeki benzer mecazi bir üslupla kazanılmış kavramlara ise, Metaforik (Metaphorical) Kavramlar adı altında sınıflandırılmaktadır. (Ülgen, 2004: 116)

#### 1.1.4. Kavramlara Ait Başlıca Özellikler

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

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

b. Kavramların orijinalleri vardır. Kavramlar zaman içerisinde biçimsel ve içeriksel değişimlere uğrasalar da birey, kavramın uğradığı değişimlere o kavramın zihninde yer tutan ilk orijinal şekliyle (prototip) bağlantılar kurarak ayak uydurur. Örneğin; çocuk, birbirinden farklı birçok salıncak şekli olsa da, salıncak kavramına dair edindiği ilk bilgi ve gözlem olan; bir yere bağlı bir ipe sabitlenen

oturağı kullanarak, öne arkaya sallanmayı sağlayan oyuncak bilgisinden hareketle değişik salıncak modellerini aynı kavramla adlandıracaktır.

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

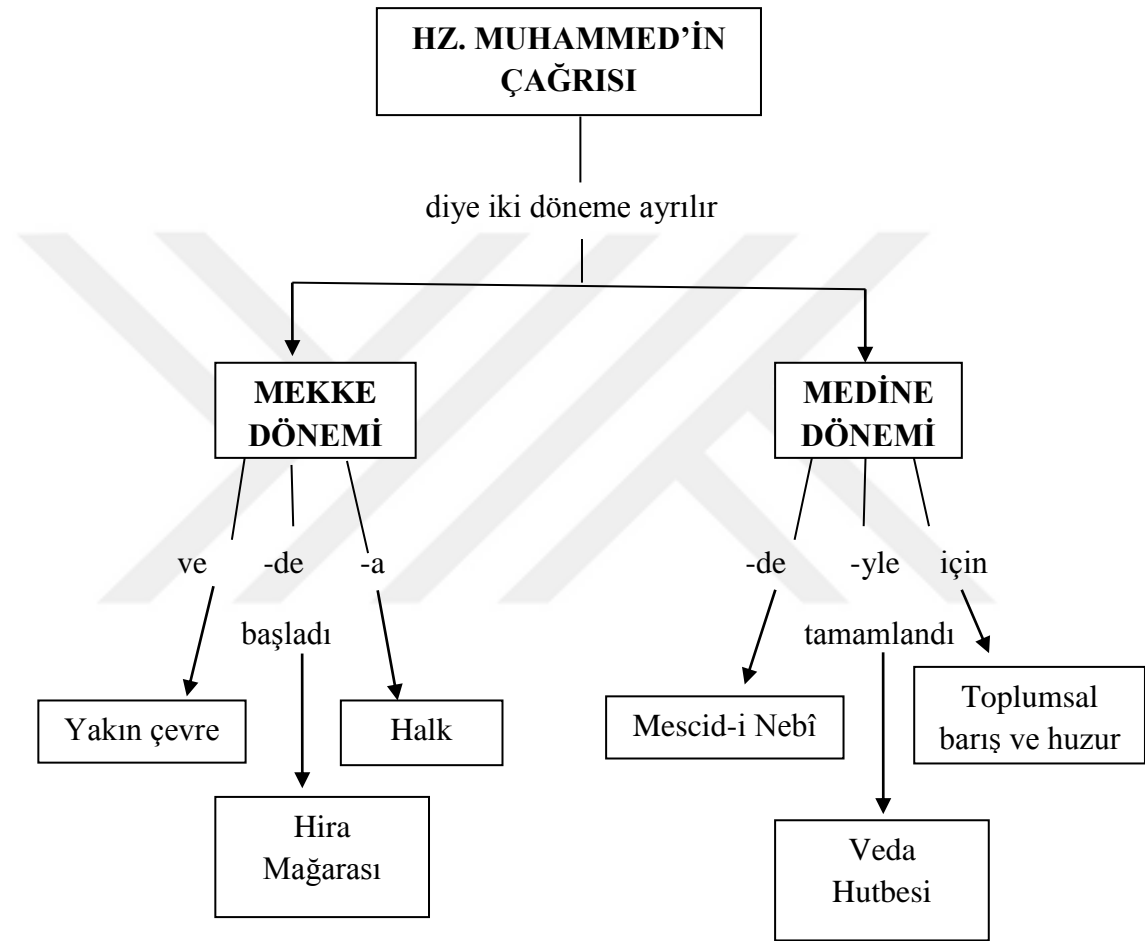
d. Kavramlar, obje ve olaylara ait doğrudan ve dolaylı ya da bir başka ifade ile somut ve soyut özelliklerinden oluşurlar. Üçgeni oluşturan görünür kenar çizgileri, onun somut özelliği olurken; “Üçgenin iç açıları toplamı 360 derecedir.” yargısında olduğu gibi kenarların fonksiyonları ise soyut özelliğine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

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

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

g. Kavramlar kendi aralarındaki etkileşim ve ilintiye bağlı olarak bir bütünü oluşturabilirler. Bu durumda olan kavram grubu “kavram haritaları” adı

altında incelenmektedir. Kavram haritaları, aralarında mantıksal bağ bulunan etkileşimli kavramlar grubunun yatay, dikey ve çaprazlama ilişkileri dikkate alınarak organize edildiği şema gruplarıdır. Bir başka ifade ile kavram haritaları; bir konuya yönelik kavram grubunun, aralarındaki ilişkiye bağlı olarak genelden özele doğru, sematik olarak gösterilmesidir. (Tosun, Doğan: 2005: 7) Örnek verecek olursak:



Şekil 1. 1.: Hz. Muhammed'in çağrısındaki dönemleri gösteren kavram haritası. (Tosun, Doğan: 2005: s. 65)

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

i. Kavramlar tek başınayken yani bir önerme içerisinde özne veya yüklem şeklinde yer almadığı müddetçe, doğru ya da yanlış, olumlu ya da olumsuz

şeklinde değerlendirilemezler. Doğru veya yanlış şekilde değerlendirme kavramların değil, önermelerin özelliğidir. (Cevizci, 2017: 1121)

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

k. Kavramlar, kültürel farklılıklar barındırır. Kavramların adlandırma veya dilbilimdeki karşılığı olan “kavramlaştırma-anlamlama” (signification) süreci sonucunda dünyadaki nesne ve olayları belli bir sese dönüştüren sözcük karşılıkları olduğuna, bu yönleriyle de dille ilgili olduklarına bir önceki maddede değinmiştik. Bu noktada, aynı nesne ve olgulara ait farklı kültür ve dillerdeki kavramlaştırma-adlandırma süreçlerini nasıl anlamak gerekir? Bu hususu önemine binaen: “Kavramlaştırma-Adlandırma” başlığı altında değerlendirmenin daha uygun olacağını düşünüyoruz.

### **1.1.5. Kavramlaştırma – Adlandırma**

Her toplumun kendine özgü bir dili vardır ve doğada var olan nesnelere, meydana gelen olaylar, durumlar ile hareketlilikleri anlatırken bir kısım ses bilişimlerinden yararlanarak, onları kavramlaştırır. Kavramlaştırma, kimi zaman o dile ait temel kök yapıları kullanılarak, kimi zaman başka kavramlardan aktarmalar yoluyla yeni adlandırmalar elde etme şeklinde gerçekleşir. Bu ad verme süreci

sonucunda dildeki göstergeler oluşur ki, birden çok göstergenin bir araya gelmesiyle yeni kavramların ortaya konulması da imkân dâhilindedir. (Aksan, 2016: 39)

Tüm bu göstergeler, yani adlandırmalar, varlık dünyasındaki nesne ve olaylara ait zihinsel tasarımlardır. Kavramlara karşılık gelen sözcükler bizzat karşıladıkları varlık değildirler. Ancak ona ait görüntüyü insan zihninde canlandırmaya yarayan dilsel ifadelerdir. (Aksan, 2016: 40)

Anlambilimci Samuel Ichiye Hyakava, kavram ile karşılık geldiği anlam bir diğer ifade ile lafız-mana uyumu konusunda bir arazi ile onu tarif eden harita metaforuna başvurur. O bu metaforunu: “Harita sahip olduğu ölçek nispetinde, araziye dair malumat verir, ancak arazinin kendisi değildir. Araziye dair çizime dayalı bilgi verirken, araziye dair her şeyi içermez ve işlevi ile de araziden ayrılır. Harita araziye ne ölçüde karşılık gelirse, kelimeler de gerçek manaya o ölçüde karşılık gelebilirler.” şeklinde açmaya ve açıklamaya çalışır. (Erdoğan, 2016: 60)

Aksan, bütün coğrafyalarda yaşayan tavşan canlısına ait adlandırmanın farklı kültür ve dillerde nasıl yapıldığını kavramlaştırma-adlandırma olayına örnek olarak sunar. Türkçeye dair eski metinlerde bu canlının, “duygu, kımıldanma” anlamına gelen “tavış, tavuş” sözcüğüyle, günümüzde davranmak fiilinde geçen “tav” köküyle ilintili olarak, tavşanın çabucak kaçan, hızlı hareket eden bir canlı oluşundan mülhem türetilmiş bir kelime olduğunu aktarır. Türkçedeki “tavşan” kelimesine karşılık, Hint-Avrupa ailesine mensup dillerden Almancada “hase”, İsveççe, Danca ve İngilizcede “hare” kelimesi kullanılmaktadır ki hayvanın rengine işaretle, “gri, parıldayan” anlamına gelen “hasan” kökünden türetildiği düşünülmektedir. Farsçada ise, Türkçedeki “tavşan” kelimesine karşılık olarak; nüktedan bir yaklaşım ile hayvanın kulaklarının eşeğinkilere olan benzerliğinden dolayı, “eşekkulaklı” anlamına gelen “harguş” adı verilmiştir. (Aksan, 2016: 40-41)

İsviçreli dilbilimci Ferdinand de Saussure, dilde sözcük denilen birimler için gösterge (Fr. signe, signe linguistique) terimini kullanmaktadır. Ona göre dil, bir sözcükler listesinden ziyade, bir göstergeler sistemidir. Aksan, konuya dair yukarıda örnek verdiğimiz “Tavşan” kelimesini tekrarlar ve bu göstergenin tavşan denilen hayvanla onun adını birleştirmedeğini, bir dil sistemi içinde adı geçen kavram

(concept) ile ona bağılı bulunan ses imgesini birleştirdiğini söyler. Saussure'ün gösteren (signifiant) dediğı bu imge bizzat ses değıil, sesin zihnimizdeki izi, imgesidir. Kavramın kendisi, konuşma organımızla sese dönüşen veya sessiz okuduğumuz bir metinde geçen sözcüğün işaret ettiği zihnimizdeki tasarımıdır. Bu noktada göstergenin önemli bir özelliğı olarak nedensiz (Fr. arbitraire, immotive) oluşunu da belirtmek gerekir. Yukarıdaki örnekte geçen ve sırası ile t.a.v.ş.a.n. seslerinin bileşiminden oluşan sözcük ile tavşan göstergesi arasında hiçbir bağı yoktur. Pekâlâ değışik insan grupları kendi içlerindeki uzlaşuya bağılı olarak aynı kavramı farklı ses bileşenleri ile dile getirebilirler. (Aksan, 2016: 43-44)

Saussure, dilin birimlerini oluşturan göstergelerin doğasının maddî olmadığını ifade eder. Madeni paranın yapıldığı maden nasıl ki madeni paranın kavranması hususunda ihmal edilebilecek bir şey değıilse, seslerle uğraşmadan dili ele almak da ihmal edilebilecek bir durum değıildir, der. Ancak madenin bizzat kendisinin para olmadığını şu örnekle açıklar. Madeni paranın değıeri üretildiğı maden dışında bir sürü şeyce belirlenir. Örneğın üzerinde beş frank yazan bir madeni paranın basıldığı madenin üzerine yirmi frank yazılır ve mühür vurulursa değıeri dört kat artar. Saussure, bir topluluğun ortaklaşa malı haline geldikten sonra bu topluluğun toplumsal ürünü olan bir göstergeler sistemini, toplumun dışında değıerlendirmenin imkânsızlığından bahseder. O, bu düşüncesini gemi metaforu ile açıklamaya çalışır. Dil ve her türden gösterge sisteminin, tersanede beklemek için değıil, denizde yol almak için üretilmiş gemiler olduğunu söyledikten sonra, her ne kadar geminin iç planını ve yapısını bilsek de yol alacağı rotaları kestirmenin ve geminin denizdeki hikayesini tam olarak söylemenin mümkün olamayacağını belirtir. Gemi olarak değıerlendirmeye alınabilecek olanın, tersanede duran değıil, denizde yol alan gemi olacağını söyler. Buna dayalı olarak, “Gösterge sistemi olan ve bu adı hak eden yalnızca topluluğa ait olan gösterge sistemidir.” yargısında bulunur. (Saussure, 2014: 281-283)

Saussure'ün dil ve gösterge sisteminin toplumsal uzlaşısı sonucu oluşan ve yorumsamanın ancak bu uzlaşının mantığı üzerinden anlaşılacağı verilerini içermesinin yanı sıra gösterge ve karşıladığı kavramı ne denli kuşattığı üzerine de düşünmeye davet etmektedir. Bu durum bizlere başta Tefsir ve Belâğat olmak üzere

başlıca ilim dallarımızın kapsamına giren lafız-mana konu başlığını hatırlatmaktadır. Ancak bu hususa; araştırmanın kavramsal çerçevesinin ikinci başlığı olan; “Anlambilim-Semantik” bölümünde değineceğimiz için şimdilik Saussure’ün görüşlerine olan benzerliği nedeni ile Arapçanın Anlambilimi hususunda yazan ve düşünce üreten ünlü dilci Abdülkâhir el-Cürçânî’nin (ö.471/1078) görüşlerine yer vermekle yetineceğiz.

el-Cürçânî lafızların manalara açılan kapılar olduğunu belirtirken bir yandan da eserinde lafzın mı yoksa mananın mı öncelenmesi gerektiği gibi dilbilim açısından önemli tartışma başlıklarına yer verir. O, asıl olanın mana olduğunu vurguladıktan sonra, bir yargı içerecek cümleyi kurmadan önce manayı en iyi karşılayacak lafzın bulunup seçilmesi gerektiğini belirtir. Manayı en iyi kuşatacak lafız bulunmadıkça her hangi bir lafzın diğerine tercih edilemeyeceğini vurgular ve bu bağlamda sorar: Sözlük anlamlarına delaletleri açısından iki kavramdan biri diğerine üstün görülebilir mi? “Adam” kelimesinin anlama delaleti, “At” kelimesinin anlama delaletinden daha mı çoktur? Arapların kullandığı “Esed” veya “Leys” kelimelerinden hangisi aslan denilen yırtıcı hayvanı daha çok ifade eder? (el-Cürçânî, 2015: 50-51)

el-Cürçânî, Delâil’ül-İ’câz isimli eserinde yine dövme, vurma anlamına gelen (ضرب) fiili başlangıçta harf sırası değiştirilerek (رضب) şeklinde kullanılmış olsaydı hiçbir sorun yaratmazdı, diyerek gösterge sisteminin toplumsal kabul ve uzlaşısı ile olan bağıntısı hususunda Saussure’ün beyan ettiği görüşe ne kadar yakın olduğunu hissettirir. (el-Cürçânî, 2015: 56)

Yukarıda iki farklı dönem ve iki ayrı dil grubu üzerine düşünce üreten bilim adamından aktara geldiğimiz, Saussure’ün göstergeler sistemi ile yerine kullanıldıkları kavramlar arasındaki nedensizlik (arbitraire) ve el-Cürçânî’nin benzer bir yaklaşımla lafız-mana ilişkisi üzerine söylediklerinden, lafızların manayı ifade için kullanılan dilsel kalıplardan ibaret olduklarını düşünmek anlamsız olacaktır. Konuyu örnekler üzerinden açacak olursak: Ay, güneş ışıklarını yansıtarak geceyi aydınlatır ancak kendisi ışık kaynağı değildir. Ayna eşya ve insanlara ait sureti yansıtır ancak suretin kendisi değildir. Lafızlar, kendi dil sistemleri içerisinde güçleri nispetinde, tek başlarına veya diğer lafızlarla bir araya gelerek cümle yapısı içerisinde yeni anlamlar kazanarak manayı yansıtmaya çalışırlar. Her lafzın üretilmiş

olduğu kültürel çevre ve toplumun dünya tasavvuru içerisinde kendine has bir gücü vardır. Türkçemizde aynı anlam grubu içerisinde değerlendirebileceğimiz “kalp, gönül, yürek” kelimeleri yakın anlamlar içerseler de, “Kalpsiz adam!” dediğinizdeki anlam ile “Yüreksiz adam!” dediğinizdeki anlam, farklı olacaktır. Birisine kalpsiz nitelemesinde bulunduğunuzda kastınız; merhamet yoksunluğu, acımasızlık olacakken; yüreksiz nitelemesinde bulunduğunuzdaki kastınız ise; cesaret yoksunluğu ve korkaklık olacaktır. Benzer şekilde; “Gönülsüz” nitelemesinde bulunursanız kastınız; “İsteksiz” nitelendirmesi olacaktır. Yine; “Sayısız kum tanesi...” yerine “Rakamsız kum tanesi...”; “Elektrikli sandalye...” yerine “Elektrikli koltuk...” demeyeceksinizdir. (Erdoğan, 2016: 60-61)

Bütün dünya dillerinde, yukarıda örneklere çalıştığımız türden, Türkçemizdekine benzer, lafızlar arası farkı ortaya koyan hususiyetler bulunmaktadır. Örneğin Arapçada; sarı sayfa anlamında (الورقة الصفراء / el-Varakatu's-Safrâu) diyebilirsiniz ancak sarı kız anlamında (الفتاة الصفراء / el-fetâtu's-Safrâu) demeniz yanlış olacaktır. Uygun olan ifade; sarışın kız anlamına gelen (الفتاة الشقراء / el-Fetâtu'ş-Şakrâu) olmalıdır. İngilizcede sarı renkli bir kapıyı “blonde door” şeklinde tanımlayamayacağımız gibi, sarışın bir kız için de “yellow girl” diyemezsiniz. “Blonde girl” ve “Yellow door” ifadeleri yerinde ve doğru olacaktır. (Suçin, 2004: 106)

Kavramlaştırma-adlandırma ile ilgili üzerinde durulması gereken bir diğer husus ise; gerek günlük dilde gerekse bilim dilinde anlam ve adlandırmaların değişmeden kalmalarının olanaksızlığıdır. Ortaya çıkan yeni durumlar, olgular, değişimler bizleri ortaya çıkan bu yeni durum, olgu ve değişimlerin önceden sahip olduğumuz kavramsal birikimden hareketle yeni ile eski arasındaki benzerlik ve farklılıkları esas alan yeni kavramlaştırma ve adlandırmalara iter. Bilim alanında buna dair birçok örnek sıralanabilir. Henrich Hertz varlığını kanıtlayana dek radyo dalgalarından haberimiz yoktu. Konrad Rontgen X ışınlarını, William Herschel kızılötesi ışınlarını keşfederek adlandırılmalarına ve bilim dünyasında kullanımlarına aracılık ettiler.

Günlük dildeki değişimlere gelince, bir adın işaret ettiği nesne ve kavramın değişimine dair birçok örnek sıralamak mümkündür. Günlük dilde giysiye ait bir

bölümü ifade eden “cep” kelimesi, daha sonra yol kenarlarında araçların güvenli park edebilmeleri için düzenlenen bölüm için de kullanılır olmuştur. Artık hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline gelen cep telefonları günlük dilde sadece “cep” şeklinde adlandırılır hale gelmiştir. Görüldüğü üzere “cep” sözcüğü yeni anlamlar kazanarak, anlam genişlemesine uğramış ve başka kavram alanlarına gönderme yapar hale gelmiştir. (Coşkun, 2011: 48-49)

### **1.1.6. Kavram Öğrenme ve Öğretme**

#### **1.1.6.1. Kavram Öğrenme**

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

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

ayırımını yaparak, beşe kadar saymayı bilerek kasanın içerisinde beş adet elmayı kenara ayırması gerekmektedir. İşte sözcüklerle bu şekilde çalışılır.” (Erdoğan, 2016: 55-56)

Kavramlar, aralarında benzerlikler ve pek çok farklılık bulunan nesnelere ortak ve farklı özellikleri esas alınarak kategorize eden zihinsel tasarımlar olarak karşımıza çıkar ve esasen kavram öğrenme; ayırt etmeyi öğrenmedir. (Arı, Üre, Yılmaz (1998) : 135) Wittgenstein’a ait yukarıdaki örnekte geçen “Beş kırmızı elma” notunda geçen beş, kırmızı ve elma kavramlarını ele alacak olursak; “Beş” kavramı, adlandırdığı sayıyı kendisi dışında kalan sonsuz sayıdaki rakamdan ayırt ederken, “Kırmızı” kavramı da kendisi ile nitelenen nesneyi renk kartelasındaki diğer tüm renklerden ayırt etmeyi gerektirir. “Elma” tanımlaması da adlandırdığı nesneyi yalnızca kendisi dışında kalan tüm meyvelerden ayırt etmekle kalmaz, diğer tüm nesnelere de ayırt eder.

Buraya değin “Kavram Öğrenme” başlığı altında, bireyin sahip olduğu kavramların dünyayı tanıma, algılamaya katkısı ve yüklenen ortak anlamlar sayesinde kavramların iletişimsel değerine dair veriler, esasen kavram öğrenmenin önemine de işaret etmektedirler. Kavramın niceliği üzerine söylenenler sonrası, öğrenmenin ne olduğu üzerinde durmak yerinde olacaktır.

Bireyin yaşadığı çevreye uyum sağlaması, belli konularda yeni öğrenmeleri gerektirir. Bir konuda öğrenme gerçekleşmemiş veya gerçekleşmiş olsa dahi eksik ve yanlış bir öğrenme ise, birey sorunlarla karşılaşacaktır. Sorunlardan kurtulmak ve karşılaşılan yeni durumlara adaptasyon ise yeni öğrenmeler aracılığı ile olacaktır. Bu noktadan hareketle öğrenmeye dair üç temel unsura vurgu yapan şu tanımları aktarmak yerinde olacaktır; “Öğrenme; taklit ya da yaşantı sonucu bireyin davranışlarında oldukça kalıcı davranış değişikliğidir.” Öğrenmeye dair tanımda yer alan üç temel unsura gelince, bunlar: 1. Öğrenmenin taklit veya yaşantı yoluyla oluşması, 2. Yeni öğrenmeye konu olan davranışın süreklilik arz edip, kalıcı olması, 3. Bu yeni öğrenme ile bir davranış değişikliğinin gerçekleşmiş olmasıdır. (Arı, Üre, Yılmaz, 1998: 87-88)

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

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

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

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

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

Kavram öğrenmenin ikinci aşaması ise; farklıları benzerlerden ayırarak, benzerliklerden hareketle genelleme yapmaya dayalı birinci aşama olan kavram

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

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

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

Kavram öğreniminin, kavramların muhatabı insan tarafından yaşamın her hangi bir kesitinde mutlak bir öğrenme ile tamamlanamayacağı hususunu, dini kavramlardan “Allah” kavramı üzerinden irdelemeye çalışalım. Hangi yaşta olursa olsun çocukların dini düşüncelerinin merkezinde “Allah” kavramı vardır. “Allah” kavramı ile dörtlü yaşlarda tanışan çocuklar, henüz somut düşünce aşamasında

olduklarından, Allah'ı zihinlerinde somut bir varlık olarak tasavvur ederler. Örneğin; O'nun büyüklüğü üzerine başta ebeveynlerine olmak üzere, diğer insanlara "Allah, dağlardan bile mi büyüktür?" benzeri sorular yöneltirler. 5-6 yaşlarından itibaren ise zihinlerinde tasavvur ettikleri Yüce Kudret'i, diğer insanlardan ve varlıklardan ayırt etmeye başlayacaklardır. Daha önceleri güçlü baba figürü ile kıyasladıkları bu kudretin, her şeyin üstünde ve onları her türlü kötülükten korumaya muktedir bir güç olduğunu düşünmeye başlayacaklardır. Sonuç olarak insan, gelişiminin değişik evrelerinde "Allah" tasavvuru hakkında değişik özellikler ve motifler ihtiva eden yeni tasavvurlar elde edecektir. (Öcal, 2001: 50-51)

Eğitim bilimleri sahasında çalışmalar ortaya koyan Klausmeir, Piaget, Gagne ve Guilford gibi uzmanların görüşlerini esas alan Dorothy Frayer, kavram öğrenmeye dair yedi önemli süreci şu şekilde özetler:

1. Kavramın özelliklerini kavrama,
2. Özellikleri etiketlerle bağlantılandırma,
3. Verilen bir örneğin, kavrama dair olup olmadığını kavrama,
4. Kavramın örneğini etiketi ile ilişkilendirme,
5. Kavramın birbirinden farklı örneklerinin ortak yanlarını kavrama,
6. Ortak özellikleri ilişkilendiren kuralı kavrama,
7. Kavram ile o kavramın bağıntılı olduğu diğer kavramlar arasındaki

ilişkiyi kavrama. (Akyürek, 2004: 95)

### **1.1.6.2. Kavram Öğretimi**

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

olumlu bir biçimde katılımını sağlayan bir süreç haline getirecektir. (Tavukçuoğlu, Erdem, 2005: 11)

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

		ÖĞRETEN	
		KASITLI	KASITSIZ
ÖĞRENEN	KASITLI	<p><b>“Planlı Eğitim”</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Örgün Eğitim</li> <li>2. Yaygın Eğitim</li> </ol>	<p><b>“Bireysel Öğrenme”</b></p>
	KASITSIZ	<p><b>“Yakalanmış Öğrenme”</b></p>	<p><b>“Rastgele/Tesadüfi Öğrenme”</b></p>

**Tablo 1. 1.: Öğrenme Çeşitleri, Biçimleri. (Aydın, 2016: 11)**

Öğretim, tüm öğrenme faaliyetlerinin önceden belirlenen hedefler doğrultusunda, planlı ve kontrollü yürütülmesi anlamına gelir ki, bu şekliyle okullarda yapılır. Bu noktadan sonra kavram öğretimini de; öğrenen açısından içsel bir süreç olan öğrenmeyi etkileyen dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamaları şeklinde gerçekleşen, (Akyürek, 2004: 102) okullarda yapılan öğretim etkinliği kapsamında değerlendireceğiz.

Kavram öğretiminin okullarda yürütülen eğitim öğretim faaliyetlerinin neresinde olduğuna kısaca değinmek yerinde olacaktır. İlk olarak okulda yürütülmekte olan eğitim programlarında yer alan üç temel amaçtan bahsetmek gerekir:

1. Uzak Amaç: Devletin eğitim politikasını, eğitim felsefesini,
2. Genel Amaç: Uzak amaçlar doğrultusunda belirlenen okul türüne bağlı amaçları,
3. Kazanımlar: Genel amaçları doğrultusunda okutulan derslere ait hedefleri, ifade eder.

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

Okullarda yürütülen eğitim programlarının çoğu zaman kavram öğretimi ile ilgili olduğunu (Ülgen, 2004: 117) daha önce de belirtmiştik. Eğitim öğretimin her kademesinde okutulan dersler için oluşturulan öğretim programları incelendiği takdirde kazanımlar arasında, planlanan öğretim faaliyeti sonucu öğrenciye kazandırılmak istenilen kavram-kavram gruplarına yer verildiği görülecektir. (İhl meslek dersleri öğretim programları için Bkz. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=317>)

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

Kavram öğretimini genel öğretim ilkelerinden ayrı düşünmemek gerekir. Ne var ki önemine binaen doğrudan kavram öğretimi ilke ve yöntemlerini esas alan öğretim modelleri geliştirilmiştir. Bu modeller ortaya konurken amaçlar, içerik, öğrenci özellikleri, öğrenme stratejileri, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim materyalleri ve değerlendirmenin dikkate alınmasının gerekliliği ortadadır.

Gagne, Merrill, Klausmeier ve Martorella; kavram öğretimi modelleri üzerine değerlendirmelerde bulunan eğitim bilimciler olarak göze çarpmaktadır.

#### **a. Gagne'nin Kavram Öğretimi Modeli.**

Öğrenilebilen davranışları; zihinsel beceriler, bilişsel stratejiler, sözel bilgiler, tutumlar ve motor beceriler olarak beş sınıfa tasnif eden Gagne, zihinsel beceriler olarak nitelediği öğrenme alanını basitten karmaşığa doğru; a) Ayırt etme, b) Kavram

öğrenme, c) Kural ve ilke öğrenme, d) Problem çözme şeklinde sıralamıştır. Yani sıra, kavram öğrenme sürecini açıklarken kavramları kendi içerisinde bir nesneye ait renk ve şekil gibi maddi bir özelliği gösteren “Somut Kavramlar” ve sevgi, demokrasi, yurttaşlık vb. somut fiziksel özelliklerle tanımlanamayan, ancak özellikler arasında ilişki kurularak sözel ifadelerle “Tanımlanan Kavramlar” olarak iki sınıfta değerlendirmiştir. Sonuç olarak, somut ve tanımlanan kavramların öğretim süreçlerinin farklı olacağını belirttikten sonra, her iki kavram türünün öğretimi ile ilgili olarak;

- a) Öğrencinin ulaşacağı performans,
- b) Hedeflenen performansı oluşturmak için gerekli olan içsel koşullar,
- c) Söz konusu performansı elde etmek için gerekli dışsal koşullar nelerdir? Sorularına cevap arar.

Buna göre somut kavramların öğretilmesinde gerekli koşullar:

- a) Öğrencinin ulaşacağı performans yönünden; bir sınıfın üyesi olan bir veya daha fazla örnek üzerinden bu sınıfa ait özellikleri aktarır.
- b) Hedeflenen performansı göstermek için gereken içsel koşullar kapsamında; öğrenci, bir taraftan kazandığı ayırt etme bilgisini hatırlarken bir taraftan da kavramın özelliklerini aynı kategoride yer alan bir başka örneğin özellikleri ile karşılaştırabilmeli.
- c) Hedeflenen performansı göstermek için gereken dışsal koşullar kapsamında: 1- Hangi kavramı öğrenecekleri bilgisi öğrenciye bildirilmeli, 2- İlgili kavram özelliklerini barındıran örnekler verilmeli, 3- Karıştırılması muhtemel, kazandırılmaya çalışılan kavrama örnek olmayanlar verilmeli, 4- Öğrenciye kavramın örneklerini yakından tanımasını sağlayacak uygulamalı alıştırmalar verilmeli ve son olarak; 5- Belirli periyotlarla hatırlatma ve transfer alıştırmaları yapılmalı, tespitinde bulunur. (Coşkun, 2011: 80-81)

Tanımlanan kavramların öğretilmesinde gerekli koşullar:

- a) Öğrencinin ulaşacağı performans yönünden; Öğrenci kavrama örnek olan ve olmayanları tasnif eder.

b) Hedeflenen performansı göstermek için gereken içsel koşullar kapsamında; öğrencinin bir kavramı tanımlaması üzerinden kazanımı, o kavramı bütün bileşenleri ve bileşenleri arasındaki ilişkileri ile geri çağırabilmesini ifade eder.

c) Hedeflenen performansı göstermek için gereken dışsal koşullar kapsamında: 1- Öğrenilecek olan kavram- kavram grubu öğrencilere bildirilmeli, 2- Kavramın tanımı verilmeli, 3- Tanıma örnek olan ve örnek olmayanlar verilmeli, 4- Örnek olanları ve örnek olmayanları verirken öğrencilere düzeltici geribildirim fırsatı verilmeli, 5- Belirli periyotlarla hatırlatma ve transfer alıştırmaları yapılmalı, tespitlerinde bulunur. (Coşkun, 2011: 81-82)

### **b. Merrill'in Kavram Öğretimi Modeli.**

Merrill, 1983-1994 yılları arasında yürüttüğü çalışmalar kanalıyla geliştirdiği kavram öğretimi kuramını, farklı öğrenme çıktıları ve her çıktının farklı öğrenme koşulları olacağı düşüncesine dayandırmış, farklı içerik türleriyle ilgili hatırlama, uygulama ve yaratma düzeyinde davranışsal amaçlar belirlenebileceğini göstermeye çalışmıştır. Ayrıca hedeflenen amaçların kazandırılma aşamalarını da ayrıntılandırmaya çalışmıştır. Merrill, bir kavramın öğretilme aşamalarını şu şekilde sıralar:

1. Kavramın, “örnek hatırlama” düzeyinde öğretilmesi için uyulması gereken,
2. Kavramın, “tanım hatırlama” düzeyinde öğretimi için uyulması gereken,
3. Kavramın, “uygulama” düzeyinde öğretimi için uyulması gereken,
4. Kavramın “yaratma” düzeyinde öğretimi için gereken kurallar.

Merrill'e göre; öğrenciye bir kavramın öğretimi ile ilgili en son ve etkili öğrenme aşaması, kavramın “yaratma” düzeyinde öğrenilmesidir ki bu aşama için öğrencinin o kavramı “hatırlama” ve “uygulama” düzeyinde kazanmış olması gerekmektedir. Kavramları “yaratma” düzeyinde öğrenmiş birisinden yeni kategoriler bulmasının yanı sıra, yeni tanımlamalar yapması beklenmektedir.(Coşkun, 2011: 82-88)

### c. Klausmeirer'in Kavram Öğretimi Modeli

Klausmeir'in uzun yıllar süren deneysel çalışmalar sonucu oluşturduğu, adından da anlaşılacağı üzere ( Theory of Concept Learning and Development-CLD) öğrenme ve gelişim ilkelerini birleştirdiği kuramına göre kavramlar;

1. Somut Düzey,

2. Tanıma Düzeyi,

3. Sınıflama Düzeyi,

4. Formal Düzey olmak üzere birbirini takip eden dört süreçte kazanılmaktadır. (Coşkun, 2011: 82-88)

Ülgen, öğrenme ürünlerine davranışçı yaklaşım açısından bakıldığında, bireyin kavramla ilgili doğrudan gözlemlenebilen davranış olarak sözel ifadelerin gündeme geldiğini belirtir ve Klausmeir'in tasnifine yönelik, "ağaç" kavramını örnek verir. Ülgen, "Ürün Olarak Kavram Öğrenme" başlığı altında irdelediği bu konuda, bir kavramı öğrenen öğrencinin kavramla ilgili davranışlarının dört aşamada gerçekleşebileceğine değinir. Bu aşamalar: İlk aşamada kavramla ilgili edindiği bilgileri sözel olarak ifade eder. Örneğin; "Bu bir ağaçtır." der veya derslerde bir kavramla ilgili bilgi verildiğinde adını söyler. İkinci aşamada öğrenci kavramı; "Ağaç, kökü, dalları, yaprakları olan; oksijen, su ve toprakla beslenen canlı bir varlıktır." Şeklinde tanımlayabilir. Üçüncü aşamada, kavramın benzer ve farklı yanlarını ifade edebilir. "A" yı "B" den ayıran veya "A" ile "B" arasındaki ortak yönleri söyleyebilir. Dördüncü aşamada ise; hiç karşılaşmadığı ancak daha önce kazandığı kavrama benzeyen yeni bir kavramı olasılıklar üzerinden tanıyabilir veya kendi sözcükleriyle tanımlayabilir. (Ülgen, 2004: 117-118)

Klausmeier, öğrencinin bir kavramı formal düzeyde kazanmış olduğunun göstergelerini şöyle sıralar:

1. Kavramın az tipik örneklerini tanıyabilir ve ilgili kavramların örnek teşkil etmeyenlerini ayırt edebilir,
2. Kavrama ait tanımlayıcı özelliklerin adlarını bilir ve ayırt edebilir.

3. Kavramın tanımlayıcı özelliklerinden hareketle bir tanı oluşturabilir ve kavrama ait her hangi bir örneği, tanımlayıcı özellikleri taşıyıp taşımadığı açısından değerlendirerek ilişkili bir başka kavramın örneğinden farklı olduğunu tespit edebilir. (Coşkun, 2011: 96)

#### **d. Martorella'nın Kavram Öğretimi Modeli**

Kavram öğretimi ile ilgili çalışma yürüten eğitim bilimcilerden olan Martorella, kavramların insanların sistematik bir düşünceye sahip olmaları, deneyimleri sonucu elde ettikleri bilgi parçacıklarını zihinsel yapı içerisinde sınıflandırabilmeleri ve bilgileri kategorize edebilmeleri fonksiyonu üzerinden değerlendirmelerde bulunur. Yeni kazanılan her kavramı zihne asılmış bir kancaya benzetir ve bu sayede her düşüncenin zihnimizde uygun kancaya takılarak düzenlendiğini ifade eder. Her insan ister istemez kavram öğrenmekle yüz yüzedir ve biz bu kavramlar ile psikolojik dünyamızı zenginleştiririz. Hatta karekök, dış ticaret dengesi, kovboy gibi kimi kavramların öğrenilme süreçleri eğlencelidir ve bu tarz kavramların öğrenilmesi ilginç olabilir. Martorella öğrenen tarafından eğlenceli ve ilginç bulunan bu türden kavramlara, iyi niyet kökenli kavramlar anlamında “good faith” adını vermiştir. Şayet öğretmen tarafından bu kapsama giren kavramlar az verilirse, öğrenmenin engellenebileceğini iddia etmiştir. (Kılıç, 2009: 1382)

Martorella, kavram öğretimi sürecine; kazanımı hedeflenen kavrama dair sorularla ve kavram öğretimine geçmeden önce oluşturulması gereken iki envanter ile başlar. Ona göre cevap bulması gereken ilk soru; kavramın öğretmek için uygun olup olmadığıdır. Kavrama dair soruların cevabı evet ise, sonraki süreç, kavram öğretimin planlamasıdır. Martorella bu noktada “Kavram Uygunluk Envanteri” ve “Planlama Öncesi Envanteri” adında iki envanter geliştirmiştir. (Coşkun, 2011: 97)

“Kavram Uygunluk Envanteri”, kazandırılmak istenen kavrama dair üç soru içermektedir:

1. Söz konusu kavram önemli mi? Yani eğitimci veya alan uzmanı kişi, bu kavramın öğrenci tarafından kazanılması gereğine inanıyorlar mı?
2. Adı geçen kavram formal bir şekilde öğretilmeli mi, yoksa öğrencinin o kavramla ilgili informal bilgisiyle yetinilmeli mi?

3. Öğretilecek kavramın ayırt edici özellikleri veya tanımı hususunda yeterli bir uzlaşma var mıdır? Kitaplardan ve diğer kaynaklardan kavramın ayırt edici özelliklerine dair yeterli bilgi edinilebiliyor mu?

Şayet yukarıdaki üç soruya cevabınız evet ise bir sonraki aşamaya geçilerek “Planlama Öncesi Envanter” oluşturulabilir. (Coşkun, 2011: 97)

Planlama öncesi envanterde dikkat çeken husus, kavram analizine verilen önemdir. Envanterin soruları sırası ile:

1. Kavramın yaygın olan adı nedir?
2. Kavramın tanımı ve ayırt edici özelliklerini içeren tanımı nedir?
3. Kavramla ilgili başvuru kaynaklarda kavrama dair ayırt edici özellikler nelerdir?
4. Kavramı çağırırsa da kavrama ait olmayan ayırt edici özellikler nelerdir?
5. Kavramı açarken öğrencinin ilgisini çekebilecek özellikler nelerdir?
6. Kavramla taşıdığı benzerlik veya yakınlık nedeniyle kavrama netlik kazandırabilecek örnek olmayanlar var mıdır?
7. Kavramın örneklerinde ayırt edici olan ve olmayan özellikleri belirlemeye yönelik ipuçları, sorular nelerdir?
8. Kavramın kazanımına dair örnek olan ve olmayanları ne tür araçlarla, materyallerle sunacaksınız?
9. Kavram kazanımına dair öğrenciye ne tür bir hedef biçtiniz ve hedefe ulaşmış olmadığınızı nasıl ölçeceksiniz?

Martorella, kavram öğretimi süreçlerini ele aldığı ve yedi aşamaya yaydığı bu modele “Kavram Öğretiminde Temel Model” adını vermiştir. Yedi aşamalı bu model; literatürde “Kavram Analizi Stratejisi” ismi ile de geçmektedir. (Dündar, Aksoy, 2010: 12)

Bu aşamalar:

1. “Kavram Uygunluk” ve “Planlama Öncesi” envanterlerini cevaplayınız.
2. Öğrencinin motivasyonunu artırabilecek ve onda kavrama dair merak uyandırabilecek bir giriş yapın. Bu bir anekdot, bir hikaye, yaşamdan bir kesit anlatarak veya kısa sorular yöneltmek olabilir.

3. Aralarında mantıksal uygunluk şartı ile, katı bir sayı kısıtlaması olmamakla birlikte kavramın içeriğine dair en az yedi örnek ve örnek olmayan sunun.

4. Mümkün mertebe örnek olan ve olmayanları birbirini takip edecek şekilde sunun ki, öğrenci bütün durumları karşılaştırma fırsatı bulabilsin.

5. Öğretim sürecinde kullanacağınız öğretim materyalleri de örnek olanlarla olmayanlar arasındaki benzerlik ve farklılıklara dikkat çekecek içerikte hazırlanmalı.

6. Yeni karşılaştığı örnekler ve örnek olmayanları doğru biçimde ayırt edip edemediğini kontrol ederek kavramın öğrenci tarafından en alt düzeyde kazanıp kazanmadığını kontrol edin.

Kavramın daha üst düzey kazanılıp kazanılmadığını değerlendirirken öğrenci seviyesi ve kavram kazanımı ile ilgili belirlediğiniz amaçlarınıza (Bu amaçlara “Planlama Öncesi Envanter” de yer verilmesi gerekmektedir.) uygunluğuna dikkat ediniz. (Kılıç, 2008: 224-225; Coşkun, 2011: 98-99)

### **1.1.6.3. Kavram Öğrenimi ve Öğretimi Sürecinin Sınırlılıkları**

“Kavram Öğrenimi ve Öğretimi Sürecinin Sınırlılıkları” başlıklı konuyu, “öğrenme” ve “öğretme” olgularının tüm psikolojik ve eğitsel kapsamıyla ele almak yerine, araştırmanın konusunu teşkil eden kavram öğretimi ve özellikle dini kavramların öğretimini ilgilendiren yönüyle ele almaya çalışacağız.

Psikologlar genel anlamda öğrenmeyi; ilki öğrenenle ilgili, ikincisi öğrenme stratejileri ile ilgili ve sonuncusu öğrenilecek malzemenin türü ile ilgili olmak üzere üç faktörün etkilediğini belirtirler. Öğrenmeye ilişkin öğrenenle ilgili faktörler göz önüne alındığında zekâ, yaş, genel uyarılmışlık hali ve kaygı düzeyi ile daha önceki öğrenmelerden olan aktarmalar olmak üzere dört etken ön plana çıkmaktadır. (Arı, Üre, Yılmaz; 1998: 135) Kavram öğrenimi ve öğretimi süreçleri açısından bu sayılan etkenlerin her biri kavram öğretimi için bir açıdan imkân, diğer bir açıdan sınırlılık olarak karşımızda durmaktadır. Bu anlamda öğreten açısından; kavram öğretimi süreci planlanırken, kazandırılmak istenen kavrama dair geliştirilecek stratejilerde, öğrenenin yaşının, zeka seviyesinin, motivasyon ve kaygı düzeyinin

gözetilmesi; kazandırılmak istenen kavrama dair önceki öğrenmelerinin tahlil edilmesi önemli birer aşama olarak planlamada gözetilmelidir.

Konuya kavram öğretimi stratejileri ve süreç açısından bakıldığında Ülgen, kavram öğrenme ve öğretme süreçleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan, kazanımı hedeflenen kavram içeriklerine yeterince hâkim olmayan öğretmen sebebi ile öğrencinin kavram kazanım becerisinin gelişmemesini ilk akla gelen sınırlılıklar arasında saymaktadır. (Ülgen, 2011: 143)

Kavram öğrenimi ve öğretimi ile ilgili bir diğer sınırlılık ise, kavramların ayırt edici yönünün doğru bir biçimde ortaya konmasında önem arz eden tanımları ve kapsamlarına dair örneklendirmelerle ilgili düşülmesi muhtemel yanlışlardır. Öğrenciye kazandırılmak istenen kavrama dair tanımlar ve öğretim stratejilerinin, kazandırılmak istenen kavrama dair ayırt edici özellikler belirgin kılınmadan, bu ayırımlar göz önüne alınmadan yapılması durumunda ortaya çıkabilecek olası kavramsal yanlışlar Martorella tarafından üç kategoride sınıflandırılmıştır:

1. Kavramın tanımında veya öğretimi esnasında kavrama dair ayırt edici olmayan özellik veya özellikler sanki ayırt edici özelliklermiş gibi verilirse, “yanlış kavramlaştırma” oluşur ki, bu durumda kalan öğrenci kendisine sunulan örnekleri ayırtmada başarılı olamaz.

2. Ayırt edici olmayan özelliklerin yanlış biçimde ayırt edici özelliklermiş gibi düşünülmesi sonucunda “aşırı genelleme” oluşur. Aşırı genelleme; öğrencinin, kavramın ayırt edici olmayan örneklerini de sanki kavramın örneği gibi görmesi sonucunda yanlış sınıflama (tasnif) yapmasıdır.

3. Kazandırılmak istenen kavramı kendisi dışında kalan diğer kavramlardan ayırt eden temel özelliklerden birkaçı üzerinde durulmadığı takdirde öğrenci, o kavramın örneği olan durumları örnek değilmiş gibi algılar ve kavrama dair sınıflamanın dışında bırakır. Bu da “dar genelleme” demektir. (Kılıç, 2008: 225)

Özellikle küçük çocukların ilk kelimeleri öğrendikleri dönemde bu kelimeleri çok sınırlı anlamda kullandıkları bilindik bir durumdur. Adına “kapsam darlığı” da denilen bu dar genellemeye, “ayı” kelimesini yalnızca, her daim yanında gezdirdiği oyuncak ayısı için kullanan bir çocuğu örnek verebiliriz. Kelime bilgisi genişledikçe sıklıkla karşılaşılan bir diğer hata ise, adına “kapsam genişliği” de denilen aşırı genellemelerdir. Bu duruma da, araba kelimesini tekerleği olan otobüs, tren, kamyon

vb. tüm taşıtlar için kullanan çocukların varlığını örnek olarak verebiliriz. (Berk, 2012: 239)

Yukarıda açıklamaya çalıştığımız, sıklıkla çocuklarda gözlemlenen ancak ilerleyen gelişim dönemlerinde de kavram öğretimi süreçlerinde karşılaşılabilen “yanlış kavramlaştırma”, “aşırı genelleme” ve “dar genelleme”, dilbilimde; “anlam daralması”, “anlam genişlemesi” ve “anlam kayması” olarak adlandırılmaktadır. (Coşkun, 2011: 50-51)

Araştırmanın kavramsal çerçevesinin ikinci temel terimi olan Semantik/Anlambilim başlığı altında, dildeki anlam değişimi olaylarını ayrıntıları ile ele alırken; “anlam daralması”, “anlam genişlemesi” ve “anlam kayması” olgularına değineceğiz. Bu bağlamda, araştırmanın temel hipotezini oluşturan, “anlam” ve “doğru anlama”ya dair yapılacak semantik analizlerin, yukarıda bahsettiğimiz kavram yanlışları, dar ve aşırı genelleme gibi kavram öğretimi süreçlerinde karşılaşılan yanlışları tespit ve tashih noktasında sunacağı katkıyı araştıracağız. Ancak öncesinde kavram öğretimi olgusuna din eğitiminde arz ettiği önem açısından değinmek istiyoruz.

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

#### **a. Dini Kavramlaştırmalar:**

Din, her hangi bir toplumda konuşulan dilin kavramlarına yeniden anlamlar yükleyerek dili kullanır. Beşeri dil içinde teşekkül etmiş kavramları kendi bünyesine dâhil eder. Bilinen kavramların içeriğinde ortaya çıkan anlam daralması ve genişlemesi yoluyla yeni bir anlayışın ve insan tasavvurunun inşa edilmek istendiğini ortaya koyar. İnsani deneyimin içerisinde üretilmiş bir dilden seçtiği kelimeleri kavramsallaştıran ve yeniden inşa eden din, tarihi süreçte değişimi gerçekleştiren en sağlam faktörlerden biri olmuştur. Bu işlevselliği ile din, bireyi ve toplumu yeniden biçimlendirme girişimidir. Din dilinin hayati önemi, varoluşumuza dair yaptığı açıklamalardır. İnsan hayatının derin boyutlarını kapsayan ve insana hayatın ve varlığın ufkunu gösteren din, kendine has bir dile sahiptir. O halde bu dil kendi özgünlüğü/bağlamı içinde anlaşılmalıdır. Bir dilin içinde olmak geleneğin ördüğü ve

belirlediği bir yaşam biçimini içeriden bir bakışla idrak etmek, o dinin kendi dil sistemine vakıf olmayı gerektirir. Çünkü dinler; konuşma, iletişim, haberleşme, olarak ortak söz işaretlerinden oluşan dil üzerine bina edilmişlerdir. Ayrıca dinî ifadelerin anlamını idrak için onların kullanılmasını ve bağlamını göz önünde bulundurmak gerekir. Dolayısıyla bir dine ilişkin değerlendirme; harici kıstaslara değil, kendine özgü kıstaslara bağlı olmalıdır. (Erkan,2014: 167-179)

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

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

### **b. Din Öğretimi Açısından Kavram Öğretiminin Önemi**

Kavramlar bilgilerin yapı taşları, kavramlar arası ilişkiler de bilimsel ilkeleri oluşturur. Bu nedenle din öğretiminde önemli bir yere sahip olan kavram öğretimi, bilimsel, yeni metotlarla yapılmalıdır. Yeni metotlarda; ezberci, onaylayıcı bir din öğretimi yerine; 1. Anlamli öğrenmeyi hedefleyen, 2. Güçlü bir kavramsal arka plana

sahip, 3. Öğrenciyi, verileni alan pasif bir öge olarak görmeyen ve aktif olarak sürece dâhil eden bir din öğretimine ihtiyaç vardır. Din öğretimi bu şekliyle, ilahiyat, din bilimleri ve eğitim bilimleri ile ilgilidir. Din öğretimi, öğrenciye sunulan veriyi en iyi metotla ve anlamlı bir öğrenme gerçekleşecek şekilde sunmak için eğitim bilimlerinin yöntem ve araçlarını kullanır. (Tosun, Doğan: 2005: 15) Bu nedenle, araştırmanın “kavram” olgusuna yer verilen bundan önceki başlığında, mantık ve eğitim bilimleri zaviyesinden, kavram öğretiminin yöntem ve ilkeleri ile önemi noktasında değinilen hususları bir de din öğretimi süreçlerindeki önemi açısından irdelemek yerinde olacaktır.

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

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

ilişkili diğer kavramların neler olduğu ve bunların ilişkileri de ortaya konmalıdır. (Akyürek, 2004: 169-173)

Kur'an kavramlarının etimolojisi üzerine yapılan en önemli ve ilk akla gelen çalışmalardan olan el-Müfredât müellifi el-İşfehânî, (ö.502/1108), Kur'an ilimlerinin en gerekli olanının, lafza ilişkin olan ilimler olduğunu, Kur'an'ın manalarını öğrenmek isteyen birisi için Kur'an kavramlarının anlamlarını öğrenmenin ilk yardımcı unsur olacağını söyler. Ona göre bu sadece Kur'an ilimleri için olmayıp, bütün dini ilimler için geçerli bir kuraldır. (el-İsfahânî, 2012: 57) Araştırmada Semantik/Anlambilim adlı başlığı altında el-İşfehânî'nin görüşlerine biraz daha ayrıntılı değinmeye çalışacağız.

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

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

Müslümanlar arasındaki pek çok ihtilaf, kavramlara yüklenen farklı anlamlarda ya da belli bir kavram üzerinde olmaktadır. Bu ihtilafın giderilmesi için kavramların açıklanması, delaletlerinin ortaya konması ve varsa kavrama dair kapalılığın giderilmesi gerekmektedir. el-Ğarağâvî, dini kavramların hakiki ve mecaz anlam, lafız-mana ilişkileri gözetilmeden doğrudan kavramın temel anlamı esas alınarak ilk kez Haricîler tarafından Müslümanları öldürecek, mallarını canlarını helal sayacak şekilde, cehaletlerinden kaynaklı veya kötü niyetlerle yorumlandığını

hatırladır. Aynı anlayışın günümüzde tekfirciler tarafından “küfür, iman, şirk, nifak, cehalet” gibi kavramlara, Allah’ın kastettiği anlamlarının dışında kendi hevâ ve istekleri doğrultusunda anlam yükleyerek devam ettirildiğini ifade etmiştir. el-Ğarağâvî bu açıklamaların sonrasında iman, küfür, şirk vb. ihtilafli kavramların anlamlarına dair, semantik analiz ilkeleri doğrultusunda bir yöntem izleyerek ihtilafa neden olan hususları açıklamaya çalışır. (el-Ğarağâvî, 2012: 115-124)



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

Çocuğun gelişim evreleri göz önüne alındığında:

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

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

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

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

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

Akyürek, öğrenci nezdinde dini inançların, “günaha girersin” vb. ifadelerle eleştirel düşünmeyi engelleyen çocukça bir düzeyden kurtarılarak; kavram öğretimi yoluyla öğrencinin sınıflandırma, ilkeleri keşfetme, çözümlenme ve sentez becerilerinin geliştirilmesinin mümkün olduğunu vurgular. Din öğretimi açısından ideal olanın, öğrencinin dini kavramları doğru bilmek ve anlamlandırmak sayesinde, dini inançlarını gözden geçirebildiği, bu inançların kaynağına inebildiği bu sayede bu

inançların geçerlilik ve değerini belirleyebildiği bir durum olduğunu açıklamaya çalışır. (Akyürek, 2004: 175)

**4. Kişilik gelişimine katkısı yönünden:** Doğumundan itibaren varlığını devam ettirmek için başkalarının yardımına muhtaç olan çocuğun yetenekleri zaman içerisinde açığa çıkmakta ve çevresel faktörlere dayalı olarak çocuğun hem kendisi hem de kendisi dışındaki varlıklara ilişkin ilgisi, hayatı boyunca devam etmektedir. Bireyin zaman içerisinde kendisi, çevresi, doğa ve Allah ile kurduğu ilişkileri geliştirmesi ve yönlendirmesi sürecine din öğretimi yardımcı olabilir. Öğrenci, edinmiş olduğu din merkezli bilgi, beceri ve davranışlar ile kişiliğini geliştirebilir. Bu noktada kişiliklerinin gelişmesinde din öğretiminin önemli katkıları söz konusudur. Okulda yürütülen din öğretimi de kavram öğretimi ile bireyin özgürleşmesi ve kişilik gelişimine katkı sunabilir. Çünkü öğrenilen kavramlar, bireyin fikir, tutum ve inançlarını şekillendirir. Birey okulda kazandığı kavramlar aracılığıyla kendi fikir, tutum ve inançlarını anlamlı bir bütün halinde sunma imkânı bulabilir. Bu da onun bütüncül bir kimlik oluşturmaya katkı sunar. (Akyürek, 2004: 178-179)

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

İslam düşüncesi açısından bilgi hem özgürlüğün hem de sorumlulukların bilincine varmanın kaynağı olarak görülür. Bu anlamda dini kavramlara dair bilgi eksikliğini öğrenmeler, bireyin dini açıdan özgürlük alanının sınırlarını doğru tespit açısından önemlidir. Dindarlık öğrenmeyi zorunlu kılar ve inanan insan bilgi ile bağını asla koparmaz. “Aklın karşısı cehalet ve ahmaklık olarak tanımlanmıştır.

Kuran ilme tabi olmayanları zanna ve atalarından aldıkları kültürel mirasa körü körüne bağlı olmakla eleştirir. Cehalet, klasik anlamda “bir şey bilmeme” yanında kelimenin tam anlamıyla “zihni körlük” demektir.” (Demir, 2013: 182) Bireyin özgürlüğünden kastımızın, bilgiye dayalı olarak, kendi sınırlarının ve sorumluluklarının farkında olmak olduğu ve bilginin tersi olan cehaletin ise, bilgisizlik ve körü körüne bağlılık vb. negatif içeriği nedeniyle bireyin özgürlüğü fikrine zarar veren bir durum olduğunu ifade etmeye çalışıyoruz.

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

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

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

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

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

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

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

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

Akyürek'in, din öğretiminde kavram öğretiminin hedefleri arasında; bireyin yaşamını anlamlandırma çabasına, anlamlı öğrenmelere, öğrenenleri günlük hayatta ilişkilendirme ve problem çözme becerisinin gelişimine sunduğu katkılara da yer verir. (bkz. Akyürek, 2004: 182-187)

### **c. Din Öğretimi Açısından Kavram Öğretiminin Sınırlılıkları**

#### **1. Din Dili Bağlamında Sözün Alanıyla İlgili Güçlükler**

Din öğretimi süreçlerinde kavramların öğretiminde karşılaşılan temel sınırlılıkların başında, gaybî-aşkın bir varlık ve alana dair konuşmanın, mistik alanın dil üzerinden kuşatıcı bir tanıma ve tanımlamaya tabi tutulamaması meselesidir. Yeşilyurt, bir teolog için zor olanın, kendisi ile aynı varlık düzleminde yer almadığı, "Müte'âl Varlık" hakkında, ilahi düzlemi nispeten anlaşılabilir hale getirirse dahi nihai anlamda onu kuşatamayacağı gerçeğiyle yüzleşmek olduğunu aktarır. Akabinde: "Tüm insanlar gibi teolog da beşeri dilin sınırlılıkları içinde konuşan tarihsel

insandır.” tespitinde bulunur (Yeşilyurt, 2016: 101-102). Yeşilyurt, Kelâm ilminin çıkış noktasının da bu sorunsal olduğunu, yani Tanrı hakkında anlamlı konuşma imkânlarının ortaya konması olduğunu şu şekilde dile getirir: “Öyleyse teolojik anlamda asıl problem, dilin Tanrı ile ilişkili olarak nasıl anlamlı olarak kullanılabileceğinin bir şekilde ortaya konabilmesidir.” (Yeşilyurt, 2016: 124) Yeşilyurt’un teolojik dilin paradoksları üzerine ortaya koyduğu sorunsalların tümünü burada anmak yersiz olacaktır. Ancak tüm ilahiyat disiplinlerinin çatı kavramı olan ve din temelli tüm düşünsel faaliyetler ile insan merakının merkezinde yer alan Tanrı kavramı hakkında konuşmanın dil kaynaklı sınırlıkları olsa da, bu sorunu bir nebze olsun aşmanın yolu da dilden geçmektedir. Yeşilyurt bu hususta şunları söylemektedir: “ Teoloji, özü itibarıyla sözlü anlatımlara dayanması nedeniyle öncelikli olarak dille ilgilidir ve dilsel olmayan ya da sözle ifade edilmeyen bir girişim olarak görülemez.” Yeşilyurt, teoloji açısından dilin bir amaç olmaktan ziyade, teolojik anlamda arzu edilen anlamı elde etme ve bunu doğru biçimde dillendirme için bir araç olduğunu vurgular. Tarihsel süreç içerisinde oluşan zengin literatür sayesinde Tanrı hakkında söz söylemenin, Kur’an’da geçen ve Tanrı’ya atfedilen isim ve sıfatların anlamları üzerine söz söyleyerek mümkün hale geldiğini vurgulayan Yeşilyurt, “Öyleyse Tanrı, hem sıradan inananlar hem de teologlar açısından bir anlam taşıyacaksa, O’nun linguistik temsilin ötesinde olmaması gerekir.” demektedir. (Yeşilyurt, 2016: 123-125)

Bu noktada, Tanrı hakkında anlamlı konuşmak ve dini bilgiye kaynaklık eden kavramlara dair doğru bilgi için yürütülebilecek kusursuz bir dil faaliyeti mümkün görünmese de, dile dayalı bir takım çıkmazları, belirsizlikleri aşmanın yolu olarak da karşımıza dil olgusu çıkmaktadır. Nihayetinde Allah da insanoğlu ile dil vasıtası ile iletişime geçmiş ve Arapça bir kitap olarak ilahî vahyi insan idrakine sunmuştur. Bu nedenle sözü, söz sahibinin muradının gerçekleşeceği şekilde ilahi vahyin doğru anlaşılması önem kazanmaktadır. Din dili konusunda çalışmalarıyla tanınan Turan Koç, F. Ziff’e ait. “Dini kavramların anlaşılabilmesi için onların ait olduğu hayat tarzının yaşanması gerekir.” ifadesine yer verir. Koç, dini kavramların anlaşılmasının, o ifadelerin ne zaman, nerede ifade edildiklerini ve ifade amaçlarını araştırmakla mümkün olabileceğini vurgular. (Koç, 2013: 228-229) Arapça olarak

indirilmiş bir kitap olan Kur'an menşeli ve onunla irtibatlı dini kavramların anlamına dair yürütülen bir semantik analiz çalışmasının da, Koç'un vurgulamaya çalıştığı amaca katkı sunacağını düşünüyoruz.

## 2. Öğretilen Kavramın Kendisinden Kaynaklı Güçlükler

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

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

Öğretimi zor olan soyut nitelikli dini kavramların öğretiminde, kavramların bağlamına yönelik sentaktik ve semantik çalışmaların katkı sunacağı aşikârdır. İslami gelenek içerisinde ortaya çıkan dile dair birçok eser türü, bu amaca matuf fırsatlar sunar. Tefsir ilminin dalları arasında sayılsa da, Arapça kelime hazinesi içerisinde yer alıp birden çok anlamada kullanılan lafızlar (el-vücûh) ile aynı manada kullanılan farklı lafızlara işaret eden (en-Nezâir), el-Vücûh ve'n-Nezâir ilmi, kelimeler arasındaki anlam farklılıklarına dair el-Furûk tarzı eserler, bu anlamda

zengin bir içerik sunmaktadırlar. Örneğin; “احسان-İhsan” “حسنة-Hasene” “البر-el-Birr” gibi aynı anlam alanına ait farklı anlamlara işaret eden dini kavramlar, Türkçeye doğrudan “iyilik” şeklinde tercüme edilmektedirler. Bu kavramların her birinin birebir aynı anlama gelmediği aşikârdır. Türkçeye çeviride yaşanan bu sorunu aşmanın belki de akla gelen ilk yolu, bu kavramları kullanıldıkları bağlam içerisinde ele almaktır. Bağlam esas alındığında, adı geçen kavramlardan el-Birr’in Kuran’da “Akrabalık bağına gözetmek, itaat ve takva” anlamlarına gelecek şekilde kullanıldığı göze çarpacaktır. (İbn Süleyman, 2016: 374-375)

### 3. Öğreticiden Kaynaklanan Sınırlılıklar

Öğretmenin kavram öğrenme süreci ve öğretimle ilgili koşulları yeterince anlamamış olması durumu doğal olarak öğrencinin kavram öğrenmesini ve kavram öğrenme becerisi geliştirmesini olumsuz etkileyecektir. (Ülgen, 2004: 143) Öğretmenlerin çoğunluğunun din öğretimi faaliyetlerinde kendilerini merkeze alan öğretim yöntemini benimsedikleri, soru-cevap, tartışma ve grup çalışması gibi yöntemlere daha az başvurdukları, araştırmalarla tespit edilmiş bir durumdur. Bilgin’e ait, 180 öğretmenle gerçekleştiren araştırmanın sonuçlarına göre; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine giren öğretmenler; derslerinde %47,22 oranında Anlatım-Takrir yöntemine yer vermektedirler. Bu oran öğretmenlerin %65,78’inin “Kullandığım yöntem en uygun yöntemdir.” verisi ile birlikte değerlendirildiğinde manidar bir orandır. (Bilgin, 1991: 128) Araştırmanın yapıldığı yıl gözlerden kaçmayacaktır. Bu oranların araştırmanın yapıldığı tarihten bugüne değişmiş olması muhtemeldir. Ne var ki; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerince kullanılan öğretim tekniklerine dair güncel bir veri bulunmamaktadır. Bir nebze fikir vermesi açısından yakın dönem araştırmalarından, ortaokul düzeyinde dört farklı branşın öğretmenleriyle yürütülen bir araştırmanın verileri konuya dair bir kanaat oluşumuna katkı sunacaktır. Toplam 237 öğretmenle yürütülen bu araştırmanın verilerine göre; Türkçe öğretmenlerinin %68’i, Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin %59’u, Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin %83’ü, Matematik öğretmenlerinin %62’si, derslerinde “Düz Anlatım” ağırlıklı öğretim tekniği olarak kullanılmaktadırlar. (Akçay, Akçay, Kurt, 2016: 337-338) Öğretmenin aktif rol oynadığı takrir-anlatım metoduna dayalı kavram öğretimi süreçlerinin klasik kavram öğretimi modeli ile

ilerlediği, kavramların konferans mantığı içerisinde öğrenciye kazandırılmaya çalışıldığı bilinmektedir. Klasik kavram öğretimi modelinin aşamalarını hatırlatacak olursak: Yapılması gerekenler, sırasıyla; ilk aşamada öğrenciye öğretilecek kavramı karşılayan sözcüğü vermek. Peşi sıra kavrama ait sözel bir tanım yapmak. Öğrencinin kavramı daha iyi kazanması için kavramın tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerini verdikten sonra ise, son aşamada öğrenciden kavrama dâhil olan ve olmayan örnekleri tespit etmesini istemektir. Ancak çoğu zaman kavramlara dair kesin ve sınırları belirli sözel tanımlamalar mümkün olmadığından, bu yöntem kavramların etkili öğretiminde yeterince etkili olmamaktadır. (Coşkun, 2011: 61) Klasik yöntemle kavram öğretiminde kazanımı hedeflenen kavrama dair öğretmen tarafından kitabi bir tanım yapılmakta, çoğu zaman yapılan tanımında, çocuğun kavram kazanımı ile ilgili gelişim düzeyi gözetenilmemektedir. Hatta aynı kavrama dair farklı sınıf düzeylerinde aynı tanımlara başvurulmaktadır. Öğretim faaliyetinin merkezinde öğrencinin ve ön yaşantılarının yer aldığı, öğrencinin öğretim sürecinde daha aktif rol üstlendiği yeni öğretim metotlarının benimsendiği günümüzde, bu türden şablona dayalı, taktir-anlatım yönteminin ağırlıklı yöntem olarak kullanıldığı öğretim süreçleri, öğrenciyi sıkmakta ve kazanımı hedeflenen kavrama ilgiyi azaltmaktadır. Bazı durumlarda öğretmen, kazanımı hedeflenen kavrama dair klasik kaynaklardan öğrendiği bir tanımı, Türkçe sadeleştirme gereği dahi duymadan vermekte hatta bu şekliyle ezberlenmesini dahi talep edebilmektedir. Tavukçuoğlu ve Erdem bu konuda, ezberlemek üzere kendisine ahlak kavramına dair şöyle bir tanım verilen öğrenciyi örnek verirler. Buna göre ahlak: “Hulk’un cem’idir. Hulk tabiat ve şeciye demektir, buna huy denir, seciye ve huy denilen şey, insanda yerleşmiş bir melekedir. Onun sebebiyle nefisten ef’al kolayca çıkar.” Elbette bu tarz tanımlar öğrenmenin, kavram kazanmanın değil, ezberciliğin ön planda tutulduğu ve kalıcı bilginin göz ardı edildiği tanım yöntemleridir. (Tavukçuoğlu, Erdem, 2005: 11)



## 1. 2. Semantik-Anlambilim

Dilbilimin bir alt dalı olarak, dilsel yapıları “anlam” merkezli inceleyen Semantiğin (Anlambilim) tanımı, tarihçesi, türleri ile semantik analizin kavramları ve ilkelerine değineceğimiz konu başlıklarına geçmeden önce; insanın, doğumdan ölüme bütün öğrenmelerinin, dış dünyayı anlama-anlamlandırma, yorumlama faaliyetlerinin ve diğer insanlarla kurduğu iletişimin aracısı olarak dil olgusuna değinmek gerekmektedir.

“Dil Olgusu” başlığı altında; genel anlamda; dilin tanımı, dil olgusunun insan için değeri, dilin iletişimsel yönü, dil düşünce-mantık ve dil-toplum bağıntıları üzerinde değerlendirmelerde bulunacağız. Ancak araştırma konumuzun kapsamına girmeyen, dillerin doğuşu gibi genel Dilbilimi veya Dil Felsefesini ilgilendiren konu başlıklarına değinmeyeceğiz. Yalnız ilerleyen bölümlerde İlâhî kelâmın mahiyeti üzerine yapacağımız değerlendirmelerde, dolaylı dahi olsa dilin kaynağının ilâhî (Vahiy menşeli) olduğu görüşüne değineceğiz. Yine dini kavramların çoğunluğuna kaynaklık eden kutsal kitabımız Kur’ân-ı Kerîm’in dili olarak Arapçanın dilsel özelliklerine ve Arap Dilbilim tarihi çalışmalarına değinirken, araştırma kapsamına girmeyen, Dilbilime ait “Dil Grupları” ve karşılaştırılmaları gibi konu başlıklarına yer vermeyeceğiz. Semantik-Anlambilim başlığının ana eksenini; Dilbilim disiplinleri arasında yer alan ve sözün “anlam ve anlama” boyutuyla ilgilenen Semantik (Türkçedeki yaygın kullanımı ile; Anlambilim) ve özetle, sözü anlamaya dönük süreç ve ilkeleri ortaya koyan dilbilimsel yöntem olarak tanımlayabileceğimiz, “Semantik Analiz Yöntemi” oluşturacaktır. Bu amaçla, Semantik-Anlambilim ve semantik analiz ilkeleri üzerine oluşturulmuş literatür taranmaya çalışılmıştır. İlk olarak konuyu dil olgusu üzerinden değerlendirmeye çalışalım.

### 1.2.1. Dil Olgusu

Dil olgusu, gerek düşünce ile olan kuvvetli bağı, gerek iletişimsel değeri ve gerekse ait olduğu toplumun kültür aktarımına aracı olması vb. işlevleri göz önüne alınarak farklı tanımlamalara konu olmuştur. Aksan, dili: “Sözlü ve yazılı olarak iletişimde kullandığımız, doğduğumuzda hazır bularak edinmeye başladığımız, doğrudan doğruya insana özgü, çok güçlü, büyümlü bir düzendir, düşünme ve

düşünüleni aktarma dizgesidir.” şeklinde tanımlar. Akabinde dilin insan için değerini, bir an için onun yokluğu düşüncesini tasarlayarak ortaya koymaya çalışır. Dilin olmadığı bir ortamda düşünce, duygu ve taleplerimizi diğer insanlara iletirken yaşanacak güçlükler, iletişimin kabaca jest ve mimikler üzerinden güdük bir yapının ötesine geçememesi, bizden önceki toplumların kültürel birikimlerini anlamama ve hali hazırda içine doğduğumuz kültürü yeni nesillere aktaramamak, bu kaotik ortama dair ilk akla gelenlerdir. (Aksan, 2016: 17)

Bu noktada kişiler arası iletişime aracılık eden dil dışı ifadeler de kısaca değinecek olursak: “Trafik işaretleri, gemici düdükleleriyle haberleşme, mors alfabesi, ASL (Sağır-dilsiz) alfabesi, havalimanlarındaki işaret dizgeleri, dil dışı ifadelerin kullanıldığı iletişim araçlarıdır.” (Altınörs, 2000: 22) Mimik ve jestlerimizi de dâhil edebileceğimiz bu türden dil dışı öğelerle kurulan iletişime, sözel-olmayan (İng. non-verbal communication) denilmektedir. Alana özel simge ve semboller içeren Matematik, Sembolik Mantık vb. bilim dalları “formel dil” adını almaktadırlar. (Altınörs, 2000: 75)

İngiliz Dilbilimci Henry Sweet; “Dil, sözcüklere yüklenen anlamların seslendirilerek düşüncelerin ifade edilmesidir. Sözcükler cümle içerisinde sıralanır ve bu sıralanış insan zihninde düşüncelere karşılık gelir.” şeklinde bir tanımlamada bulunarak dil ve insan düşüncesi arasındaki bağa atıfta bulunur. (<https://www.britannica.com/topic/language>, 2018) Ayrıca bu tanımda Saussure ile birlikte dilbilime egemen olan ve çeşitli akımların temelini oluşturan; dilin bir dizge (sistem) olduğuna dair görüşe de atıf yapılmaktadır. Zira doğrudan doğruya sözcüklere ağırlık veren geleneksel dilbilimin aksine Saussure, gösterge kuramı ile dilin sözcükler, terimler listesinden ibaret olmadığını aksine birbiri ile sıkı ilintileri olan bir göstergeler bütünü olduğunu ileri sürmüştür. (Aksan, 2016: 27) Benzer bir saptamada bulunan Wittgenstein: “ İm (cümle) anlamını imler sisteminden, ait olduğu dilden alır. Kabataslak söylendiğinde; bir cümleyi anlamak, bir dili anlamaktır.” diyerek benzer bir yaklaşım sergilemektedir. (Wittgenstein, 2011: 8)

İnsanı varlık alanında biricik, imtiyazlı ve özellikli kılan vasfı; kuşkusuz düşünen ve düşüncelerini dil vasıtası ile ifade edebilen yegâne varlık oluşudur. İnsan kendisi dışında kalan varlık sahasını dil aracılığı ile anlamaya, anlamlandırmaya ve

yorumlamaya çalışır. Dil yetisi sorunu olmayan bir insan, sabah uyandığı andan gece uykuya daldığı ana kadar, gün boyu iletişimde olduğu tüm kişilerle dile dayalı iletişimde bulunur. Öyle ki, uyku esnasında gördüğü rüyalarda dahi, ya konuşmakta ya da kendisi ile konuşulmaktadır. Yine insan yaşamakta olduğu tüm ruhi süreçlerde dilin unsuru olan kelimelerle, kelimelerin karşıladığı kavramlar ve olgularla kendine ait bir anlam zemini oluşturur. İnsanın kendine, karakterine ve varoluş zeminine dair tasavvuru da dilsel ögelerle bezeli bir alandır. Dili hayatın ve insan varlığının dışında, müstakil bir alan olarak değerlendirme şansımız yoktur. Yine onu tarihi bağlamından kopararak hakkında konuşma, kapsamlı çözümlenmelerde bulunma şansımız da bulunmamaktadır. (Yılmaz, 2003: 24-25)

Dil, insan için kendisi ile sadece müşahede ettiği evreni resmettiğı, düşüncelerini iletirken kullandığı ve dilediğı zaman terk edebileceğı bir oyun değildir. İnsan, içine doğduğı dilin imkânları ile var olan her şey arasında kendine dair bir bilinç geliştirebilir. Yine dilin soyutlamacı, ayırt edici özelliğı sayesinde varlığa dair bir dünya görüşü teşekkülüne yönelebilir. Dil, bizler için öz bilincimizi kazandıığımız ve dünyamızı kendisi vasıtası ile inşa ettiğimiz yaratıcı ve inşacı bir etkinliktir. (Coşkun, 2014: 91)

Hayatı yaşarken bir olay ya da olgu hakkındaki onay ve retlerimiz, lehte aleyhte düşüncelerimiz, diğer kişiler ve toplumla olan ilişkilerimiz dile dayalı uygulamalar aracılığıyla şekillendirilir. Neyin doğru, neyin yanlış kabul edilmesi gerektiğı, sahte ile gerçek arasındaki ayırım ve diğer birçok yargıya linguistik süreçlerle ulaşırız. Bütün bunlar olurken birey, yerine göre kendi sübjektivitesini dahi dil aracılığı ile gerçek kılabilir. Sonuç olarak dil, sadece gerçekliğe ait bir resimden ibaret olmayıp, bizzat gerçekliği kuran temel bir faktör, hakikatin inşasına aracılık eden bir güçtür. (Erkan, 2014: 171)

İnsan için dil olgusunun taşıdığı değere dair, Latince “çocuk” anlamına gelen “infans” kelimesi ilginç, ilginç olduğu kadar anlamlı bir örnek olarak karşımıza çıkmakta. Latince konuşanlar, henüz konuşamayan, kelime üremeyen çocuca insan demeyi uygun bulmuyorlar, bunun yerine konuşamayan, dili olmayan anlamına gelen “infans” adlandırmasını tercih ediyorlardı. Çocuk ta ki, anlama ve anlaşmaya dayalı dil bildirişimleri ile dil yeteneğini geliştirerek bir kimlik inşa edene kadar bu şekilde

isimlendiriyorlardı. Zira kişilik dil tarafından yoğrulur ve dil yeteneğinin kullanım imkânları, kişinin anlam dünyasının sınırlarını belirler. (Coşkun, 2014: 92)

Dil olgusunun bireysel anlamda insan cinsi için taşıdığı anlam kadar, toplumsal boyutu da önem arz etmektedir. Amerikan Dilbilimciler Bernard Bloch ve George L. Trager, dile dair: “ Bir sosyal grubun anlamları üzerinde ittifak ettikleri, isteğe bağlı oluşturulan sesli semboller sistemidir.” tanımlaması ile dilin toplumsal bir ittifak zemininde geliştiğine dikkat çekmektedirler. (<https://www.britannica.com/topic/language>, 2018)

Şu an dünyada mevcut dillerin sayısı altı binlerle ifade edilmektedir. Dil ve kültür ilişkisi göz önüne alındığında altı bin adet farklı dünya tasavvuru dense yeridir. İbn Cinnî, dili; her milletin dilek ve arzularını, düşüncelerini ifade ettikleri, seslerden meydana gelmiş bir konuşma düzeni olarak tarif eder. Dilin üretildiği toplumu diğer dünya toplumlarından ayıran nüanslar içermesi ve o toplumun bireyleri arasında bir ittifakın ürünü oluşunun bir veçhesi de; dilin milleti ayakta tutan ve kültürel yozlaşmadan koruyan kültürel bir unsur oluşudur. (Gezgin, 2015: 38)

Aksan, “Biz dünyayı anadilimizin penceresinden görür, onun kavramlarıyla düşünür, anadilimizin kavramlarıyla evreni biçimlendiririz” dedikten sonra her dilin kavramlaştırma eğilimlerinin farklı oluşuna dair; Güney Afrika’da yaşayan Zulu topluluğunun dilinde, tek başına “inek” türünü karşılayan bir isim bulunmazken, kızıl ve beyaz inek için farklı adlandırmaların var olmasını, aynı şekilde “kol” adlandırması bulunmazken sağ ve sol kol için ayrı sözcüklerin varlığını örnek verir. Wittgenstein, “Dilimin sınırları, dünyamın sınırlarıdır.” derken; bireysel anlam haritamızın sınırları ile dışımızdaki dünyayı kavrama, yorumlama becerilerimizin gelişme düzeyinin, bireysel anlamda dil yetimimizin gelişmişliğinin yanı sıra, kullandığımız anadilin zenginliğine de bağlı oluşuna atıfta bulunmaktadır. (Aksan, 2016: 20)

Diller, kendi kuralları etrafında birleşen toplumun bireyelerine bir kimlik kazandırırken bir taraftan da sosyalleşmelerine, birbirleriyle sağlıklı iletişim kurabilmelerine aracılık ederler. İletişim anlamlı iletiler üzerinden başkaları ile

bağlantı kurma eylemi olduğu için, iletişime geçen bireylerin ortak referanslarının olması gerekir. İletişimin tarafları olan gönderici ve alıcı arasındaki bağ, onları ortak anlam dünyasında bir arada tutan bağlam; aralarındaki iletileri iki taraf için de anlaşılır kılan dildir. Dilin iletişim kuracak insanları tayin etmesi ve onları bir toplumun parçası kılması, hem iletişimi doğurur hem de sürekliliğine zemin sağlar. Bunun içindir ki, milleti millet yapan unsurların başında dil gelir. (Yalçın, Şengül, 2007: 765)

Cemil Meriç: “Kamus, bir milletin hafızası, yani kendisi; heyecanıyla, hassasiyetiyle, şuuruyla. Kamusa uzanan el namusa uzanmıştır...” derken açıktır ki, kamustan kinaye ile öncelikle dilin muhafazasına dikkat çekmektedir. Cemil Meriç bu noktada, ortak dile sahip olmanın millet olma bilincine sunduğu eşsiz katkı olan “ortak hafızaya” yaptığı atıfla, dilin aktarıcısı olduğu bu ortak hafızada yer alan ortak tarih, ortak edebiyat, ortak değer yargıları vb. kültürel öğelere de işaret ediyor gibidir. (Meriç, 1994: 86)

Dil olgusu ile ilgili şimdiye aktardığımız veriler arasında;

1- Dilin insanı tüm canlılar arasında özel ve özellikli kılan, insan düşüncesine ve şahsiyet gelişimine kaynaklık eden biricik vasıta oluşu,

2- Kişiler arası ve toplumsal iletişime sunduğu yadsınamaz katkı,

3- İçinde neşet ettiği toplumun kültür aktarımına aracılık etmesi, sıralanabilir.

Dil olgusunun, insanın var oluşunun farkına varma, diğer varlıklar arasında şahsiyetini inşa etme, anlamlı ve hakikate dayalı düşünce üretme, sağlıklı iletişim kurma süreçlerine ve toplum bilincine sağladığı katkıları onu, Dilbilimin yanı sıra başta Mantık olmak üzere İlahiyat, Felsefe, Sosyoloji, Psikoloji ve kaynaklık ettikleri diğer sosyal bilimlerin ilgi alanına sokmaktadır. Bu bağlamda, eksenini dilin başlangıcı ve kaynağı vb. meselelerinin oluşturduğu en kadim tartışmalara mantıkçıların, felsefecilerin yanı sıra ilahiyatçılar da dâhil olmuşlardır. (Bozgöz, 2004: 279)

Felsefe, Mantık, Sosyoloji, Psikoloji gibi sosyal bilimlerin dil olgusuna olan ilgilerini burada aktarmamızın temel nedeni, bütün bu disiplinlerin tıpkı dini ilimlerde olduğu gibi temelde dilin anlam ve anlamlandırma yönüyle ilgili

aksiyonlarına dikkat çekmektir. Çünkü dil, bir anlamlandırma eylemidir. Dünyanın anlaşılması, dış dünyada var olan nesnelere kavramlara dönüştürülerek dilsel alana oturtulması, dilsel simgelerle ifade edilebilecek bir yapı kazandıktan sonra yeniden kurulup yaşam alanları oluşturmaya aracılık etmesi gerekir. Dış dünyanın dil olmaksızın insan tarafından idrak edilmesi mümkün değildir. (Erkan, 2014: 17)

Dil düşünce ilişkisi bağlamında; dil olgusunun sosyal bilimlere konu oluşuna Mantık bilimi ile dil ilişkisi örnek verilebilir. Dil kavramının Antik Yunan'da Mantıkçılar tarafından, sözcükler ve adların gerçeklikle bir özdeşlik içerisinde olduğu düşüncesinden hareketle akıl ve insan düşüncesi ile aynı terimde birleştirildiğine tanık oluyoruz. O dönemde insan: “Zoon logon ekhon” yani “İnsan, konuşan varlıktır” şeklinde tanımlanır ki logon, “logos”la ilgili demektir. Logos kavramı Yunancada hem dil-lisan hem de düşünce-akıl anlamlarını içermektedir. (Coşkun, 2014: s. 88) Böylece mantık (logos), “düşünme ve konuşma bilgisi” manasında ilk olarak, konuşma anlamına gelen “Nuṭṭ-نطق” kelimesinden türeyen “Mantıṭ-منطق” şeklinde, Arapçadan da aynı adla Türkçeye girmiştir. (Emiroğlu, 2005: 11)

Mantığın düşünme ve dil/söz ile ilişkisini yansıtmaya açısından ilk ikisi doğru düşünceye, son ikisi söz/dil olgusuna atıfta bulunan, dört adet tanımına yer vereceğiz. Bunlar:

1. Mantık, doğru düşünme ve kurallarının bilgisidir.
2. Mantık, doğru düşünme yasalarının bilimidir.
3. Mantık, dilsel ifadelerin, dile getirmelerin, dilsel anlatımların formel koşullarının öğretisidir.
4. Mantık, doğru önerme formlarının, kesin ifade kalıplarının kuramıdır. (Gezgin, 2015: 67; Emiroğlu, 2005: 12)

Buna göre akıl yürütmelere kaynaklık eden, “en az iki terimden oluşan ve bir durumu bildiren (ihbârî) yapıda olan bir iddia veya hüküm” olarak tanımlanabilecek önermeler arası ilişkileri ele alan Mantık ilmi, önermenin doğruluğunu; önermede yer alan kavramların ve yargı olarak önermenin anlamının realiteyle uyumu vb. kıstaslarla değerlendirir. (Emiroğlu, 2005: 101-103)

Mantık ilminin, bu araştırmanın nüvesini teşkil eden kavramlar, kavram türleri, kavramlar arası ilişkiler, tanım çeşitleri, tanım yanlışları, mantıksal hatalar vb. başlıklarda genelde Dilbilim, özelde ise Semantik-Anlambilim çalışmalarına önemli katkı sunduğu açıktır. Günümüzde kimi bilim çevreleri anlambilim çalışmalarını mantık çalışmalarıyla örtüştürerek mantıksal anlambilim üzerinde durmaktadırlar. (Aksan, 2016: 25) Bu noktada, İslam mantıkçılarının İbn Sînâ (ö. 429/1037) ile birlikte dildeki kelimelerin kullandıkları farklı delâletleri göz önüne alarak, kelimenin anlam delâletini ifade eden “delâletü'l-elfâz” konu başlığını Mantık ilminin sahasına dâhil ettiklerini de hatırlatmak yerinde olacaktır. Mantığın amacı doğru ve tutarlı düşünce olduğu için, lafızlarla manalar arasındaki ilişkiyi ifade eden sözlü vaz'î delâletle ilgilenir. Fiil, işaret, durum, sükût, renk gibi bir anlam ifade etse de lafza dayalı olmayan, gayri lafzî delâletler Mantık ilminin konu alanı dışında kalır. (Gezgin, 2015: 69)

Dil-iletişim ilişkisi ise dil olgusunu, Sosyoloji, Psikoloji; eğitim bilimleri ve onların kaynaklık ettiği diğer sosyal bilimlerin de sahasına dâhil etmiştir. İletişim insanın dış dünyayı anlama ve yorumlama ihtiyacına dayalı olarak ortaya çıkan dinamik bir süreçtir. Zira dil-mantık ilişkisini ele aldığımız paragrafta resmetmeye çalıştığımız şekliyle insan, “Zoon logon ekhon” yani “konuşan varlık” olmanın barındırdığı sosyal enerji ile kendisini iletişime zorunlu hisseder. İletişimi, insanların istek, duygu, düşünce, bilgi, yargı vb. kavramları anlamlı kodlar ve simgeler aracılığı ile anlamlı iletiler şeklinde, kültür birliği taşıdığı veya taşımadığı insanlar ve çevrelerle paylaştıkları dinamik bir süreç olarak tanımlamak mümkündür. (Yalçın, Şengül, 2007: 750)

Dilin iletişim süreçlerine sağladığı katkıların en başında, düşüncenin oluşumu ve denetlenmesi yoluyla mantıklı, anlamlı iletiler oluşturma sürecinde üstlendiği rol gelmektedir. Bu sayede iletişime bilinçli bir yol tayin edilmiş ve düşünceler en doğru tarzda aktarılmış olurlar. (Yalçın, Şengül, 2007: 767)

Semantik-Anlambilimi ele alacağımız yeni konu başlığına geçmeden önce, dilin “anlam” yönü üzerine önemli bulduğumuz birkaç hususu aktarmak yerinde olacaktır:

“Birin bir buyruğa itaat etmeden önce onu anlaması gerekir” önermesinden hareket eden Wittgenstein, çeşitli kırmızı nesnelere göstererek kendisine kırmızı sözcüğünün anlamını açıklamaya çalıştığı kişiden kırmızı bir nesne istemesi halinde, “Şimdi sözcüğün anlamını anlamışsa, istediğimde bana kırmızı bir nesne getirecektir.” der. (Wittgenstein, 2011: 145) Günlük yaşantılarımızda Wittgenstein’in örneği kadar basit komutlar içeren yargılar ile en sofistike dilsel yapılara kadar dili işlevsel kılan temel yönü, ifade ettiği anlamdır. Birinin bir buyruğa itaat etmeden önce onu anlaması gerekir ifadesi, günlük hayatın dili yanı sıra, teolojik dil açısından da önemli çağrışımlar içeren bir yargı niteliğindedir. Nitekim dini bir ifadeyi anlamının (dolayısı ile ifade olunan içeriğe itaat etmenin) mümkün olduğunu, ancak bunun öncelikle o ifadenin atıfta bulunduğu dine inanmakla, başka bir deyişle içeriden bakmakla mümkün olduğunu söyler. (Koç, 1994: 84)

Yılmaz, dili tıpkı bir sanat eseri misali fiziki, ruhsal ve anlam yönü olan üç boyutlu toplumsal bir yapı olarak tavsif eder. Buna bağlı olarak; sesler dilin fiziki yönünü, seslerin algılanma ve yaşanma tarzı dilin ruhsal yönünü ve ruhsal yöne dayalı olarak dilin zaman ve mekânı aşan niteliği, anlam yönünü temsil etmektedir. Konuşurken çıkarılan sesler ve harfler anlamı konuşandan dinleyene ileten birer köprü vazifesi görür. Ancak iletişim bununla tamamlanmaz. Bu gönderinin algılanması ve yaşanması gerekmektedir. Bu aşama dilin ruhsal yönünü ifade eder. Ancak bu aşama da anlaşma için yeterli değildir. Konuşmada anlaşmayı sağlayan temel etmen, anlamdır. Tek başına seslerin algılanması ve yaşanması yeterli olsaydı, bilmediğimiz bir yabancı dilde kurulmuş her hangi bir cümleyi anlamamız gerekirdi. Anlam taşıma yönü, bir yönüyle dil olgusunun iletişim için kıymetini ortaya koyarken, aynı zamanda “Anlamın” anlamını, Dilbilim ve Semantik-Anlambilimin konusu haline getirmektedir. (Yılmaz, 2003: 36-37)

### **1.2.2. Semantik/Anlambilim ve Semantik Metot**

Dilbilimin bölümlerinden birini, anlamın incelenmesini hedefleyen (Gezgin, 2000: 131) Semantik (semantics) tanımına, tarihçesine ve yöntemine geçmeden önce, “Anlam-anlama nedir?” ve bunun da ötesinde spesifik olarak “Doğru anlamak,

nedir?”, “Kavram öğretiminde, doğru anlamının önemi nedir?” sorularını cevaplandırmaya çalışalım.

Farklı yönleriyle incelemeye çalışacağımız “anlam” olgusu, tanımlanması soyut veya somut bir dizgeye indirgenemeyecek kadar güç, her zaman belirsiz bir özellik gösteren bir olgu olarak karşımızda durmaktadır. (Kılıç, 2009: 14) Palmer, anlam olgusuna dair yazılan ilk eserlerden olan 1923 tarihli “The Meaning of Meaning” adlı eserlerinde Ogden ve Richards’ın her biri saygın olan akademisyenlere ait en az 16 tanıma yer verdiklerini aktarır. (Palmer, 1976: 3)

### **1. 2.2.1. Anlam-Anlamak/Doğru Anlamak ve Kavram Öğretiminde Önemi**

Bir önceki konu başlığımız olan “dil olgusu” bölümünün sonunda kısa da olsa dil-anlam ilişkisine değinmiştik. Dini kavramların öğretiminde kavramların anlam alanlarının doğru tespiti, olası yanlış veya eksik anlamaların önlenmesi vb. hedefler, kavramların anlam alanına yönelik yapılacak her türlü bilimsel yöntem ve çalışmayı değerli kılmaktadır. Bu araştırma ise; dil incelemelerinin anlamla ilgili olan dalı olarak tanımlayabileceğimiz Semantiğin, dini kavramların anlamlarının doğru öğretiminde, ilk bölümde ele alınan kavram öğrenme ve öğretme ilkeleri ile birlikte etkili bir öğretim süreci vadettiği iddiasını taşımaktadır. O halde anlam nedir?

Almancada “Verstehen”, Fransızcada “Comprendre”, İngilizcede “Understanding” kelimeleriyle ifade edilen “Anlamak”; “1. Olgu, bilgi veya süreçleri birbiriyle ilişkili olmaları yahut ilişkisizlikleri bakımından, öğeleri arasında anlam ilişkisi bulunan bir zihinsel çerçeveye oturtma. 2. Bir sembol, ifade ya da kavrama, kullanıldığı bağlama uygun bir anlam verme veya ona yüklenmiş anlamı kavrama.” şeklinde tanımlanmaktadır. (Demir, Acar, 2002: 37)

H.P. Rickman, “Anlama, bir ifadenin işaret ettiği zihinsel muhtevanın kavranmasıdır” şeklinde tanımlarken Wilhem Dilthey daha kapsamlı bir tanıma yönelir ve: “Anlama, kendi varlığımızın sübjektif sınırlarından dışarı taşmak, kendi varlığımızı aşarak, başkalarına ait ruhi durumları içten yaşamak ve insanlık dünyasının bilgisini yaşayarak kavramaktır.” der. (Gezgin, 2015: 120) Dilthey “anlama” kavramını zihinsel bir sürecin ötesinde; “Sen’de Ben’in yeniden keşfidir” şeklinde özetleyebileceğimiz varoluşsal bir iletişim bağlamında kullanır. Anlama

bize insanın dünyasını açan, kişiler arası bir bağlama işaret eden bir iletişim değerine sahiptir. (Bahadır, 2011: 23)

Bahadır, “anlama” olgusunu algı ve idrak sürecine vurgu yaparak, Psikoloji açısından şu cümlelerle değerlendirir: “ İdrak sürecinde en önemli yapılanma, iç ve dış dünyadan toplanan verilerin örgütlenmiş anlamlı bir organizasyon halinde bütünleşmesiyle ortaya çıkar. İnsan, kâinatı ve yaşanan hayatı, nesnelere ve olayların gelişi güzel olarak dizildiği veya bir araya geldiği birbirinden ayrı ve bağımsız parçalar halinde algılamaz. Tam aksine, bütün girdiler, anlam ve değerlerle birbirine bağlanmış organizasyonlar olarak algılanır. Bu çerçevede “anlama” kendisini oluşturan malzemenin toplamından çok daha farklı ve geniş bir muhtevaya sahiptir.” (Bahadır, 2011: 23)

“Anlam Kavramı Üzerine Bir Deneme” isimli eserinde Teo Grünberg, temelde “anlamın anlamı nedir?” problemini, felsefe ve dil bilim açılarından ele alır. “Anlamın anlamı nedir?” sorusunu tek başına sözcük düzeyi ile anlam taşıyan, hüküm ifade eden terim ve önermelere dayalı kategoremantik ifadelerin kıyaslaması şeklinde ele alır. Uzun fikri ameliyeler sonrasında anlamlı ifadeleri anlamsız olandan ayırt etmeye yarayacak bir ayırım olması, birinde olan ancak diğerinde olmayan bir faktörün gerekliliğine işaret eder. Sonuç olarak da: “Şu halde, her anlamlı ifadeye karşılık, bu ifadenin “anlam”ı sayılabilecek, (yani ifadenin anlamlı olmasını sağlayabilecek) belli bir dil-dışı nesne bulunmalıdır.” tespitinde bulunur. Eserinin devam eden aşamalarında “Anlam Bağlantısı ve Semantik” başlığı altında anlam, çok anlamlılık, terimlerin anlamlarının bağlama bağlı değerlendirilmesi gibi anlambilim konularına değinir. (Grünberg, 1970: 35-40)

Ünlü düşünür Hans-George Gadamer: “Konuşmanın sanat olduğu yerde anlama da sanattır.” der ve her konuşma ve metnin, temelde anlama sanatı ile ilgili olduğunu vurgular. Bu durumda insanlar arası iletişimin konuşma ve yazı şeklinde dil formları üzerinden sağlandığı tüm mecralarda amaç, anlama dayalı bir içeriği karşıdakine aktarmaktır. (Gadamer, 2008: 262) “Söyleyenin amacının yerine gelmesi” (Gezgin, 2015: 121) şeklinde yapılan “anlama” tanımı da bu hususa dikkat çekmektedir. Bu noktadan hareketle, öğretim süreçlerinde dersin öğretim programını dil vasıtası ile öğrencisine aktaran öğretmenin konuşma içeriği ile o derse ait kitabın metni ortak hedefe yönelir. O hedef, anlaşılmasıdır. Daha doğru bir ifade ile

söylersek; “doğru anlaşılmasıdır.” Öğretmenin ders esnasında geliştirdiği öğretim yöntemi ne olursa olsun, ( bu süreçte öğretmen dili bir “anlatım” aracı olarak kullanacaktır. “anlatım”, “anlam”, “anlama”, “anlaşma”, “anlamlılık” ortak semantik alan oluşturan kelimelerdir ve merkezde “anlam” odak kavramı yer almaktadır. Pekiyi, “doğru anlama” nedir? Anlam ve anlama üzerine söylediklerimizden sonra doğru anlamının niteliği hakkında bir fikir oluştuğu kanaatindeyiz. Şöyle ki, “anlatılan” ile “anlaşılan” birbiri ile denk düşüyor ise “doğru anlama gerçekleşmiş demektir. Doğru anlama süreci sonucu elde ettiğiniz bilgi ile obje, yani bilgiye konu olan nesne uyuyor ise doğru anlamışsınız demektir. (Gezgin, 2015: 123)

Dersin öğretim programlarında yer alan hedef kavramları öğretmeye dönük tüm içeriğin (ki buna öğretmenin ürettiği sözel içeriği; ders kitabını; kavram haritaları, periyodik cetvel, dünya atlası, kas iskelet sistemi vb. görsel materyalleri, sunu, slayt, kısa film vb. bilişim teknolojileri uygulamalarını dâhil edebilirsiniz) hedefi: o kavramın öğrenci tarafından doğru anlaşılmasıdır.

Düşüncenin ve kültürün aktarıcısı olan dil, eğitim açısından da önemlidir. Düşünce ancak dile aktarılarak bilime dönüşür, bilgi birikimi dil aracılığıyla elde edilir ve bir nesilden diğerine ancak onun sayesinde aktarılabilir. (Yılmaz, 2003: 30) Ancak dil eğitim öğretim süreçlerine sadece bilginin aktarıcısı bir araç olarak katılmakla kalmaz, bizzat öğretim sürecinin bütün aşamalarında bir oyun kurucu rolü de görür. Bundan önce dilin sadece gerçekliğe ait bir resimden ibaret olmayıp, bizzat gerçekliği kuran temel bir faktör, hakikatin inşasına aracılık eden bir güç olduğunu aktarmıştık. (Erkan, 2014: 171) Bu noktada dilin anlamlı iletiler üzerinden iletişim değeri taşıdığı, dolayısıyla eğitim öğretim süreçlerinde de anlamlılık karakteri taşıması gerektiği, dilin iletişim değerini ele aldığımız bölümde vurgulanmıştı. Örneğin; “Değişimler kanaviçenin gözünde ayaklanma çıkarır.” gibi bir cümle; öznesi, yüklemi ve diğer öğeleriyle dilbilgisi açısından doğru bir cümledir. Ancak anlamlı değildir, dolayısıyla doğru da değildir. Bu duruma dilbilimde anlamsızlık (ing. non-sense) veya anlambilimsel hata denilmektedir. (Altınörs, 2000: 8) Aynı hususa dilin anlamlı iletiler üzerinden iletişim değerinin yanı sıra, doğru düşünce ve mantık zaviyesinden de bakabilirsiniz. Zira Mantık biliminin en az iki terimden oluşan bir önermenin doğruluğunu; önermede yer alan kavramların ve yargı olarak

önermenin anlamının realiteyle uyumu vb. kıstaslarla değerlendirdiğini ifade etmiştik. (Emiroğlu, 2005: 101-103)

Kavramların özellikleri gereği bir sözcükle ifade edildiği ve bir iletişim, etkileşim ortamında öğretildiği ortadadır. Bu yönüyle de dil kavram öğrenmede önemlidir. Öğrenilen kavram sayısı arttıkça ve kapsamları genişledikçe dil daha da önem kazanır. (Ülgen, 2004: 107) Ülgen, bireyin kullandığı sözcüklerden bir kısmının mekanik ezbere dayalı olduğunu, bir kısmının ise kavramı anlayarak öğrenmeye dayalı geliştiğini aktarır ve iki öğrenme arasındaki farkın, kavram geliştirmeyi de farklı kılacağını belirtir. Bu tespitini, Özçelik'e ait 1982 tarihli "3-11. Sınıf (9-17 yaş) Öğrencilerinde Görülen Biçimiyle Kavram (Söz Dağarcığı) Gelişimi" adlı doçentlik teziyle destekler. Özçelik'in çalışmasına göre, kavramı "anlayarak" öğrenmenin söz dağarcığının gelişiminde, ezberlenmiş hatırlamaya dayalı sözlerin öğrenilmesinden daha etkin olduğu gözlemlenmiştir. (Ülgen, 2004: 172)

Günümüz eğitim-öğretim yaklaşımlarında ezbere dayalı öğrenme yerine, öğrenenin bilgiyi transfer ettiği, var olan bilgiyi yeniden yorumlamasına ve sürecin sonunda yeni bilgiyi oluşturmasına dayalı yapılandırmacı öğrenme modeline terk etmiştir. Yeni yaklaşımda öğrenci bir alıcıdan daha çok öğretim sürecine aktif olarak katılan, etkin bir üretici konumundadır. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin daha önceden edinmiş oldukları bilgileri ve geçmiş deneyimlerini, öğretme ve öğrenme sürecini kolaylaştıran ve güçlendiren zengin bir kaynak olarak görür. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretim, öğrencilerin pasif alıcıdan ibaret olmadığı bilakis anlamları karşılıklı işbirliği içerisinde yapılandırdıkları bağlaştık, etkileşimli bir öğrenme ortamıdır. (Okumuşlar, 2014: 30)

Yapılandırmacı eğitim felsefesinin bilgi ve öğrenmeye dair geliştirdiği yenilikler, davranışçı kuramın hakim olduğu geleneksel eğitim programlarının değişikliğe uğramasına ve beraberinde merkezinde öğrenenin olduğu, sürece ve üst düzey öğrenmeye dayalı, öğrenenlerin ilgileri ve yaşantılarının gözetildiği, öğrenme-öğretme ve değerlendirme süreçlerinin öğrenenle birlikte planlandığı yeni bir program felsefesinin ortaya çıkışına ortam sağlamıştır. Yapılandırmacı yaklaşım, tüm öğrenciler için aynı hedeflerin belirlendiği ve "Ne öğretilmeli?" sorusunun yön

verdiği klasik yaklaşım yerine, öğrenenlerin her birine özel hedeflerin ve öğrenme stratejilerinin belirlenmeye çalışıldığı ve “Birey nasıl öğrenir?” sorusuna cevap aranan, düşünme ve bilginin kalıcılığına odaklanan bir yaklaşımı temsil etmektedir. (Okumuşlar, 2014: 31)

Öğrenmeyi aktif bir süreç olarak gören ve insanlar öğrenirken, öğrenmeyi öğrenirler ilkesine yer veren yapılandırmacı yaklaşıma göre, öğrenme ve dil iç içedir. Anlam oluşturmanın en önemli eylemi zihinseldir. Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği öğrenme ortamlarında öğretimin dört aşamada planlanması uygun görülmüştür:

1. Dikkat çekmek: Bu aşamada hazırlık sorularıyla, anekdotlarla, diğer olaylarla bağlantı kurularak öğrencinin dikkati çekilmelidir.

2. Keşfetmek: Öğrenci bir süre öğretim materyali ile baş başa bırakılmalıdır.

3. Açıklamak: Örnekler üzerinden öğrencinin anlamadığı olaylar ve kavramlar anlaşılır hale getirilmelidir.

4. Bilgiyi anlamlandırmak: Aslında ilk üç sürecin nihai hedefi, son aşamada gerçekleşen öğrencinin bilgiyi anlamlandırma kazanımını elde etmesidir. Bilgiyi anlamlandırmak ise, öğrencilerin daha fazla kavram öğrenmesi, bu kavramları hayatla ve diğer kavramlarla ilişkilendirebilmeleri anlamı taşımaktadır. (Aydın, 2016: 67-69)

Yapılandırmacı yaklaşım hakkında buraya kadar aktardıklarımızdan anlaşılacağı üzere; bu yaklaşımda öğrenci, öğrenme-öğretme süreçlerine aktif olarak katılır ve öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar ile öğrenme biçimleri, geliştirilecek öğretim stratejilerine etki eder. Öğrencinin okul öncesi ve okul dışında edindiği ön bilgiler ve yaşantıları, yeni öğrenmelerini etkiler. Bu noktada günümüzde öğrenmenin işlemsel olmaktan daha ziyade kavramsal içerikli olduğu (Tosun, Doğan: 2005: 15) ve eğitim programlarının kavramların öğrenilmesiyle ilgili bağıntısı ( Ülgen, 2004: 117) hatırlanmalıdır. Bundan hareketle, kavram öğretiminin bu denli önem arz ettiği ve merkezinde öğrencinin yer aldığı öğrenme ve öğretme süreçlerinde, kazandırılması hedeflenen bir kavrama dair öğrencinin ön bilgileri ve önceki yaşantıları, öğrenmeye her zaman pozitif yönlü bir katkı mı sunmaktadır?

Yoksa negatif yönlü etkileri de söz konusu olabilir mi? Yine kazandırılması gereken bir kavrama dair, sürecin en başında bütün öğrencilerin anlama düzeylerini, kavrama dair ön bilgi ve hazır bulunuşluklarını eşit mi kabul etmeli? Yoksa kavram öğretimi sürecini, en baştan öğrenciler arası bireysel farklılıkların olmasının kaçınılmaz olduğu gerçekliğini kabul ederek, öğretme etkinlikleri sonucunda bireysel farklılıkların en aza indirildiği ve çoğunluğun kazandırılmak istenen kavrama dair anlamlı bilgi oluşturduğu bir süreç olarak mı planlamalı? Ülgen, “Kavram Öğrenmenin Sınırlılıkları” başlığı altında iki hususa dikkat çeker. Birinci sınırlılık: Öğretmenin kavram öğrenme süreci ve öğretimle ilgili koşulları yeterince anlamamış olması. Doğal olarak bu durum öğrencinin kavram öğrenmesini ve kavram öğrenme becerisi geliştirmesini olumsuz etkileyecektir. İkinci sınırlılık ise: Öğrencinin öğrenilecek kavramla ilgili ön bilgilerinin yetersizliği ya da yanlış olması veya kavram karmaşası nedeniyle kavram öğrenmenin zorlaşmasıdır. (Ülgen, 2004: 143)

Sewell, öğrencilerin kendisine temas eden herşeyi içine hapseden sünger misali ne verilirse alabileceklerini düşünmenin yanlışlığına değinir. Öğrencinin yaşamın ilk yıllarında kazandığı kavramlar daha sonraki öğrenme ortam ve süreçlerini etkileyecektir. Öğrencilerin informal ortamlarda kazandıkları kavramlar kimi zaman bilimsel verilerle çelişebilmektedir. İşte bu noktada karşımıza “kavram yanılgısı” olgusu çıkmaktadır ki zihinde daha önce yapılandırılmış bir kavramın birey tarafından değiştirilebilmesi ise kolay olmadığı gibi diğer öğrenmeleri de olumsuz etkileyebilmektedir. Piaget, kavram yanılgılarını bir biri üzerine eklenen tuğlalarla yükselen bir binaya benzetir. Kavram yanılgıları bilgi eksikliğinden kaynaklı boşluklardır ve öğretmen tarafından verilen niteliksiz öğretim, öğrencilerin kavramla ilgili var olan ön bilgileri ve karşılaşılan eksik deneyimler bu boşlukları rastgele doldururlar. Bu geçici dolgular öğrenciyi bir yere kadar taşırken zamanla karşımıza kavram yanılgısı olarak çıkarlar. Her türlü öğrenme ortamına bir takım ön bilgilerle gelen öğrenciler, yeni bilgileri var olanların üzerine ekleyerek ilerlerler. Bu ön bilgiler öğrenme ortamlarını doğrudan veya dolaylı olarak etkilerler. Anlamlı öğrenme, öğrencinin aktif bir biçimde katıldığı öğrenme süreci sonunda yeni kavramlarla mevcut kavramlar arasında kavramsal bağlar kurmasıyla gerçekleşir. (Dündar, Aksoy, 2010: 3-4)

Kavramlarla ilgili eksik veya yanlış anlamalar ve buna dayalı yanlış öğrenmelerin, bazen kavramlara karşılık gelen terim ve kelimeleri tam, açık ve tek anlama karşılık gelecek şekilde kullanmamaktan dolayı, dil kökenli sorunlardan kaynaklandığı bilinmektedir. Dildeki kusurlar, bozukluklar bilerek ya da bilmeyerek bir kısım içerik yanlışlarına neden olur. Bu sebepten dolayı Mantık ilminde esas hedef olan “ispat”ın gerçekleşebilmesi için ilk olarak ispata giden yolda kullanılan önermelerde geçen terimler incelenerek işe başlanır. Terimler incelenmeden, doğruluk değerleri tespit edilmeden doğru bir önerme, doğru önermelere dayalı sağlam bir kıyas ve sonuç olarak doğru bir ispat gerçekleştirilemez. Tüm dillerde birden fazla anlama gelebilecek yığınla eş sesli kelimenin varlığı bir vakiadır. Delil getirirken bir kelimeyi iki farklı anlamda kullanmak mantık iminde; “eş sesli lafız yanlışı” olarak adlandırılır. TDK Genel Türkçe Sözlükte başta görme organı, görme-bakma, oda, bakış-görüş, çekmece, su kaynağı-göze vb. on üç farklı anlama gelebilen “göz” kelimesi aşağıdaki kıyasın öncüllerinde iki farklı anlamıyla kullanıldığı için “eş sesli lafız yanlışı” gerçekleşmiştir.

([http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b7e83880948c1.22294488](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b7e83880948c1.22294488))

Suyun gözü vardır;

Gözü olan her şey görür;

Öyleyse su da görür!

Dolayısıyla “Öyleyse su da görür.” Yanıltmaca (mugalata) bir ispattır ki buna Arapça mantık kitaplarında “el-Muğâlaţatu İsmi’l-İştirâk” denilmektedir. (Emiroğlu, 2005: 266-268)

Nitekim Arapçada da Türkçedekine benzer şekilde görme organı anlamına gelen (‘Ayn- عين) kelimesi, (وَاصْبِرْ لِحُكْمِ رَبِّكَ فَإِنَّكَ بِأَعْيُنِنَا) “Rabbinin hükmüne sabret! Şüphesiz sen, Bizim gözetimimiz altındasın.” (Tûr 52/48) ayetinde “Gözetim” anlamında; (عَيْنًا فِيهَا تُسَمَّى سَلْسَبِيلًا) “Orada bir pınardır ki, Selsebîl adı verilir.” (İnsan 76/18) ayetinde ise “Su gözesi” anlamında kullanılmıştır. Aynı kelimenin sıkça kullanıldığı bu anlamlar dışında kullanıldığı muhtelif anlamlar mevcuttur.(el-İşfehâni, 2012: 743-745)

Metin ve metinde geçen lafızların kullanım biçimlerinden kaynaklı içerik yanlışlarına bir diğer örnek de; belirsiz lafız kullanımından kaynaklanan türüdür. Bir söz dizisinde geçen lafızların birden çok anlama gelebilme imkânı olması durumunda ortaya çıkan belirsizlik de anlama ve anlamaya etki eder. Bu durum Arapça mantık eserlerinde “Şekkun fi'l-Kelâm” ve “İştirâku't-Te'lîf” tabirleriyle ifade edilmiş olup, dilimize Arapçadan geçen “müphem lafız” tabiri de aynı anlamdadır. Örneğin “İnsan mihnette belli olur.”, “Avrupa ahalisi çalışkandır.” benzeri nicelik belirtmeyen hükümler, belirsizlik barındıran (mühmele) önermelerdir. İlk önermede kast edilen insan türü değilse, hangi insan? Sorusu akla gelmektedir. İkinci önermede kast edilen bütün Avrupa ahalisi değilse, Avrupa ahalisinin hangisi? Sorularına tümel, kapsayıcı bir cevap kolay görünmemektedir. Belirsiz kelimelerde hangi anlamın kast edildiği bu kelimelerin kullanıldığı bağlamdan hareketle çıkarılabilir. Fakat zihni karıştırmak için kullanıldıklarında yanıltmacaya da sebebiyet verebilirler. İran şehinşahlarından ünlü Darius, Büyük İskender'le savaşa girişmeden önce, adet olduğu üzere konuyu kâhinlerinden Hatif'e sorar. Hatif: “Savaşa girişersen, büyük bir devleti yıkmış olursun.” şeklinde politik ve zekice bir cevap verir. Zira bu cümlede, büyük bir devlet sözünden kast edilenin Darius'un Pers İmparatorluğu mu yoksa Büyük İskender'in Makedonya imparatorluğu mu olduğu belirsizdir. (Emiroğlu, 2005: 269)

Benzer şekilde dini kavramların temel kaynağı olan Kur'ân-ı Kerîm'de de müşterek lafız kapsamında taşıdığı farklı anlamlar nedeniyle, ancak onu kuşatan karîne ve emareler üzerinde incelemede bulunarak, derin analizler yoluyla anlaşılabilir “Müşkil” adı verilen lafızlar bulunmaktadır. (وَالْمُطَلَّقَاتُ يَتَرَبَّصْنَ بِأَنْفُسِهِنَّ ) (ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ) “Boşanmış kadınlar, kendi başlarına (evlenmeden) üç kırû' süresi beklerler...” (Âl-i 'İmrân 3/37) ayetinde geçen (قرء-Çur') kelimesi, hem adet süresi, hem de iki adet süresi arasında geçen temizlik süresi anlamında kullanılan müşterek bir lafızdır. Hem adet görülen dönem hem de adet bittikten sonra diğer adet dönemine kadar geçen temizlik süresini karşılayan bu lafızdan kastın ne olduğu hususunda müşkil ortaya çıkmıştır. Fıkıhçılar için ise bu müşkilin giderilmesi ve kast edilen anlamın tespiti için yöntem olarak, harici karineler üzerinde incelemelerde bulunmak ve içtihat etmektir. (Şaban, Dönmez, 1990: 327-328) Nitekim, Şâfiî

fıkıhçılar gibi (قرء-Kur') kelimesine "tuḥûr" (iki adet arasındaki temizlik dönemi) şeklinde anlam verenler de, Ḥanefî fıkıhçılar gibi "adet devresi" şeklinde anlam verenler de ifade ettiğimiz bağlamsal çalışmalar yürütmüşler, harici karineler yoluyla Arap dilinin imkânları dâhilinde, ancak ihlas ve samimiyetle açıklanabilecek bir gayretkeşlikle, deliller sunma gayretinde bulunmuşlardır. (Şaban, Dönmez, 1990: 308)

Ne var ki, Kur'ân-ı Kerîm'de yer alan ve anlamlandırma yönünden müşkil arz eden kavramlar ve onlara karşılık gelen lafızlar, her zaman yukarıda ifade ettiğimiz şekilde iyi niyetle ve samimi çabalarla yorumlanmamış, bazen Arapçanın sınırları aşılıp, sözün sahibinin muradına ters, bazen onunla zıt anlamlara gelecek şekilde bâtinî yorumlara konu olmuştur. İlahi Kelâma ait lafızların insan tarafından kimi zaman art niyetle, anlam kaymalarına yol açacak şekilde şeklen (morfolojik) ve mana olarak değiştirilmesi, Kur'an'da ifade olunan bir husustur:

مِنَ الَّذِينَ هَادُوا يُحَرِّفُونَ الْكَلِمَ عَنْ مَوَاضِعِهِ وَيَقُولُونَ سَمِعْنَا وَعَصَيْنَا وَ أَسْمَعُ غَيْرَ مُسْمِعٍ وَ رَاعِنَا لِيَا  
بِأَلْسِنَتِهِمْ وَ طَعْنَا فَاَلدِّينِ - Yahudilerden, sözleri yerlerinden değiştirip: "İşittik ve karşı geldik", "Dinle dinlemez olası" "Râ'inâ" derler. Eğer onlar "İşittik, itaat ettik, dinle ve bizi gözet." Deselerdi şüphesiz kendileri için daha hayırlı ve daha doğru olacaktı. Fakat küfürleri sebebiyle Allah onları lanetlemiştir. Artık pek az inanırlar." (Nisâ 4/46) Kendilerine daha önce kitap verilmiş ve ilahi Kelâmın mahiyetine biraz olsun aşına bir topluluğun, lafızları şeklen ve mana olarak dönüştürmelerinin amacı, Rabbin o sözden murat ettiği anlamı değiştirmek, anlamı asıl söyleniş amacı dışında bir zemine kaydırmaktır. Geçmişte kendi kitapları Tevrat'ta geçen "أَسْمُرُ رَبِّعَةً"-Esmer orta boylu" lafzını "أَدَمٌ طَوَالٌ"-Siyah ve uzun boylu olarak dönüştürmeleri ile recim olayını tahrif etmeleri buna örnek verilebilir. (ez-Zemaḥşerî, 1986: c. 1, s. 516) Bu ayette, Yahudilerden bir grubun, lafızlarda şeklen değişiklik yaparak; "Allah Rasûlüne "İşittik ve itaat ettik" demek dururken "İşittik râ'inâ" demeleri (ki Râ'inâ ifadesi İbranicede kaba bir küfür anlamı taşımaktaydı) ve "Kulağına kötü haber değmesin" yerine "İşit bizi işitmez olası." demeleri örneklerinde olduğu gibi; dua anlamı ifade eden kelimeleri, beddua mahiyetinde yapılara dönüştürmeleri, bunu yaparken de temel amacın dine karşı bir istihza ve tahkir olduğuna işaret edilmektedir. (el-Beydâvî, 1997: c. 2, s. 76)

Peygamber hayattayken ilâhî Kelâma yönelen bu tür bir tehditten bahsetmek mümkün görünmese de onun vefatı sonrası farklı neden ve gelişmelere dayalı olarak böyle bir tehdit ortaya çıkmıştır. Bu tehdit, beraberinde ilâhî Kelâmın doğru anlaşılmasına yönelik olarak, tıpkı günümüz dilbilim çalışmalarına benzer içerikte, ilahi Kelâmın indirildiği dil olan Arapçanın zengin anlatım özelliklerinin korunması ve kaydına yönelik müspet çalışmalara kapı aralamıştır. Müşkili'l-Kur'ân, Müşkili'l-Ehâdîs, Ğarîbü'l- Kur'ân, İ'râbü'l- Kur'ân benzeri çalışmalar yapan ve Kur'ân Belâgatı üzerine eserler telif eden Müslüman âlimler, ilâhî Kelâmın indirildiği dil olan Arapçanın korunması amacına matuf bu çalışmalar aracılığı ile, Peygamberin vefatı sonrası hızlanan fetih hareketleri sonucunda İslâm'ı seçen diğer milletlerden Müslümanlara İslâm'ın mesajını doğru iletme, art niyetli bâtinî ve ş'az yorumlar yoluyla oluşabilecek fesat hareketlerinin önüne geçme derdindeydiler. Doğu'da yürütülen Semantik-Anlambilim çalışmaları başlığı altında söz konusu çalışmaların ayrıntılarına girmeye çalışacağımızdan şimdilik bu bilgilerle yetiniyoruz. Yanı sıra, kavramlar etrafında yürütülecek semantik analizlerin, kavram yanılgılarını giderme yönünde yürütülecek öğretim süreçlerine anlamlı katkı sunacağı hipotezine dayalı olarak, tarihsel süreç içerisinde kelime ve kavramlarda meydana gelen anlam daralması, anlam genişlemesi, anlam kayması veya başka anlama geçiş olgularına temas edilecektir. Kavram yanılgılarının giderilmesinde bir çeşit anlamın izini sürme tekniği olan artzamanlı/diachronic semantiğin imkânları üzerine de tahlillerde bulunulacaktır.

### **1.2.2.2.Semantik/ Anlambilimin Tarihçesi**

#### **a- Batı'da Semantik/Anlambilim Çalışmaları**

Hiç kuşkusuz 19. yy. sonlarında Fransız Bréal, ilk kez Fr. Sèmantique şeklinde isimlendirerek; “anlam” olgusunu dilbilimde yepyeni bir çalışma alanı olarak ortaya koymadan önce de dil olgusu değişik yönleriyle insanoğlunun ilgisini çekmekteydi. Bugün eldeki verilere göre, en eski dil çalışmaları Eski Hint ve Eski Yunan'da gerçekleşmiştir. Eski Hint'te dinin dil üzerindeki etkisinin bir nişanesi olarak, Hint kutsal metinleri olan Vedaların doğru okunması, açıklanması, zamanın aşındırmalarından korunabilmesi için gösterilen çabalar, zaman içerisinde dil olgusunun sınırlarına ilişkin çalışmalara ön ayak olmuştur. (Aksan, 2016: 21)

Lao Tse'nun "Anlamayan konuşamaz, konuşmayan anlamaz" ifadesinde geçtiği gibi insanın aptallıkla bilgelik arasında yer alışında dilin düşünce üzerindeki etkisi eski zamanlardan itibaren tartışıla gelmiştir. (Ogden, Richards, 1923: 1)

Semantiğin konu alanına giren, nesne ile onun dildeki karşılığı olan ad arasında bir ilişki olup olmadığı probleminin, M.Ö. 4. yüzyılda Hindistan'da Yaska tarafından, Eski Yunan'da da Platon'un Kratylos adlı eserinde ele alındığını biliyoruz. Yine Eski Yunan'da dilin doğuştan mı (physei) yoksa insan tarafından konma (thesei) mı olduğu meselesinin yüzyıllar boyu tartışıldığı bilinmektedir. Bu dönemde ünlü düşünürler Herakleitos, Demokritos, Protagoras ve Aristo dile dair felsefi bilimsel konulara eğilmişlerdir. (Aksan, 2016: 22)

Ferdinand de Saussure, Eski Yunanda özellikle kendi ülkelerindeki konuşulan farklı lehçelere dair çalışmaların varlığından bahseder ve insanlar bu farklılıkları tespit ettikten sonra içgüdüsel olarak aralarındaki benzerliklere yönelirler tespitinde bulunur. Ne var ki o dönemde Latince ile kendi dilleri arasında birçok benzerliği tespit eden Yunanlıların yapılan bu tür çalışmalardan, çağdaş dilbilimin ilkelerine benzer hiçbir çıkarımda bulunmadıklarını da ekler. (Sausure, 1998: 277)

Dil incelemelerinde günümüze kadar alınan mesafede, her topluma ait anadilin öğretilmesi arzusu yanı sıra, yaygın dinlerin temel dillerinin (Hindistan'da Sanskrit, Avrupa'da Latince, Doğu dünyasında Arapça) öğrenilmesi ve incelenmesi önemli bir muharrik kuvvet görevi icra etmiştir. Etkileyici konuşma sanatı anlamında Batı'da retorik, Doğu'da 'İlmü'l Belâğa, bugünkü Anlambilim sahasına giren konulara değinmişlerdir. Ortaçağ, sözlükçülük anlamında gelişmelerin yaşandığı bir dönem olarak göze çarparken, yeniçağa yaklaşırken dilbilim sorunlarının bir kısmına dilcilerle birlikte şairlerden de eğilenler ol muştur. Örneğin Dante'ye ait "De Vulgari Eloquentia" bu bakımdan ilgi çekicidir. (Aksan, 2016: 22)

18. yy. sonları Sanskritçenin inkişafı ve beraberinde Hint, İran dilleriyle Yunan, Latin ve Germen dilleri arasındaki benzerliklerin çalışma konusu edildiği hareketli bir dönemi ifade etmekteydi. Bu benzerlikler üzerine çalışanlardan ilk akla gelen kuşkusuz Alman edebiyatçı August Wilhelm Schlegel'dir. Bu isme Franz Bopp ve Jacques Louis Grimm'i de eklemek yerinde olacaktır. Diller arsındaki

mukayese çalışmaları, Friedrich Diez ve Auguste Brachet gibi öncü isimlerle, dillerin gramer yapılarının tarihi yönden incelendiği daha geniş bir kapsama kavuştu. (Küçükkalay, 1969: 66)

1826-1827 yılları arasında “Latin Dilbilimi Üzerine Dersler” isimli kitabını hazırlarken dilin anlam yönüne Grekçe “anuaola=anlam”, kelimesinden türettiği “semosiologie” adıyla atıfta bulunan Alman dilbilimci K. Reising, semantiğin bir dilbilim dalı olarak ortaya çıkışına önemli bir katkı sunmuştur. Ancak, dilbilimde kendine has yöntemi ve anlam olgusu, anlamların oluşumu, sözdizimi ile olan bağlantısı, eş anlamlılık, anlam değişimleri vb. kendine has içeriği ile ortaya çıkan bu disipline “Semantik” adlandırması, 1897 tarihli “Essai de Sèmantique” adlı kitabı ile Fransız M. Bréal tarafından yapılmıştır. (Özdemir, 2015: 28-29)

Bréal sonrası dönemde, anlambilim çalışmaları önemli bir ivme yakalamıştır. Adolf Noreen (1854-1925) ilk kez Semology (gösterge) terimini kullandığı eseri Vart Sprak/Dilimiz adlı eserinde “anlam” incelemesine önemli bir bölüm ayırmıştır. Kristofer Nyrop (1858-1931), “Histoire Générale de la Langue Française/Fransız Dili Genel Tarihi” adlı eserinin bir cildini tamamen semantiğe ayırmıştır. Amerika merkezli dilbilim çalışmaları açısından da Charles Kay Ogden (1889-1957) ve Ivor Armstrong Richards (1893-1979) tarafından yazılan “The Meaning of Meaning/Anlamın Anlamı” adlı eser, dilciler üzerinde uzun yıllar Bréal’in eserinden daha önemli bir etkiye bulunmuştur. “The Meaning of Meaning” adlı eserde ön plana çıkan en önemli hususlardan bir tanesi “anlam” olgusunun karmaşıklığıdır ki, kitapta yirmi civarında anlam tanımına yer verilmiştir. 1930’lu yıllarda “Genel Semantik” akımının önde gelen temsilcisi Alfred Korzybski (1879-1950), anlambilim konularını oldukça kapsamlı ele almış, dil ve hakikat ilişkisinden, her ruhsal tepkinin bir göstergeye cevap olduğuna, başka bir ifade ile “semantik” bir görünüme sahip olduğuna yönelik geniş kapsamlı bir “semantik” yorumuna ulaşmıştır. O, toplumun geleceğinin o toplumda her alanda kullanılan kelime ve kavramlara dair açık ve anlaşılır tanımların yapılmasıyla mümkün olacağını savunmuştur. Sorunların çözümü için, anlam karmaşasından uzak durulması ve bunun ancak göstergelerin doğru kullanılması ile mümkün olacağını iddia etmiştir. (Teyfur, 2016: 7; Gezgin, 2015: 402)

İngiliz dilbilimci Jhon Lyons'un (1932-....), "Semantics" adlı oldukça hacimli sayılabilecek eseri, alana ait terminolojiyi aralarındaki benzerlik ve farklılıkları incelikleriyle ortaya koyması yönüyle, kayda değer bir çalışmadır. (Teyfur, 2016: s. 8) 20. yy. başlarında ünlü İsviçreli Ferdinand De Saussure (1857-1913) tarafından dilin nitelikleri, inceleme yöntemleri üzerine önemli ilkeler geliştirildiğine, anlambilim terminolojisine "gösterge" kavramını kazandırdığına ve onunla başlatılabilecek yapısalcılığın Amerika'da da yankı bulduğuna tanık oluyoruz. 1957'den itibaren Noam Chomsky'nin önemli çalışmaları ve aynı doğrultuda çalışmalar yürüten diğer dilbilimciler vasıtası ile 20. Yüzyılın ikinci yarısı, günümüze kadar dilbilim çalışmalarına yön veren üretken dilbilgisi/dilbilim (generative grammer/linguistics) akımının değişim ve gelişimine sahne olmuştur. (Aksan, 2016: 24)

Semantik/Anlambilime dair tanımlar ile "eşsüremlî/eş zamanlı, synchronic" ve "artsüremlî/artzamanlı, diachronic" semantik türleri hakkında bilgi vermeden önce Doğu özelinde İslam dünyasında anlambilim kapsamında değerlendirilebilecek dil çalışmaları üzerinde duralım istiyoruz.

### **b-Doğu'da Yapılan Arapça Merkezli Semantik/Anlambilim Çalışmaları**

Arapça, Sami dil ailesinden bükümlü bir dildir. Arap diline ait en eski bilgiler milattan önce VI. yüzyıla kadar dayanmaktadır. İslam öncesi Cahiliye döneminde dil bilime kaynaklık eden edebiyat faaliyetlerinin genellikle hafızaya dayalı sözlü gelenekle sürdürüldüğü bilinmektedir. Bu dönemdeki "Muallâka" gibi edebi ürünler Arap dilinin gelişmişliği hakkında bize önemli ipuçları vermektedir. Yeni doğan çocukların fasih Arapçayı öğrenmeleri amacıyla, şehirden alınıp çöldeki fasih kabilelerin ya da edip ve şairlerin yanına verilmeleri, Arapçaya verilen önemi göstermesi bakımından göz ardı edilmemesi gereken bir husustur. Ayrıca Cahiliye Dönemi şairlerinin yanlarında şiir râvîleri bulundurmaları onların şiirlerinin kaybolmasını önlemiş ve bu şiirler, Arap dili çalışmalarına büyük katkı sağlamıştır. (Arslan, 2014: 2)

Arap dilcileri, Kur'an ve Hadisin doğru anlaşılması gayesine matuf bir hassasiyetle, Batı'da 17. yy. sonrası hız kazanan dilbilim çalışmalarına nazaran çok

erken dönemlerde Arap dili özelinde bugünkü dilbilim kapsamına girecek çalışmalarda bulunmuşlardır. Arap diline dair yürütülen, Semantik/Anlambilim kapsamında değerlendirebileceğimiz; علم الدلالة، ‘İlmu’d-Delâle, علم المعانى، ‘İlmu’l-Me‘ânî gibi kendi alanlarına has terminolojileri bulunan ilim dalları, Kur’an’ın anlaşılmasını konu edinen Tefsir ile Sünnetin korunmasına yönelik yürütülen Hadis ilmi ile sınırlı kalmamış, Kur’an ve Hadislerden hüküm çıkarmayı yöntem olarak kullanan Fıkıh, Kelâm vb. diğer İslami ilimlerinde faydalandıkları ilim dalları olagelmıştır. (Okur, 2016: 42; Asutay, 2013: 27)

Çağdaş dilbilimin (linguistics) alt disiplinleri olan morfolojiye karşılık gelebilen ‘İlmu’s-Şarf; sentaksa karşılık gelebilen ‘İlmu’n-Naḥv (Küçükkalay, 1969: s. 20) sahasında yürütülen çalışmalar ile iştikak esasına dayalı sözlükler de Arapça anlambilim çalışmaları kapsamında değerlendirilebilir. Bu kapsamda ilk ve en önemli çalışma, Ḥalil b. Aḥmed el-Ferâhidî’ye ait Kitâbu’l-‘Ayn (كتاب العين) isimli çalışmadır. O, eserinde Arapçayı diğer dillerin etkisinden korumak için iştikâk ve fonetik temeli üzerine oturttuğu eserinde, Aristo mantığının etkisiyle dile mantıksal bir yapı vermeye çalışmıştır. (Okur, 2016: 43)

Araplar, cahiliye döneminde gerçek anlamda kendi dilleri üzerine bir dil kitabı, sözlük veya mu‘cem çalışmasında bulunmamışlardır. Bu anlamda Arap diline dair lügat çalışmaları öncelikli olarak Kur’an, sonrasında ise Hadis’e bağlı olarak, her iki kaynağın doğru anlaşılması gayretiyle başlamıştır. Bilindiği gibi Kur’an, ğarîb ve nâdir adı verilen, Araplara anlamı yabancı gelebilen pek çok lafız ihtiva etmekteydi. Arap dilciler, Kur’an’da geçen ve dilde çokça yaygın olmayan bu tarz kelimeleri, aynı kelimenin değişik Kur’an ayetlerindeki anlamlarını ve hadislerde geçen kullanımını az kelimelerin anlamını tespit için ya bizzat bedevi Araplara ya da Arap şiiirine müracaat ediyorlardı. Aslında İslamiyet’in ilk yıllarında Hz. Peygamber hayattayken, Kur’an ve hadislerde geçen ğarîb lafızları bizzat Peygamber açıklıyordu. (Demirayak, Çöğenli, 2000: 129)

Hz. Peygamberin ğarîb ve müphem lafızlara dair açıklamalarına örnek verecek olursak; “وَسَطًا” (Bakara 2/1439 ayetinde geçen “وَسَطًا” lafzının anlamını soran sahabeye “عَدْلًا - Adalet” anlamında olduğunu söylemiştir. Yine “وَمَا جَعَلْ عَلَيْكُمْ فِي الدِّينِ مِنْ حَرَجٍ” (Hacc 22/78) ayetinde geçen “حَرَجٍ” kelimesini eş

anamlılık ilişkisi olan “الضيق” “darlık, sıkıntı” kelimesi ile açıklamıştır. (Arslan, 2014: 23)

Ebû Hureyre, Hz. Peygamberin bir gün kendisinden anlamını hiç kavrayamadığı bir kelime ile bir şey istediğini, ta ki Peygamber kelimeyi değiştirinceye kadar, istediği nesnenin bir bıçak olduğunu anlayamadığını aktarır. Bıçak anlamına gelen ve anlamını bilmediği kelimeyi ilk kez duyduğunu belirtir. Bu durum Arap dili ile uğraşan ilim sahiplerinin lügat çalışmalarında sadece Kureys lehçesini değil, Arabistan’daki bütün lehçeleri toplamalarına yol açtı. Hamidullah, bu durumun Arapça’ya dair müthiş bir müterâdif (eş anlamlı) kelime hazinesi kazandırdığını, kendi lehçelerinin de lügatlerde yer almasından dolayı tüm kabilelerin psikolojik olarak “Benim lehçem de Arapçadır.” şeklinde bir aidiyet geliştirdiğini vurgular. Ayrıca, bu kelime zenginliğinin ilerleyen yüzyıllarda başlayacak olan tercüme faaliyetleri sırasında karşılaşılabilecek nüanslarda sağlayacağı avantaj ile Arapça ıstılah oluştururken gözlemlenecek faydalarına atıfta bulunur. (Hamidullah, 1992: 13-14)

Kur’an kavramları üzerine yazılmış en değerli ve en çok rağbet gören eserlerden sayılan el-Müfredât’ın müellifi Râgıb el-İsfahânî (ö. 502/1108): Kur’an ilimlerinin en gerekli olanının Kur’ân lafızlarına ilişkin ilimler olduğunu belirtir. Bir bina inşası için tuğla ne denli önemli ise, Kur’an’ın manalarını anlamak isteyenler için de kavramların benzer öneme sahip olduğunu ekler. Ayrıca ona göre bu gereklilik yalnızca Kur’an ilimleri için değil, tüm İslami ilimler için geçerlidir. Bu düşüncesini şu cümlelerle ortaya koyar: “Kur’an kavramları, Arap Kelâmının özü ve kaynağıdır; en mutedil, en değerli olanıdır. Fakih ve bilgelerin hüküm ve hikmetlerini ortaya çıkarmadaki dayanağıdır. En büyük şair ve belagat ustalarının nazım ve nesirlerinde daima başvurdukları kaynaktır. Bu kavramların ve onlardan doğan ve türetilenlerin dışında kalanlar, ona kıyasla, meyvelerin içi ile kabuğu, hurmanın kendisi ile çekirdeği, buğdayın özü ile kepeği gibidir.” Son olarak, ifade etmeye çalıştığı bu gerekçelerle Kur’an kavramlarını her yönden ele alan kapsamlı, alfabetik bir kitap yazabilmek için Allah’tan hayır dileğinde bulunduğunu söyler. (el-İsfahânî, 2012: 57)

Ġaribu’l-Ġur’ân ve Ġaribu’l-Ġadîş çalışmalarıyla tanınan İbn Kuteybe (ö. 276/889), Te’vîlu Müşkili’l-Ġur’ân isimli eserini: Āl-i İmrân Sûresi 7. Ayette

belirtildiği gibi (ما تشابه منه ابتغاء الفتنة و ابتغاء تأويله) – Fitne çıkarmak ve onu tevil etmek için ondaki müteşabih ayetlerin peşine düşerler.), Kur’an ayetleri hususunda aşırılığa kaçan insanların, yüreklerinde bulunan eğrilik nedeni ile kasıtlı olarak, fitne çıkarmak amacıyla kavramları tahrif etmelerinin, Kur’an ifadelerini yanlış okuyarak anlamlarını dönüştürmelerinin ve acemice hatalar yapmalarının önüne geçmek maksadıyla yazdığını söyler. Allah’ın kitabını apaçık, aydınlatıcı delillerle savunmak, insanların şüphelerini gidermek maksadıyla, kapsamlı olan bu kitabı; “تأويل مشكل القرآن - Te’vîlu Müşkili’l-Ķur’ân” adıyla telif ettiğini ifade eder. (İbn Kuteybe, 1981: 77)

Arap diline dair yürütülen çalışmaların eksenini Kur’an ve hadisleri doğru anlama, bunlardan hüküm çıkarma arzusu oluştursa da, Arap dilcilerden bazıları, çağdaş dil felsefesinin konu alanına giren; dilin kökeni, dil-doğruluk ilişkisi, dil ve varlık ilişkisi gibi konulara dair çalışmalar da yürütmüşlerdir. Aristo’nun sofistik deliller ve topiklerden oluşan “Organon” adlı eserinin miladi 756 yılında Arapçaya tercüme edilmesi, Arap dilcilerin dili salt gramer düzeninden çıkararak yeni bir boyuta taşımaları anlamına gelmekteydi. Bu dönemde, dil ve mantık alanında çalışmaları ile ünlü isimler arasında; Ebû Sa‘îd Ħasan es-Sîrafî (v. 368/979), Ebu’l-Ħasan ‘Ali el-Kisâi el-Kûfî (v. 189/805) Ebu’l Feth ‘Usmân b. Cinnî el-Bağdâdî (v. 392/1002) gibi ünlüler yer almaktadır. Yine AĦmed b. Fâris (v. 395/1004) Mu‘cemu MeĶâyîsu’l-LuĶa adlı eserinde lafızlar ile delaletleri arasındaki ilişki üzerinde durmuştur. Ebû CâĦız el-Kinânî (v. 255/869), çeşitli eserlerinde dilin kökeni, hayatı, lehçeler gibi dilbilim konularına yer vermiştir. Ayrıca İslam’ın Arapça kelimelere kazandırdığı yeni anlamlar, anlam değişimleri, eş anlamlılık ve sebepleri gibi anlambilim alanına giren meselelere değinmiştir. (Okur, 2016: 43-45)

Günümüzde dilbilim için Arapçada yaygın olarak FıĶhu’l-LuĶa (فقه اللغة), ‘İlmu’l-LuĶa (علم اللغة) ve Lisâniyyât (لسانيات) adlandırmaları kullanılmaktadır. Bu anlamda eser isimlerinde FıĶhu’l-LuĶa kavramına yer veren iki müellif ve eserine değinmek, yerinde olacaktır. İlk eser; İbn Fâris’in es-Sâhibî fî FıĶhi’l-LuĶati’l-‘Arabiyye ve Suneni’l-‘Arabi fî Kelâmihâ, ikincisi ise es-Se‘âlibî’nin (v. 430/1038) FıĶhu’l-LuĶa ve Sırru’l-‘Arabiyye’sidir. İbn Fâris, kitabında dilin kökeni, mahiyeti gibi dilbilim konularına yer vermiş, Arapçanın üstün yanları üzerine bir konu başlığı açmış, değişik başlıklar altında Arapçanın özelliklerini ele almıştır. Ele aldığı

konular arasında; eş anlamlılık, zıt anlamlılık, çok anlamlılık, lafızların anlama delaleti, mecaz anlatım gibi anlambilim alanına giren konulara yer vermiştir. Arapça kelimelerde meydana gelen anlam değişikliklerine ve cümle yorumuna katkı sunacak muhtelif konulara değinmesi ise dikkat çekicidir. (Asutay, 2013: 30)

es-Se‘âlibî ise kitabını iki temel bölüme ayırmıştır. Semantik alan sözlüğü sayılabilecek birinci bölümde, değişik başlıklar altında belli bir alana ait kelimelerin anlamları verilmiştir. es-Se‘âlibî, ikinci bölümde İbn Fâris’de olduğu gibi, eserinde Sırru’l-‘Arabiyye adını verdiği bölümde Arapçanın özellikleriyle ilgili konuları ele almış ve beraberinde eş anlamlılık, zıt anlamlılık, çok anlamlılık, lafızların anlama delâleti gibi anlambilim konularıyla ilgili de söz söylemiştir. (Asutay, 2013: 30)

Arap dilbilimi kapsamında yapılan bütün çalışmaları burada ele almamız, bu alanda telif edilen tüm eserleri sıralamamız, bahsi geçen alanın genişliği nedeniyle bu araştırmanın sınırlarını aşmaktadır. Ancak şurası bir gerçektir ki, Arap dili ile ilgili yürütülen burada zikrettiğimiz, zikretmediğimiz tüm çalışmalar, bu dili gerek gramer gerekse kelime haznesinin zenginliği ile dünya üzerinde yaygın dillerin en bilinenlerinden ve keşfe açıklarından biri haline getirmiştir. Nitekim Kur’an kavramlarını Semantik/Anlambilim ilkeleriyle ele almasıyla ünlü Japon dilbilimci Toshihiko Izutsu, bu gerçeği şu sözlerle dile getirir: “Klasik Arapça yeryüzünün en iyi bilinen dillerinden biridir ve gerek gramer, gerek kelime hazinesi yönünden en ince ayrıntılarına kadar keşfedilmiştir.” (Izutsu, 2011: 58-59)

Şu ana kadar yapılan açıklamaların, Arap dili üzerine yapılan çalışmaların birçok dilde olmadığı bir biçimde sistematik bir düzene sahip olduğu ve batıdan çok daha önce dilbilim ve anlambilim sahasına giren konuların doğuda ele alındığına dair kanaati güçlendirdiğine inanıyoruz.

Arap dili üzerine yapılan bu çalışmalar, İslam düşünce tarihi içerisinde ortaya çıkan Tefsir, Fıkıh, Kelâm vb. her türlü sahaya tesir etmiş, anlambilimi kendi bünyeleri içerisinde kendilerine has ilkeler doğrultusunda harmanlamalarına katkı sunmuştur. İslami ilimlerin temelinin, özellikle bu ilimlerin temel kaynağı Kur’an’ın Arapça ve hükümlerinin bu dilde inmiş olması, lafızdan anlama giden doğrusal sürecin “delalet” şeklinde adlandırılması ve İslami anlambilim kapsamında, bütün ilimlerin müşterek kullandığı çekirdek bir kavram haline gelmesiyle sonuçlanmıştır. (Okur, 2016: 48)

### 1.2.2.3. Semantik/ Anlambilimin Tanımı

Dil olgusunu bilimsel yöntemlerle inceleyen bir disiplin olan Dilbilim, ele aldığı alanın muazzam genişliği nedeniyle pek çok alt disipline ayrılmıştır. Bu disiplinlerden;

**Fonetik;** dilin en küçük birimi olan sesleri, ses bilgisini konu edinir.

**Morfoloji;** dildeki biçim birimleri, yani kök ve eklerin bilgisini ele alır.

**Sentaks (Dizimbilgisi);** dildeki kelimelerin birbirleriyle olan ilişkilerini, kelime ve kelime gruplarının cümle içerisindeki görev ve durumlarını konu edinir.

**Semantik (Anlambilim);** bir dilin kelime/Kelâm hazinesiyle ilgili hususları konu edinir. (Okur, 2016: 28-29)

“Sözcüklerin ve seslerin anlamları ile bu anlamların, diğer sözcük, kavram ve terimlerin anlamlarıyla ilişkilerini incelemeyi konu edinen disiplin” (Demir, Acar, 2002: s. 37) şeklinde tanımlanabilecek Semantik, Grekçe “*semaino*” ( şu ya da bu anlama gelmek, anlam aktarmak- ing. significant) kelimesiyle ilişkilendirilir. Arapça karşılık olarak ‘İlmü’l-Delâle (علم الدلالة) ve yerine göre ‘İlmü’l-Me‘ânî (علم المعانى); Türkçede ise “Mana ilmi” ile sıklıkla “Anlambilim” tanımlamaları tercih edilmektedir. (Özdemir, 2015: 23)

Dilbilimin bölümlerinden birini, anlam incelenmesini anlatan Semantik (semantics), yalnızca dilbilimsel anlamlar ile ilgilenen bir bilimdir. (Gezgin, 2000: s. 131) Semantik, anlam çalışmalarıyla ilgili olarak kullanılan teknik bir terimdir. Bu yüzden "anlam, dilin bir parçası ise, semantik de dilbilimin bir bölümüdür. Dilbilim dil üzerine yapılan bilimsel çalışma olduğuna göre, dilbilimin anlam üzerine çalışan bölümü olan Semantik de bilimsel metotlarla yapılmalıdır. (Palmer, 1976: 6)

Dilsel birimlerin anlamı, hem kullanıldıkları bağlama hem de ait oldukları toplumdaki başka bir topluma göre değişkenlik gösterebilmektedir. Birey için “anlam”ı elde etmek, yani “anlama”, bir dizi bağlamsal ilişkileri, sesbilgisi, sözdizimi, sözcük bilgisi ve bunlar aracılığıyla iletilen iletiyi kavramaktan oluşan bir süreci ifade etmektedir. (Kılıç, 2009: 14) Dolayısıyla Semantik “Anlam” ve “Anlama” götüren süreci konu edinen dilbilim disiplini olarak nitelendirilebilir.

Semantiğin, Berke Vardar'a ait “ Dili anlam yönünden ele alan, göstergenin (sèma) gösterilen bölümünü ya da içeriği eşsüremlî/eş zamanlı, synchronic ve artsüremlî/artzamanlı, diachronic açıdan inceleyen dilbilim dalıdır.” şeklinde, araştırmanın ilerleyen aşamalarında üzerinde duracağımız semantik türlerine göre de tanımları vardır. (Gezgin, 2015: 393)

Semantik üzerine çalışmalarıyla ünlü, özellikle semantik analiz yöntemini Kur'an kavramlarına uygulayan Japon bilim adamı Toshihiko Izutsu, Semantiği; “Bir dilin anahtar terimleri üzerine yapılan tahlili bir çalışma...” olarak görür ve “Eldeki bir dilin semantik kategorilerini, bilimsel bir araştırmanın gereklerini yerine getirecek şekilde nasıl açımlayabiliriz?” sorusuyla kendi semantik analiz ilkelerini ortaya koymaya çalışır. (Izutsu, 2011: 56-57)

Izutsu, dilimize “Kur'an'da Dini ve Ahlaki Kavramlar” adıyla çevirisi yapılan eserinde; kullandığımız kelimelerin her birinin bizim o kelimelere sıkıştırdığımız bir bakış açısını temsil ettiğini, ilk bakışta öznel bir yapı arz etmiş gibi görünen bu anlam ve bakış açılarının kristalleşmiş biçimlerinin de “kavram” dediğimiz şey olduğunu söyler. Kavramların, bu bakış açılarının az veya çok değişmezlik arz eden formları olduğunu; bakış açısının bireye ait öznel bir durum gibi görünse de bireysel olmayıp toplumsal kimlikli olduğunu vurgular. “Çünkü tarihsel gelenek yoluyla evvelki çağlardan nakledilerek gelmektedir ve bütün toplumun ortak mülküdür.” dedikten sonra “Semantik de kristalleşerek kelimelere dönüşmüş bu bakış açılarının analitik bir tetkikidir.” tanımlamasında bulunur. (Izutsu, 2011: 50-51)

Izutsu, semantiğin şaşırtıcı derecede karmaşık bir alan olduğuna; konunun yabancı birisi için genel geçer bir tanımın güç olduğuna işaret eder. Bu güçlüğü, semantik kelimesinin etimolojisinin de işaret ettiği gibi kelimenin en geniş anlamı ile “anlam” olgusunu konu edinmesine bağlar. Bir anlamı olan her şey semantiğin konu alanına girer ve bu yönüyle “anlam”, temel dilbilimi, sosyoloji, psikoloji, nöroloji, fizyoloji, biyoloji, felsefe, sembolik mantık, matematik hatta elektronik mühendisliği ve diğer mühendislik alanlarının ilim adamlarının ve düşünürlerinin de yüzleşmesi gereken bir olgu konumundadır. Bu durum semantiği, az önce saydığımız tüm bu geleneksel bilimlerin farklı ve oldukça çeşitli dallarından ayrı olarak, tamamen yeni bir felsefe geliştirmesine kapı aralar. Izutsu, sözün burasında; “Başka bir deyişle,

henüz dört başı mamur, yeknesak bir semantik bilimimiz yoktur. Elimizde olanın hepsi birkaç farklı anlam kuramından ibarettir. Abartılı bir biçimde ifade edecek olursak, durumu şöyle tanımlayabiliriz; semantik hakkında konuşan herkes, kelimeyi istediği gibi tanımlama ve anlama hakkına sahip olduğunu düşünmektedir ki, emin olun böyle düşünmemiz için haklı nedenlerimiz vardır.” der. (Izutsu, 2012: 33)

Izutsu, kendi semantik anlayışını ise şöyle dile getirir: “Benim anladığım biçimi ile semantik, bir dili, sadece konuşma ve düşünmenin bir aracı olarak değil, ondan daha önemlisi, kendilerini çevreleyen dünyayı anlamının ve yorumlamanın bir aracı olarak kullanan insanların weltanschauung’unu yahut dünya görüşünü, en sonunda *kavramsal* olarak anlayabilmek amacıyla ***o dilin anahtar terimleri üzerine yapılan analitik bir çalışmadır.***” Sonrasında, eserinde “Kur’an’ın Semantiği” tabirinin geçtiği her yerde kastının; Kur’ânî dünya görüşü olduğunu, bu ifadeden Kur’an’ın dünya tasavvurunun anlaşılması gerektiğini de belirtir. Amacının, Kur’an’ın âlem tasavvurunun oluşumunda önemli roller üstlenmiş kavramları, analitik ve metodolojik olarak inceleyerek, Kur’an merkezli canlı bir ontoloji çıkarmak olduğunu da ekler. (Izutsu, 2012: 34)

Semantik temelde bir dile ait kelimelerle ilgilenir. Zira bir dile ait en değişken yapı; sürekli olarak aktarma, türetme, birleştirme ve anlam değişimleriyle evrimleşen kelimelerdir. Semantik, bu anlam değişimlerini inceleyen bilim dalıdır. Gezgin, Bréal’in 1897 de kaleme aldığı “Semantik Denemesi”nden aktardığı pasajda Semantiğin yöneldiği temel alana işaret eder: “Kelimelerin bir kere yaratılıp da belli bir anlamda yüklendikten sonra bu anlamı hangi nedenlerle daraltıp genişlettiklerini, bir düşünce alanından bir başkasına hangi nedenlerle aktarıldıklarını, kısacası nasıl anlam değiştirdiklerini incelemek istiyorum... Semantiğin, yani Anlambilimin konusu da budur.” (Gezgin, 2015: 394)

Semantik anlama odaklanırken birçok dilbilim disiplininden faydalanır ve onlara ait bilimsel verileri değerlendirir. Kelimenin kök bilgisi, anlamı, bu anlamın kaynakları, tarih içerisinde unutulmuş ve az kullanılan biçimleri vs. verilere odaklanan “**Leksikoloji**” (Sözcük-Sözlükbilim) bunların başında yer alır. Yine kelimenin “şekil bilgisi” diyebileceğimiz, kelimenin dış yapısı, o kelimenin doğuşu ve sonrasında yaşadığı biçim dönüşümleri, kökü ve türemişleriyle etkileşimi konularına değinen

“**Morfoloji**”, Semantiğin faydalandığı Dilbilim disiplinlerindedir. Bir dildeki farklı kelimelerin, belli bir anlam ifade edecek tarzda, o dilin ana kurallarına bağlı olarak bir araya gelmesi, yani anlamlı bir cümle yapısı oluşturmanın kurallarını ele alan “**Sentaks**” da benzer biçimde Semantiğe veri sağlayan Dilbilim disiplinlerindedir. (Küçükkalay, 1969: 18)

“Anlam” olgusu dilbilim kadar felsefeyi de ilgilendirdiği için, üç tür semantik gelişmiştir. Bunlar:

**1. Linguistik-Dilbilimsel Semantik:** “Artzamanlı” veya “eşzamanlı” bir yaklaşımla, dilin zaman içerisindeki değişimi, yapısı, anlam değişimlerini, dile dair yapıların içerik problemlerini, düşünce-anlam arasındaki ilişkiyi ele alan Semantik dalıdır. (Gezgin, 2015: 397)

**2. Felsefi Semantik:** Arapça “‘İlmü’l-‘alâmât / علم العلامات ” veya “‘İlmü’l-Rumûz / علم الرموز ” diye isimlendirilen ve “gösterge-sign” ile “gösterilen-signified” arasındaki ilişkiyi konu edinen semantik dalıdır. İnsanların konuştukları Türkçe, Arapça vb. tabii diller, jest-mimikler, işaret dili, görüntü ve işaretler, trafik levhaları, müzikler, tiyatro eserleri kısaca bildirişim amacı gütsün veya gütmesin her anlamlı bütün, felsefi semantiğin konusunu teşkil eder. (Gezgin, 2015: s. 399) aynı zamanda adlandırma, düz anlam, yan anlam, doğruluk gibi özelliklere odaklanır. (Türkmen, 2007: 40)

**3. Genel Semantik:** Korzybski, Hayakawa, Chase gibi bilim adamlarının çalışmalarında odaklandığı, özellikle dildeki soyutlamaların rast gele kullanımının önlenmesi ile dil yozlaşmalarının giderilmesini amaçlayan semantik dalıdır. (Ullmann, 1978: 355) Genel semantik, bir iletişim aracı olarak dili psikolojik, sosyolojik ve mantıksal yönüyle inceleyen bir daldır. Anlaşılacağı üzere çok geniş çaplı bir semantik anlamı taşımaktadır. (Gezgin, 2015: 402)

Dilbilimsel semantiğin, dünya genelinde yapılan çalışmalar dikkate alındığında iki alt alandan oluştuğu görülmektedir. 1) Sözcük anlambilimi, 2) Tümce anlambilimi. Yine araştırmaların eşzamanlı veya artzamanlı yöntemle yürütülmesi, zaman içerisindeki gelişmelerin ele alınıp alınmamasına göre 1) Durgun anlambilim, 2) Gelişmeli (tarihsel) anlambilim ayrımları yapılabilir. (Aksan, 2016: 26)

Dini kavramların semantik analiz yoluyla öğretimini imkân ve sınırlarını ölçmeye çalışacağımız bu araştırmada, dilbilimsel semantik yöntemi ön plana çıkacaktır. Çünkü dilbilimsel semantik, hem art zamanlı hem de eş zamanlı bir yaklaşımla, dilin zaman içindeki değişimleriyle dilin yapısı, yani anlam düzeyinde görülen değişimler ile dilsel yapıların içerik bağlamında ortaya çıkardıkları problemler, düşünce ile anlam arasındaki karşılıklı ilişki üzerinde durmaktadır. (Cevizci, 2017: 1675)

Semantik/Anlambilim, şu ana kadar aktarmaya çalıştığımız tanımlarından ve içeriğe dair çözümlmelerden de anlaşılacağı üzere, “anlam” olgusuna odaklanır. Anlambilim çalışmalarında eskiden beri üzerinde durulan konuların başında, anlam değişmelerinin (Alm.: Bedeutungswandel, İng.: Semantic change) yer aldığı görülecektir. Anlam değişimi terimiyle anlatılmak istenirse, bir göstergenin başlangıçta ifade ettiği kavramda bir daralma, bir genişleme veya sözcüğün bir zaman sonra başka bir kavramı anlatır duruma gelmesidir. (Aksan, 2016: 111-112) Konuya sözcük semantiği açısından yaklaştığımızda, dilin ve cümlenin en küçük semantik parçası, anlamlı yapı taşı olan; dünyayı algılamamıza, hislerimizi, onay ve retlerimizi, inançlarımızı ve duygularımızı başkalarıyla paylaşmamızı sağlayan iletişim öğeleri olan sözcükler doğru anlama hususunda büyük önem arz etmektedirler. Bir metnin anlamlandırılmasında, bu dini bir metin de olsa, o metni oluşturan kelime ve ifadelerin doğru anlaşılmasının büyük önemi vardır. Şayet kelimelerin doğru etimolojik ve semantik içerikleri tespit edilemez ise, ögesi oldukları cümleler ve bağlamlar da anlaşılamazlar. Buna bağlı olarak dini metinleri oluşturan kelimelerin anlam serüvenini, tarih içerisinde gerçekleşen değişim ve gelişimleri ile zaman içerisinde maruz kaldıkları anlam olaylarını bilmeden ve tespit etmeden doğru bir yoruma ulaşmak mümkün değildir dersek, yanılmış olmayız. (Yılmaz, 2003: 98) Araştırmanın bu noktasında, bahsi geçen anlam değişmelerine açıklamaya çalışacağız.

### 1.2.3. Anlam Değişimi-Nedenleri ve Anlam Değişiminin Türleri

#### 1.2.3.1. Anlam Değişimi

Doğası gereği, dil zaman içerisinde birçok değişime uğramıştır ve bu değişimin en görünür kısmı da kelimeler üzerinde olmuştur. 19. yy. sonrası dilbilimciler özellikle “Anlamda değişim olur mu?” sorusunu sormuşlar ve anlam değişimine etki eden faktörleri tespit etmişlerdir. Anlambilimciler, anlam değişimleri, bu değişimin çeşitleri ve lafızların yaşaması veya ölmesine neden olan etmenlerin ne olduğu sorularına cevap aramışlardır. Leonard Jonathan Cohen, *The Diversity of Meaning* adlı eserinde: “Anlam değişir mi? sorusunu sorduktan sonra cevaben şöyle der: “Şüphesiz ki kelimelerin kendisi (dil zaman içerisinde gelişmesiyle) başka bir anlam kazanabilir ve başka bir düşünceyi ifade edebilir. Bu sebeple biz ‘anlamın değişmesiyle’ aslında ‘kelimelerin anlamlarının değişimini’ kast ederiz.” Stephen Ullmann (1914-1976) şöyle söyler: “Daha önceden biz ‘anlamı’ lafız ve işaret ettiği şey (medlül) arasındaki karşılıklı değişim ilişkisi olarak tanımlamıştık. Bu temel ilişki bağlamında herhangi bir değişim olursa aslında bu değişim anlamda da olmuş demektir.” Yani anlam değişimi temel olarak sözcükle ilişkilidir. Bu sebeple biz her ne zaman anlam değişimi konusunu ele alacak olsak sadece anlamın kendisini değil aksine bunu, o değişen anlamın ifade edildiği ve ilişkili olduğu lafızlar ışığında ele alıp inceleriz demektir. (Ömer, 2017: 457-458)

Bazı dilciler, anlam değişimlerini yeni dallar vererek büyüyen bir ağaca benzetirler. Bu yeni dallar da yeni küçük dallar sürgün verirler ki, kimi zaman yeni dallar eski dalları (anlamları) gizleyebileceği gibi kuruyup ölmelerine de neden olabilirler. Ancak bu daimi olmayabilir. Bir kelimeye ait birçok yeni anlam ortaya çıksa da nice eski anlam vardır ki daha da gelişip yaygınlaşmıştır. (Ömer, 2017: 458)

#### 1.2.3.2. Anlam Değişiminin Nedenleri

Anlam değişimlerinin en başta gelen sebeplerini başlıklar altında maddeleyerek ele alacak olursak, bunlar:

##### a- Kültürel Değişim ve Gelişmeler

Bir zamanlar geçimini koyun gibi küçükbaş; sığır ve deve gibi büyükbaş hayvan yetiştirerek elde eden atalarımızın bu hayvanlar için kullandıkları genel ad

olan “mal” kelimesinin zaman içerisinde “her türlü taşınabilen servet” anlamında kullanılır hale gelmesi örnek olarak verilebilir. Yine Arapça bir kelime olan “غنم-ğanem” (koyun) etimolojik kökünden gelen “ganimet” kelimesi ilk başlarda yenilen düşmanın koyunlarını elde etmek anlamında kullanılırken, zaman içerisinde düşmandan ele geçirilen tüm metayı ifade eder hale gelmiştir. (Yılmaz, 2003: 99)

Toplumda meydana gelen değişiklik ve yeniliklere paralel olarak, kelimelerin sözlük delâleti değişir. Örneğin, “اليد طويل – el-yedü’ṭ-tavîl”-terkibi, önceleri çok sadaka veren, infak eden anlamlarında kullanılırken, günümüzde “eli uzun” anlamıyla hırsız için kullanılmaktadır. (Asutay, 2013: 27)

Dini kavramların çoğunluğuna kaynaklık eden Arapça lafızlar için de benzer bir durum söz konusudur. Yani İslam, o tarihe kadar hiç kullanılmamış, yeni gün yüzüne çıkmış kelime ve kavramlarla neşet etmemiştir. İndirildiği topluma ait dilin kelime ve kavramlarını, kendi dünya görüşünü oluşturacak şekilde anlamlandırarak dönüştürmüştür. Vahyin temsilcisi Peygamberin, gönderildiği toplumun dilini konuşuyor olması, Kur’an’ın sürekli atıfta bulunduğu bir husustur. ( نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ، ) “Uyarıcılardan olasin diye onu güvenilir Ruh (Cebrael) senin kalbine apaçık Arapça bir dil ile indirmiştir.” (Şuara, 26/193, 194, 195). (فَإِنَّمَا يَسَّرْنَا هَ بِلسَانِكَ لِئُبَشِّرَ بِهِ الْمُتَّقِينَ وَتُنذِرَ بِهِ قَوْمًا لُدًّا). “Biz Kur’an’ı Allah’a karşı gelmekten sakınanları müjdelemen ve inatçı milleti uyarman için senin dilinde indirerek kolaylaştırdık.” (Meryem 19/97) gibi ayetler bu hususa işaret eden ayetlerdendir. El-İsfehânî’ye göre ayette geçen (لسان-Lisân) kelimesi lügat anlamında da kullanılmaktadır. “Falan, kendi kavminin lisanıyla konuşuyor.” cümlesinde lisan kelimesi, lügat anlamında kullanılmıştır. (Önen, 2018: 295)

Izutsu, İslam’ın gelişle birlikte bir kısım Arapça kelimelerin anlamlarının betimleyici katmanı aynı kalırken, kelimelerin değerlendiricilik gücünün olumsuzdan olumluya veya olumludan olumsuzla olmak üzere değişime uğradığından bahseder. İslam öncesi cahiliye dönemi Arapları için büyüklenme-kibir ve itaati reddetmenin asalet göstergeleri olarak algılanması ve yine onlar tarafından tevazu ve teslimiyetin utanılacak meziyetler olarak algılanıyor olmasını örnek verir. İslam’ın gelişle birlikte dengenin tamamen tersine döndüğünü aktarır. (Izutsu, 2011: 69)

Izutsu, Kur’ânî dünya görüşünde belirleyici rol üstlenen anahtar terimlerin hiç birisinin (buna Allah adı da dâhildir) hiçbir surette yeniden icat edilmediğini

belirtir ve ekler: “Bunların neredeyse hepsi, İslam öncesi zamanlarda şu veya bu şekilde kullanılıyorlardı. Kur’an bu kelimeleri kullanmaya başladığı zaman, Mekkeli putperestlerin çok tuhaf, alışılmadık ve bu yüzden de kabul edilemez gördükleri şey, bizatihi tekil kelimeler ve kavramlar değil, bunların genel bağlamı yani sistemin bütünü idi.” (Izutsu, 2012: 35-36) Bizzat bu kelimelerin 7. yy. Mekke ticaret toplumunun dar sınırları içerisinde olmasa dahi, Arabistan’daki kimi dini çevrelerce kullanıldığını belirten Izutsu, aradaki farkın; İslam’ın bu kelime ve kavramları bir araya getirerek, o güne kadar bilinmeyen yeni bir kavramsal ağ içerisinde birleştirmesinden kaynaklandığı tespitinde bulunur. Cahiliye şiirinde, bileşik şahıs isimlerinde ve eski kitabelerde rastlanan deliller doğrultusunda ve Kur’an ayetlerinde de ifade edildiği biçimde Arabistan’daki bazı insanlar, “Allah” adı ile göklerin ve yerin yaratıcısı olarak inandıkları bir tanrı vardı. Ancak ne var ki putlara tapan bu insanlar, Kur’an’ın da ifade ettiği şekilde, taptikları bu putların kendileri ile Allah arasında aracılık edeceklerine inanıyorlardı. “مَا نَعْبُدُهُمْ إِلَّا لِيُقَرِّبَنَا إِلَى اللَّهِ زُلْفَى” “Biz onlara - yani putlara- sadece, bizi Allah’a yaklaştırsınlar diye tapıyoruz” (Zümer 39/3)

### **b- İhtiyacın Ortaya Çıkması**

Toplumlar, benimsedikleri bir düşünce veya toplum gündemine dâhil olan yeni bir şey hakkında konuşmak isterler. Bunu kimi zaman kullandıkları dile ait kelimeleri kullanarak yeni bir anlam türetme şeklinde, kimi zaman da dış bir kaynaktan ödünç alınan kelimeler yoluyla gerçekleştirirler. Toplumlar bazı durumlarda da, kullanımını azalmış veya unutulmuş anlamlara sahip kimi kavramlara yönelir, bazılarını yaşatır ve uzak bir anlam ilişkisi çerçevesinde de olsa bu tarz sözcükleri günlük dilde kullanırlar. Bugün modern zamanlarda gerçekleşen birçok icat ve keşif hakkında yine modern anlamlar yüklediğimiz eski sözcükler kullanılmaktadır. (Ömer, 2017: 459) Eskiden yazı yazmakta kullanıldığı için Fr. Plume (tüy), Alm. Feder(tüy) kelimeleri “kalem, kalem ucu” anlamını kazanmış, günümüzde tüyle ilgisi olmayan her türlü kalem tipi için kullanılır hale gelmiştir. (Aksan, 2016: 113)

Hamidullah, ortaya çıkan ihtiyaçlar sonrası Arapçanın ne denli fonksiyonel ve zengin bir dil olduğuna dair; gerek başka dilden yapılan tercüme esnasında o dilin kelimelerine karşılık gelen Arapça yapıların oluşturulması ve gerekse dilin

gündemine gelen yeni olguları adlandırma konusundaki imkânları bağlamında, bazı örnekler sıralar. Bunlardan bir tanesi: Sanskritçe ve Yunancadan yapılan tercümelerde bütün kelimelere Arapça karşılık bulunmasıdır. Kelâm ilmine dair tercümeler yapılırken, “theologia” kelimesine karşılık ilk olarak “usulojya” kelimesinin kullanıldığını, bugün bile bazı eserlerde geçen bu kelime yerine sonradan “Rubûbiyye” ve son olarak “ilahiyat” teriminin kullanılmaya başlandığını ve günümüzde de bu kelimenin yaygın olarak kullanıldığını aktarır. (Hamidullah, 1992: 14) Coğrafya kelimesi için de en başında aynı durum söz konusuydu. Yani Arapçada da “coğrafya” kelimesi kullanıldı. Daha sonra, “Geo” (yer) ve “graphy” (şekil, suret) şeklinde iki kelimedenden oluşan bu bilim dalı için, Arapçada aynı anlama karşılık gelen, (ارض-Yeryüzü) ve (صورة-Şekil, suret) kelimelerinin birleşiminden oluşan (صورة الأرض - Şûretü'l-Ard) tabiri kullanılmaya başlandı. Ancak zaman içerisinde dile kolay geldiği ve (جغرافيون - Coğrafyacilar) gibi tek kelimelik kullanım kolaylığı nedeniyle eski kelime olan coğrafyaya dönüldü. (Hamidullah, 1992: 15-16)

Bu noktada Hamidullah'a ait şu saptamanın da altını çizmekte fayda düşünüyoruz. İslam'ı din olarak seçen bütün toplumların, Kur'an ve sünnete duyulan bir hürmet hissiyle Arapça birçok kelimeyi kendi dillerine transfer ettiklerini, bu durumun Türkçe için de söz konusu olduğunu belirten Hamidullah: “II. Abdülhamid devrine ait bir Türkçe cümlenin belki %60'ı Arapça, %40'ı da Türkçedir.” der. Bu tespitine Kur'an'dan Fatiha Suresini örnek verir. Dilde reform adı altında birçok Arapça kelimenin tasfiyesine rağmen bir Türkün Fatiha suresinde geçen kelimelerden belki sadece (إيّاك-ıyyâke) kelimesinin anlamını bilemeyeceğini, geriye kalan bütün kelimeler hakkında bir fikrinin olacağını, aktarır. (Hamidullah, 1992: 21-22)

Hamidullah'ın işaret ettiği bu durum, esasen yürütülen din eğitimi faaliyetleri açısından bir avantaj gibi görünmektedir. Ancak birçoğu informal öğrenme sonucu edinilen bu dini kelime ve kavramların, birey tarafından ne kadar doğru biçimde kazanıldığı, o dini kavramın özüne ne kadar uygun anlam yüklediği ve yüklediği bu anlamın, ilahi kelâmın indirildiği dönemde işaret ettiği anlamsal içeriğe uygunluğu, şüphe barındıran hususlar olarak karşımızda durmaktadır. Örneğin Hamidullah'ın atıfta bulunduğu Fatiha Suresinde geçen “Rabbi'l-âlemîn” terkinde yer alan “Rab”

ve “Alem” kelimeleri dilimizde kullanılan ve gündelik dilde sıkça yer verdiğimiz kelimeler arasında yer almakta. Ancak bu durum, “Rab” kelimesini kullanan herkesin bu dini kavrama ait semantik alana hâkim olduğu anlamına gelmemektedir. Bazen kelime ve kavramlara dair bu tarz informal bilgilerin, yeni öğrenmelere olumlu katkı sunmak yerine, yeni öğrenmeleri geciktiren ve zorlaştıran negatif transferlere yol açtığı da unutulmamalıdır. Eğitim psikolojisi açısından değerlendirildiği zaman, geçmiş öğrenmelerimiz yeni öğrenmelerimizi kolaylaştırıyorlarsa olumlu, olumsuz etkiliyorsa “olumsuz transfer” söz konusudur. Matematik bilen birisinin fizik sorularını çözerken zorlanmaması, voleybol oynayan birisinin hentbolu çabuk öğrenmesi olumlu transfere; daha önce F klavye kullanan birisinin Q klavyeyi öğrenmede zorlanması veya farklı vites düzenine alışmış birisinin yeni bir vites düzeni olan arabayı kullanmakta zorlanması olumsuz-negatif transfere örnek olarak verilebilir. (Aydın, 2016: 32) Bu durumda, göstergelerin yansıttıkları kavramların zaman içerisinde değişen anlamlarını, artzamanlı semantik yöntemle ele almak (Aksan, 2016: 112), bu sayede bahsi geçen kavramın uğradığı anlam değişimlerini tespit ve buna dönük öğretim stratejileri belirlemek, bireyin kavram kazanımına olumlu katkılar sunacaktır.

### **c- Dilsel Bozulma**

Bazı durumlarda bir gösterge başlangıçtaki anlamından tamamen uzaklaşarak, hiçbir ilgisi olmayan bambaşka bir anlamı yansıtır hale gelebilir. Dilin kendi mantığı içerisinde mecaz ve ad aktarması vb. hiçbir dilsel olayla açıklanamayacak başka anlama geçiş denilebilecek bu durumun en uç örneklerinden bir tanesi bugünkü Almandaki Gift (Zehir) kelimesidir. Bu kelime eskiden Goethe'nin de kullandığı gibi “armağan, bağış, sunu” anlamına gelirken, günümüzde “zehir” anlamını almıştır. (Aksan, 2016: 112)

İbrahim Enîs, “Delâletü'l-Elfâz” isimli eserine dilsel bozulmaya Arapçada yerküre anlamında kullanılan (أرض-Arḍ) kelimesinin şimşek anlamında da kullanılması ve aslan anlamına gelen (لَيْسَ-Leys) kelimesinin aynı zamanda örümcek için de kullanılmasını örnek olarak verir. Bu arada anlam bozulmalarının en bariz örnekleri çocuklarda görülebilir. Çocukların kelimelerin anlamsal içeriklerinden daha çok, şekli durumlarına odaklandıkları bilinmektedir. Çekiç aletine keser veya kazma

demeleri, koltuk ile kanepeyi karıştırmaları mümkündür. Yanı sıra renkleri, zıt anlamlı kelimeleri, söylenişleri benzer kelimeleri karıştırdıkları da, sıkça karşılaşılan durumlardır. (Ömer, 2017: 458)

#### **d- Mecazi Anlam Değişimleri**

Sözlük anlamı “geçip gidilen yer ve zaman” olan mecaz, bir kelimenin kendi gerçek anlamından alınarak başka bir anlama nakledilmesi” olarak tanımlanabilir. Bir kelimenin konulduğu ilk anlama, yani lafzın temel-gerçek/lügavî anlamına hakikat denir. Sözde, mecaz anlamın kast edildiğinin anlaşılması için, hakiki anlamla mecazi anlam arasında bir ilintinin, anlamsal bir münasebetin bulunması gerekir. (Gür, 2017: 267-268)

Birçok dilcinin dillerin temel özellikleri arasında sıraladığı ve çok anlamlılığa katkı sunan anlam olaylarından bir tanesi, ad aktarmalarıdır. Birçok türü olan ad aktarmalarında, anlatılmak istenen kavram, onunla arasında bir yönden benzerliği, yakınlığı veya bir tür ilintisi olan başka bir kavramla anlatılmaya çalışılır ki bu sayede bir gösterge yeni bir anlam kazanır. En eski retorik çalışmalarından itibaren güçlü ve etkili anlatımın en temel özelliklerinden sayılan ad aktarmaları, yol açtıkları anlam değişimleri nedeniyle sadece dilcilerin değil, yanı sıra düşünür ve edebiyatçıların da ilgisini çekmiştir. (Aksan, 2016: 80)

Farklı dünya dilleri arasında mecazi anlatımlar, benzetmelere dayalı ad aktarmaları arasında ortak yaklaşımların varlığı bilinmektedir. Örneğin; ağaç ve bitkilerin bir bölümü olan yaprağın Türkçede kâğıt tabakası, kitap ve defterde yer alan kâğıt tabakasını anlattığı gibi Latince folium, Fransızca feuille, Arapça varak kelimesi de benzer şekilde ağaç yaprağı anlamının yanı sıra, kâğıt tabakası anlamında kullanılmaktadır. Şeklen benzerliği nedeniyle Türkçede “aslanağzı” denilen çiçeğe, benzer bir yaklaşımla İngilizler “lion’s mouth”, Almanlar da “löwenmaul” demektedirler. (Aksan, 2016: 81)

Karşılaştığımız dillerin tarihsel derinlikleri ve anlatım zenginlikleri temel alındığında, bu türden örneklerin sayısı elbette sınırlı sayıda kalacaktır. Bütün dünya dillerinde birçok türü olan mecâzî anlatımların hepsine burada değinecek değiliz. Ancak yol açtıkları anlamsal değişimlerin, her dilin kendine has anlam dünyasının içerisinde gerçekleştiğinin ve bir metnin anlaşılması için o toplumun kelimelere

yükledikleri mecazi anlamların dışına çıkılmaması gereğinin bilinmesi önem arz etmektedir. Kur'an'ın indirildiği ve dini kavramların çoğunluğuna kaynaklık eden Arap dili söz konusu olduğunda; Arapça bir metni anlamaya çalışırken, hem mecaza dair genel geçer kuralların hem de Araplara ait mecazlarla örülü anlatı alanı sınırlarının mutlaka göz önüne alınması gerekmektedir. Örneğin; hakiki ve mecaz anlam ilişkisine dair en temel kaidelerin başında: “Bir sözde asıl olan gerçek anlamdır, mecazi anlam ise arızidir. Dolayısı ile bir lafız yorumlanırken gerçeğe veya mecaza aynı derecede yakın ise hakikat manasına yorulur.” (Gür, 2017: 267) kuralı işletilmediği takdirde bir metnin anlamsal içeriğine dair ihtilaflar ortaya çıkabilmektedir.

Quintilian'ın (ö. 95) “ En mükemmel üslup süslemesi” (Çağl, 2008: 19) diye tarif ettiği mecazın en güzide şekillerine Kur'an-ı Kerim'de rastlamak mümkündür. Ancak daha önce de belirttiğimiz gibi bu mecazi anlatımlar, Arap dilinin imkânları içerisinde doğru anlamlandırılacak dilsel öğelerdir. Burada temel ölçüt, dini metinlerin yorumlanmasında lafzın hakiki anlamının referans alınıp alınmamasıdır ki aksine bir karine olmadığı müddetçe Kuran ve Sünnetle ilgili bir lafzın hakiki anlamının alınması gerektirir. Bu sayede, ayetlerin zahiri anlamlarını dikkate almaksızın sırf bir takım içsel (bâtınî) yorumlara yönelen ve nassların zahiri anlamlarının ötesinde bâtinî anlamları vardır, bunu ancak kendilerine bâtinî ilim verilenler bilebilirler, şeklinde resmedebileceğimiz; zaman içerisinde İslami düşüncede yarılmalara ve Müslüman toplumlarda yıkıcı, yanlış yönelimlere sebebiyet veren keyfi teviller önlenebilecektir. (Çağl, 2008: 110)

İslami gelenek içerisinde lafız ve mana ilişkisi üzerine Tefsir, Hadis, Fıkıh, Kelâm vb. İslami ilimlerde eser vermiş birçok ilim adamı, bu konuda çok önemli çalışmalar yürütmüşler, Kur'an ve Sünnetin ruhuna uygun ilkeler tespit etmeye çalışmışlardır. Bunun için de hemen hemen hepsi, Arap dilinde lafız mana ilişkisine dair oluşturulan zengin içeriği referans göstermişlerdir. Endülüslü büyük usulcü, müfessir, muhaddis, fakih ve dil bilgini eş-Şâtıbî (ö. 790/1388), İslami ilimlere dair metodolojik çalışması el-Muvâfağât adlı eserinde lafız ve mana ilişkisinde çok önemli, can alıcı bir kurala işaret eder ve der ki: “Delil, lafız hakkında hakikat olduğu zaman, onunla mecâzî manaya istidlalde bulunulamaz. Ancak müşterek (birden çok anlama gelebilen) lafzın umumu vardır ve umumdan hareketle müşterek

lafzın her bir manası aynı anda kast edilmiş olabilir) görüşü kabul edilirse bu bir tür istisna olur. Bu durumda şart olarak da; “*o lafzı o manada Arapların kullanır olması*” ileri sürülür. Bu şart olmadığı zaman ise bilinen dışında manada kullanılamaz.” (eş-Şâtıbî, 1993: c.3, ss. 47-48)

Nassların yorumlanmasında hakiki-zahir anlam ve mecazi-yan anlam hakkındaki düşüncelerini bu cümlelerle ortaya koyan eş-Şâtıbî; “ Ey inananlar! Sarhoşken ne dediğinizi bilene kadar, cünüpken -yolcu olan müstesna- gusledene kadar namaza yaklaşmayın.” Nisa 4/43. ayetini örnek verir. Müfessirler buradaki sarhoşluktan kastın; gerçek manada sarhoşluk veya mecazi manada uyku sarhoşluğu olduğunu söylemişlerdir. Birisi kalksa ve takva düşüncesiyle burada kast edilen sarhoşluk; gaflet, şehvet ve dünya sevgisinden kaynaklı sarhoşluktur; cünüplükten kast edilen de günah kirlerine bulanmaktır. Gusülse, bunlardan tövbe etmektir derse, bu tefsir yanlış olacaktır. eş-Şâtıbî: “Çünkü Araplar, bu gibi yerlerde bu anlamlarda bu kelimeleri kullanmazlar ve söz konusu kelimelerin bu anlamlarda kullanıldığını bilmezler” der. eş-Şâtıbî, görüşlerine Sünnetten de Ebû Dâvud-Tıp kitabında geçen: “Tedavi olun. Çünkü derdi indiren Allah, mutlaka devasını da indirmiştir.” hadisini örnek verir. Bazılarınca bu hadiste geçen “tedavi olunuz!” emrinin, “günah dertlerinden tövbe ile tedavi olunuz” anlamı çıkarıldığını, bunun ise geçerli bir yorum olmadığını ve şer‘î delillerin bu şekilde kullanılamayacağını belirtir. eş-Şâtıbî, lafızların manaya delaleti hususunda açtığı bahsi, bu araştırmanın eksenini oluşturan dini kavramların semantik analiz yoluyla öğretiminin, yani anlama dönük olarak yapılacak çalışmaların önemli olduğu hipotezine katkı sunacağını düşündüğümüz şu sözlerle tamamlar. “ Bütün bu yorumlar geçerli değildir. Şer‘î delillerin bu şekilde kullanılmaları doğru olmaz. Böyle bir tavrın sahih olmadığını gösteren en güçlü delil; *Kur’an’ın Arapça ile, Arapların dili ile gelmiş olmasıdır. Sünnet de aynı şekilde Arapların anlayabileceği bir dil ile gelmiştir.* Bu tür yorumlar ise, onlarca bilinmeyen şeylerdir.” (eş-Şâtıbî, 1993: c.3, s. 49)

Kur’an ve Sünnetten her hangi bir metnin içeriğine ve Arapça menşeli dini kavramlara, Arap dilinin sınırları aşarak, bu dilin lügatçesi ve dilbilgisi gözetilmeksizin yapılacak her türlü anlamsal yükleme, sonsuz bir keyfiliğe kapı aralayacaktır. et-Tefsîr ve’l-Müfessirûn müellifi ez-Zehebî: “Batînî Tefsirin Kur’an Nassları Hususunda Hileli Oyunlarının Etkisi” başlığı altında şu görüşlere yer verir:

“Batını tefsirin en önemli sonuçlarından bir tanesi; bu görüşte olanların, kendi arzuları ve bozuk akideleri doğrultusunda dilediklerini söyleyebilecekleri, kontrolü güç, geniş bir alan yaratmalarıdır. Umûmu kendi vehimleri, asılsız düşünce ve sahte ilkeleri ile aldatabilecekleri zannıyla, Kur’an hususunda kendi hoşlarına gidecek ve canlarının çektiği her şeyi söylemeye başladılar. Örneğin kendilerince şöyle bir ilke geliştirdiler ve dediler ki: “Kuşkusuz, Cenabı Hakk’ın batını bir takım manalar yoluyla gelecekte vuku bulacak bir kısım olayları haber vermesi, o’nun lütfundandır.” Ayrıca bu durumu Kur’ân’ın icazından, yani onun mucizevi özelliğinden kaynaklandığını iddia ettiler. Sonrasında bu durumu dallandırdılar budaklandırdılar ve kendi hevaları doğrultusunda, diledikleri inançları destekleyen bir delil haline getirdiler. ez-Zehebî, sözlerinin devamında batını anlama sarılan bu topluluğun şu iddiasına yer verir: Buna göre, “görünürde umum (genel) anlam ifade eden bir lafzın batını anlamı gereği bir de özel anlamı vardır. Örneğin; “كافرون - kafirler” lafzı umum ifade eden bir lafızdır. Ancak onun özel anlam ifade eden batını anlamıyla kast edilen: “Ali’nin velayetini inkâr edenlerdir.” şeklinde anlaşılmalıdır. (ez-Zehebî, 1987: c.:2 ss. 33-34)

Buraya kadar aktardıklarımızdan, dini metinler ve dini kavramların anlaşılması, yorumlanmaları hususunda elimizdeki tek imkân dildir, ancak bu yargıdan, Arapça bilmek bu manada yeterlidir gibi bir anlam çıkarılmamalıdır. Zira Kur’an dilinin anlamı hususunda, tek indirgemeci yaklaşım batını anlamlandırma değildir. Anlamı kendi içinde bulunan bir söylem veya ifade olarak ele alan, anlamı elde ederken her hangi bir yorum ve ara-dil üretimine ihtiyaç duymayan, “Hüküm Allah’a aittir” şeklinde slogana dayalı bir zemine oturan “Harici” yaklaşım da sorunlu bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda da ihmal edilen husus; Kur’an dilinin anlamının açığa çıkarılması hususunda ihtiyaç duyulan temel tarihsel ve ontolojik ilişkiler ağını dikkate almamasıdır. (Tatar, 2015: 20) Benzer şekilde, kastımız Kur’an dilinin anlama hususunda; zâhirî, kelâmî, fikhî, tasavvufî, felsefî ve tarihsel yaklaşımlardan her hangi bir tanesini ön plana çıkaracak indirgemeci bir yaklaşımı güçlendirmek değildir. Tam tersine, anlama dair yapılacak bilimsel nitelikli tahliller barındıran semantik ilkeler yoluyla doğru anlama ulaşılabileceği, bu bağlamda anlama giden yolda genel dilbilim, mantık ve felsefe gibi disiplinlerden yararlanılabileceği tezini güçlendirmek istiyoruz.

Din dili açısından ele alındığında insan kendine has eksiklikleriyle, aceleciliği ve zaaflarıyla Tanrı hakkında konuşmak, O'nu bilmek ve son tahlilde O'na iman etmekle yüz yüzedir. Tanrı hakkında konuşurken de beşeri dilin imkânlarını kullanarak kullandığı sözcükler öncelikli anlamlarını beşeri tecrübedeki referanslardan alır. (Yeşilyurt, 2016: 27) “İslam dini bağlamında, inanan bir birey için “Tanrı vardır” ve Tanrı hakkında konuşmak birtakım sorunlar barındırır da mümkündür. Çünkü İslam’da inancın dayanağı olan kutsal kitap, bir bakıma Tanrı’nın kendi varlığı hakkında konuşması sonucu ortaya çıktığı gibi; bu dinler bağlamında oluşan teolojinin iman manifestosu da Tanrı’nın sözlü ikrarına dayanmaktadır.” (Yeşilyurt, 2016: 46-47) Yeşilyurt, inandığı varlık hakkında konuşmak, O’nu başkalarına anlatmak isteyen her mü’min için, O’nun hakkında tutarlı ve anlamlı bir biçimde konuşmanın bir çıkış yolu olması gerektiğini ifade eder. Zat itibarı ile her şeyden münezze kabul edilen bir ilah hakkında söz söylemenin güçlüklerinin, Kur’an’da yer alan ulûhiyetle ilgili isim ve sıfatlar yoluyla Tanrı hakkında konuşma imkânı bulunarak aşıldığına değinir. Her ne kadar Tanrı’ya atfedilen sözcükler anlamlarını beşeri tecrübe içerisinde kazansa da bunların oldukları gibi literal manaları ile Tanrı’ya atfedilemeyeceği bir gerçektir. Örneğin “Tanrı bilendir.” yargısında kast edilen bilme ile “Mehmet bilendir.” yargısında kast edilen oldukça farklı anlamlardadır. (Yeşilyurt, 2016: 48-49) bu durumda; sözden kast edilen mananın anlam değeri artmaktadır.

Anlam olgusunu ele aldığımız bölümde; “anlatılan” ile “anlaşılan” birbiri ile denk düşüyor ise “doğru anlama gerçekleşmiş demektir. Doğru anlama süreci sonucu elde ettiğiniz bilgi ile obje, yani bilgiye konu olan nesne uyuyor ise doğru anlamışsınız demektir. (Gezgin, 2015: 123) şeklinde anlamın iletişimsel fonksiyonuna atıfta bulunan bir tanıma yer vermiştik. Bu durumda, Arapça bir dil ile inzal olmuş ilahi kelâmı doğru anlamak için, anlama dönük yapılacak her türlü tutarlı kelâmî çözümlenme, tevil ve tefsir çalışması dil merkezli sistemli çalışmayı özellikle de anlama odaklanan semantik çalışmaları değerli kılacaktır. Semantik/Anlambilim, anlama odaklanırken, sadece etimolojik tahlillerle yetinmez. Kelimenin kök anlamına inmenin yanı sıra, tarihi süreç içerisinde uğradığı anlamsal değişimlere dair bir analizi de barındırır. (Özdemir, 2015: 32) Bu analiz faaliyeti, aynı zamanda bir

sözün ne demek istediğini anlamak için, onun kullanımına bakmayı, o sözün söylendiği bağlamı, onun başka sözlerle bağlantısını, söylenme amacını, söyleyenin muhataptan beklentisini vb. durumları keşfetmeyi de barındırır. (Koç, 2013: 226) Semantik analizi Kur'an kavramlarına uygulamaya çalışan Izutsu'nun Semantik anlayışının da benzer bir analiz sürecine işaret ettiğini hatırlamış oluruz.

“Benim anladığım biçimi ile semantik, bir dili, sadece konuşma ve düşünmenin bir aracı olarak değil, ondan daha önemlisi, kendilerini çevreleyen dünyayı anlamanın ve yorumlamanın bir aracı olarak kullanan insanların weltanschauung'unu yahut dünya görüşünü, en sonunda *kavramsal* olarak anlayabilmek amacıyla *o dilin anahtar terimleri üzerine yapılan analitik bir çalışmadır.*” (Izutsu, 2012: 34)

İslam'ın isimlendirmeye, dolayısı ile dile yönelik genel yaklaşımına bir göz atmak ufuk açıcı olacaktır. Buna göre var olan şeylerin belli bir varlık mertebesine yerleştirilmesi, ilahi bir adlandırmanın sonucunda gerçekleşmiştir ve her şeyi, bu dil var ediyor gibidir. Allah'ın asıl isimlendirmesi, insan açısından bakıldığında O'nun “Âdem'e isimleri öğrettiği” zaman gerçekleşmiştir. Sanki âlemde var olanı isimlendirmekle, köre görme bahşetmiş gibidir. Bu isimlendirme yetisi sayesinde insanlara, bütün gerçeklikte Kendi önemini görme kapısını aralar. Bu adlandırma sayesinde insani sıfatları isimlendirmek, bu sayede iyi-kötü, doğru-yanlış sınıflandırmaları sonrasında ahlak ve faziletin, dünya ve toplumla ilgili görüşlerden daha etkili ve yararlı olmasını sağlar. (Kuvancı, 2012: 138-139) Kuvancı, William Chittick'e dayandırarak şunları söyler: “Tüm bu alanlardaki kuşatıcı düzeni salt insani bir vasıtayla kavramak asla mümkün olmaz çünkü kuşatıcı düzen bizatihi nihai olarak isimlendirilemez ve bilinemez olan Tanrı'dır. O, kendisini isimlendirinceye kadar insanlar yanlış isimlerin karanlığında yaşarlar. Varlığı ilk isimlendiren Tanrı'dır, insan değil. Dolayısıyla isimlendirmenin kökeni Kur'ânî bakış açısına göre beşeri bir gramer değildir.” (Kuvancı, 2012: 139)

İnsan, dış dünya ile dil üzerinden bir ilişki geliştirir. Buna dayalı olarak insan ürünü her düşünce sistemi bir kısım fikri ilkelere, tarihi unsurlara ve bunların biçimlendirdiği bir dile dayanır. Din de varlığa ve hayata anlam kazandırırken kendine has bir dil geliştirir. Bu dil muhatabına inanç, amel ve ahlaki değerler

kapsamında doğrudan hayata dönük anlamlar ve davranış biçimleri telkin eder. Nihai noktada, hedeflerine dönük bir zihniyet inşa etme amacına matuf geliştirilen din dili, esasen dinin o dile ait kavramlara yeni anlamlar yüklemesiyle ortaya çıkar. (Erkan, 2014: 171-172) Erkan, bu düşüncelerinin devamında dinin beşeri dil içerisinde yer etmiş kavramları kendi bünyesine dâhil ederek, anlam genişlemesi, anlam daralması vb. anlamsal olaylar kanalıyla dönüştürerek yeni bir anlayış ve insan tasavvuru geliştirdiğini ifade eder ve şunları ekler: “İnsani deneyimin içerisinde üretilmiş bir dilden seçtiği kelimeleri kavramsallaştıran ve yeniden inşa eden din, tarihi süreçte değişimi gerçekleştiren en sağlam faktörlerden biri olmuştur. Bu işlevselliği ile din, bireyi ve toplumu yeniden biçimlendirme girişimidir. Din dilinin hayati önemi, varoluşumuza dair yaptığı açıklamalardır. İnsan hayatının derin boyutlarını kapsayan ve insana hayatın ve varlığın ufkunu gösteren din, kendine has bir dile sahiptir. O halde bu dil kendi özgünlüğü/bağlamı içinde anlaşılmalıdır.” (Erkan, 2014: 172)

İslam o güne kadar Arapların kullandıkları kelimelerden yepyeni bir kavramsal içeriğe sahip mü'min, münafık, fasık, salat, zekât, savm, hac gibi dini içeklere sahip kavramlaştırmalarda bulunmuştur. Suyûfî (ö.911/1505), Tefsir, Hadis, Kelâm ve Fıkıh gibi müstakil birer ilim dalı haline gelen İslami disiplinlerin kapsamına giren bu kavramlaştırmalara dair İbn Fâris'in (ö. 395/1004) şu sözlerini nakleder: “Câhiliyye döneminde Araplar, dil, edebiyat, ibadet ve dinî pratikleri hususunda atalarından tevarüs ettikleri bir miras üzere yaşamlarını sürdürmekteydiler. Ancak İslâm'ın gelmesiyle birlikte durum değişti; câhiliyye dönemine ait dinî anlayış ve uygulamalar kaldırıldı. Dildeki mevcut kelimeler, ilaveler yapmak, yeni hükümler koymak ve birtakım şartlar getirmek suretiyle anlam değişikliğine uğradı. Böylece mevcut kelimelere yüklenen yeni anlamlar, öncekilerin yerini aldı. Sözgelimi, mü'min, müslim, kâfir, münafık gibi kelimeler, anlam değişikliğine uğrayan kelimelerden yalnızca birkaçıdır. Araplar, mü'min kelimesinden yalnızca, 'tasdik'e karşılık gelen 'iman' ve 'eman' manasını anlıyorlardı. Ancak İslam, mü'minin mü'min olarak isimlendirilebilmesi noktasında, söz konusu kelimeye birtakım şartlar ve vasıflar eklemiştir.” (Öztürk, 2001: 459)

Dinin, beşeri dilden devraldığı kelimeleri yeniden kavramlaştırırken kelimelerde meydana gelen anlam değişmelerine atıfta bulunduktan sonra, sırası

gelmişken eskiden beri dillerde meydana gelen ve sözcük semantiği alanına giren anlam değişimi türlerine değinelim.

#### 1.2.3.4. Anlam Değişimi Türleri

Dil olgusunun, zaman içerisinde gerek fonetik yönden, gerekse anlam bilim açısından değişikliklere maruz kalan dinamik yapısı bilinen bir husustur. Zaman içerisinde meydana gelen bu değişimler, o dile ait tarihi metinlerin günümüze ve yeni nesillere doğru bir tarzda aktarılmasında ve bir başka dile tercümesinde sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. İşte bu sâikle, dilde meydana gelen bu değişimlerin dinamiklerinin bilinmesi ve anlam değişimlerinin titiz bir şekilde takibi ve belirlenmesi önemli bir zorunluluktur. (Gezgin, 2015: 465)

Türkçeye Arapçadan giren kelimelerin birçoğu Arapçadaki temel anlamlarını korumuştur. Ancak Arapçadan Türkçeye geçen bir grup kelime de vardır ki, zaman içerisinde anlam değişimlerine uğramışlardır. Elbette, zaman içerisinde meydana gelen bu değişimlerin tarihi, toplumsal ve dile dayalı nedenleri vardır. Dilciler bu türden anlamdan anlama geçiş olaylarına, kelimelerin delaletinin değişmesini kast ederek, “تَقْوَلُ الْمَعْنَى” “Semantic Change” adını vermişlerdir. (İşler, 1997: V)

Arapçadan Türkçeye geçerken anlam değişimi yaşayan kelimeler incelendiğinde bu değişimin iki yönlü olduğu görülecektir. Bu geçiş esnasında Arapçadaki anlamından ciddi manada uzaklaşan kelimeler ile Arapçadaki temel anlamına yakın bir içerikle Türkçeye geçen kelimeler mevcuttur. Arapçada ekmekçi, çok iyi yaşayan vb. anlamlara gelen (عيش - ‘Ayyâş) kelimesinin, Türkçeye alkollü bağımlısı anlamıyla, işgal, istila etme anlamları taşıyan (احتلال - İhtilâl) kelimesinin “darbe” anlamıyla geçmesi, temel anlamından uzaklaşarak Türkçeye giren Arapça kelimelere örnek verilebilir. Yine; Arapçada yolculuk etmek temel anlamıyla kullanılan (مسافر - Misafir) kelimesinin Türkçeye yakın anlamla konuk anlamında geçişi (أكابر - Ekâbir) kelimesinin benzer şekilde mağrur, kibirli kimse anlamıyla, (ضربة - Darbe) kelimesinin de inkılap, devrim yakın anlamlarıyla Türkçeye geçmeleri, ikinci duruma örnek olarak verilebilir. (İşler, 1997: VI)

Araştırmanın birinci bölümünde üzerinde durduğumuz “Kavram yanılgısı” olgusunu hatırlatacak olursak Piaget’in kavram yanılgılarını, yeni bilgilerle

yükselmekte olan duvarda eksik kalan tuğlalara benzetmekteydi. Kavram yanlışlarının sonraki öğrenmelere olumsuz etki edeceğini belirten Piaget, kavram yanlışlarının nedenleri arasında üç hususa dikkat çekmekteydi:

- 1- Öğretmen tarafından verilen niteliksiz öğretim,
- 2- Öğrencilerin kavramla ilgili var olan önbilgileri,
- 3- Karşılaşılan eksik deneyimler. (Dündar, Aksoy, 2010: 3-4)

Bu durumun din öğretiminde kavram öğretimi süreçlerinde gözetilerek, çoğunluğu Arapça kökenli olan dini kavramların bu türden anlam değişimlerine uğrayıp uğramadığı, öğrencilerin o kavrama dair ön bilgilerinin bu türden dil olaylarından etkilenip etkilenmediği hususlarının belirlenmesinin önemi açıktır. Bu nedenle kavramların maruz kaldıkları anlam değişim olaylarının belirlenmesinde semantik analiz faaliyetini bir imkân olarak görmekteyiz.

Göstergelerin yansıttıkları kavramlarda meydana gelen anlam değişimleri zaman içerisinde gerçekleştiği için eşzamanlı değil, artzamanlı yöntemle ele alınabilir. Anlam değişiminin türleri üzerinde bugüne kadar birbirinden farklı birçok sınıflandırma yapılmıştır. Konuyu ele alanların aşağı yukarı hepsinin kendine göre bir sınıflandırması vardır. Bir başka ifadeyle, anlam değişimleri ve türleri konusu, ilk anlambilimcilerden beri, değişik açılardan ve çeşitli sebeplere bağlı olarak sınıflandırılmıştır. Bu anlamda anlam değişimlerini genel olarak üç başlık altında sınıflandırmak mümkündür: a- Anlam daralması, b- Anlam genişlemesi c- Anlam kayması.

#### 1.2.5.1. Anlam Daralması

Arapçada “تخصيص الدلالة- Taḥṣîṣu’l-Ma’nâ” ve “تخصيص المعنى- Taḥṣîṣu’d-Delâle” ve “تضييق المعنى- Taḍyîqu’l-Ma’nâ” şeklinde kullanılan ve bir kelimenin eskiden anlattığı bir nesnenin, bir türünü anlatır duruma gelmesine, “anlam daralması” denir. (Gezgin, 2015: 474-475) Bu anlam olayını bazı anlambilimciler, genel bir anlamdan özel bir anlama geçiş, umumdan hususa bir geçiş, olarak nitelendirirler. Türkçeden örnek verecek olursak; önceleri her türlü mal ve varlık için kullanılan “davar” kelimesinin zaman içerisinde yalnız koyun, keçi ve büyükbaş hayvanları ifade eden bir kelime haline gelmesi, bir “anlam daralması” örneğidir. (Çekin, Gören, 2013:

101) Göktürk yazıtlarında da geçen “oğlan” kelimesi, eski Türkçede uzun yıllar hem kız hem erkek çocuk için; “urı oğlan-erkek çocuk”, “kız oğlan/kız çocuk” şeklinde kullanılıyorken, bugün yalnızca erkek çocuk için kullanılmaktadır. (Gezgin, 2015: 474)

Aslında, “Haram”a nispetle kurulan Arapça “حرامى-Harâmî” kelimesi zaman içerisinde anlam daralmasına uğramış ve “hırsız” için kullanılır olmuştur. Aynı şekilde “At-فرس” anlamında kullanılan “حصان” kelimesi, sahibini zorlu şartlarda yok olmaktan koruduğu için “فرس حارص-Ferasün hârişun” şeklinde atın sıfatı olarak kullanılırken, günümüzde “at” anlamında kullanılır olmuştur. (Enîs, 1984: 126)

Anlam daralması hususunda çok canlı bir örnek barındırdığı için, Mehmet Görmez’e ait, Diyanet İlmi Dergide “Hz. Peygamberin Bir Din Tanımı-Bir Hadisin Semantik Analizi” başlığı ile yayınlanan makalesine değinmek yerinde olacaktır. Görmez, mana ve içerik bakımından İslam’ın temel dayanağı (Medâr-ı İslam) dört hadisten biri sayılan ve Müslim ve Sünen-i Erba‘a’da yer alan, Müslümanlar nezdinde şöhret sahibi, “Din nasihattir. لدين نصيحة” Hadis-i Şerifinde geçen “نصيحة-Nasihah” kavramını semantik analize tabi tutar. Görmez, Arapçada temel anlamı samimiyet, bir kimseyi veya bir şeyi gönülden sevmek; yan anlamı, insanları iyiye ve güzele davet etmek için yapılan güzel konuşma olan “nasihat” kavramının, Türkçede daha çok yan anlamı olan, tavsiye nitelikli konuşma şeklinde kullanıldığından, anlam daralmasına maruz kaldığını, semantik analiz yolu ile ortaya koymaya çalışır. Bu konuda kelimenin leksikolojik (sözlük) tahlilini ve aynı kelimenin geçtiği hadisleri delil olarak sunan Görmez, aynı zamanda hadisi şerifte geçen “nasihat” kelimesine “öğüt” anlamı vermenin bağlam açısından mümkün olmadığını ifadeye çalışır. Çünkü “Din nasihattir...” diyen Peygamberimize sahabe doğrudan “لِمَنْ؟” “Kim için? Veya Kime?” diye tercüme edebileceğimiz soruyu yöneltir. Bu durumda “nasihat” kavramını doğrudan “öğüt” anlamıyla değerlendirmek zor görünmektedir. Çünkü Allah’a, Kitaba veya Resul’e vaaz, öğüt söz konusu olamaz. (Görmez, 2003: 332-334)

Görmez’e ait bu semantik analiz çalışması, zaman içerisinde anlam daralmasına uğramış önemli bir dini kavramın gerçek anlamsal hüviyetine ulaştırılmasına dönük, incelenmesi gereken bir semantik çalışmadır. Semantik

yöntemin dini kavramların doğru öğretimi ve zaman içerisinde ortaya çıkması muhtemel kavram yanlışlarını düzeltme konularında ne denli önemli katkı sunabileceğine dair de ipuçları barındırmaktadır. Görmez, nasihat kavramına Arap dilinin imkânları içerisinde anlambilimin ilkeleri çerçevesinden ve hadisin kendi bağlamını göz önüne alarak ve başka hadislerden istişhad örnekleriyle konuyu ele aldıktan sonra, makalesini şu cümlelerle bitirir. “Bütün bunlara rağmen gerek Türkiye’de, gerekse İslam âleminin diğer bölgelerinde nasihat kelimesini aldatılmak, kandırılmak, ihanet, adavet ve ikiyüzlü davranmanın zıttı olarak "ihlas, samimiyet içten davranmak ve gönülden bağlanmak" anlamı değil de "öğüt, vaaz ve tavsiye" anlamı öne çıkmış ve bu hadis "din samimiyettir" yerine "din vaaz ve irşaddir" şeklinde anlaşılmıştır. Vaizler yaptıkları işin, üstlendikleri görevin dinin özüne taalluk ettiğini ifade etmek için söze hep bu hadisle başlamış ve bu yanlış anlamı yüklemişlerdir. Bu hadisin, dinin dörtte birine denk sayıldığını daha önce ifade etmiştik. Buna göre hadise yanlış anlam verdiğimizde dinin dörtte biri vaaz ve irşad; doğru anlam verdiğimizde ise dinin dörtte biri ihlas ve samimiyet olacaktır. Öyleyse din nasihattir, nasihat ise samimiyettir.” (Görmez, 2003: 338)

Halil Hilmi, Ebû Hatim er-Râzî’ye (ö. 322/934) dayandırdığı görüşünde özellikle İslami lafızlardaki anlam daralmasına dikkat çeker. Örneğin Arapça “سجد” kökünün bir türevi olan sözlük anlamları arasında; “eğilmek, başı öne doğru eğmek, boyun eğmek ve saygı göstermek, selam vermek, alını yere koymak” anlamları yer alan “secde” kelimesi Türkçeye geçerken anlam daralmasına uğramış, birçok Türkçe sözlükte “eğilip yüzünü yere sürme, yere kapanma, secde” dar anlamıyla yer almıştır. Bu durum bazen Türkçe Kur’an meallerinde çeviri yanlışlarına da yol açmıştır. Yine İmam Gazâlî, “فقه- Fıkh” kelimesinin ilk hicri asırlarda ahiret yolu, dünyaya önem vermemek, amelleri ifsat eden haller ile nefsin afetlerini bilmek manalarına gelirken; zaman içerisinde alanı daraltılarak, muamelat ve ukûbât gibi İslam Hukukunu ilgilendiren özel bir alanı ifade eder hale geldiğini kelimenin Kur’an’da kullanıldığı anlamlardan yola çıkarak ortaya koymaya çalışır. (Gezgin, 2015: 475-480)

### 1.2.5.2. Anlam Genişlemesi

Biraz önce açıklamaya çalıştığımız anlam daralmasının zıddı diyebileceğimiz bu anlam değişimi (Arp. تعميم المعنى / Ta‘mîmü’l- Ma‘nâ) (Gezgin, 2015: 481) ;

anamlı bir birimin daha geniş bir kapsam içermeye başlaması, dar bir anlamdan geniş bir anlama geçiş yapması sonucu meydana gelen değişimdir. Dar bir anlamda kullanılmakta olan kelimenin anlamının, zamanla yayılarak daha geniş anlamda kullanılmaya başlamasıdır. Anlam kapsamı dar bir kelimenin zamanla, ilgili bulunduğu kavram alanının içinde yayılarak daha genel bir anlam kazanması durumudur. (Kasapoğlu, 2013: 133)

Bütün dünya dillerinde görülebilen anlam genişlemesine dilimiz Türkçedeki; önceden sadece güreş müsabakaları sonrası verilen mükâfat için kullanılan “ödül” kelimesinin artık tüm mükâfat türleri için kullanılır olması örnek verilebilir. (Yılmaz, 2003: s. 104)

Normal dilsel ögeler olarak dile giren kimi isimlerin anlamlarının genişlediklerine de tanık oluyoruz. 1832-1897 yılları arasında İrlanda’da yaşamış zorba bir çiftçinin adının İngilizcede ilişkileri koparmak anlamında kullanılır hale gelmesi, ilk kez bulan kişi olması nedeniyle “Sandviç” kelimesine bulan kişinin adının verilmesi bu türden anlam genişlemelerine örnek verilebilir. Anlam genişlemelerinde o kelimeye ait bazı özelliklerin düşürüldüğü görülmektedir. Örneğin, bir çocuğun aradaki kan bağına görmezden gelerek her büyük erkeğe amca demesi bu türden bir durumdur. (Ömer, 2017: 464)

Anlam genişlemesinin temelinde kavramlar arasında bir benzerlik, bir bağ söz konusudur. Fransızca “**grève**” sözcüğünün temel anlamı; “kumsal”dır. Pekiyi nasıl oluyor da “kumsal” anlamına gelen bir kelime, kısaca “iş bırakma eylemi” olarak tanımlayabileceğimiz bambaşka bir anlamsal çerçeveye bürünebiliyor? Bu durumun şöyle bir hikâyesi var: 19. Yüzyıl, Avrupa’da sanayi toplumuna geçilen, işçi-işveren ilişkilerinde zıtlıkların görülmeye başlandığı bir dönemdir. Ücretlerinin artırılmasını, çalışma koşullarının iyileştirilmesini isteyen işçiler bu taleplerini Fransız İhtilali sırasında darağaçlarının kurulduğu Seine nehri kıyısındaki kumsallarda dile getirmişlerdir. Eylemin yapıldığı yer “**grève = iş bırakma**” şeklinde eylem ad olmuş ve sözcüğün anlam alanı, geometri tabiriyle bir birim genişlemiştir. (Sav, 2003: 159)

“Tükenmek, azalmak, ölmek, ruhu çıkmak, alış verişin çok olması, yaranın kabuk bağlaması” gibi geniş bir anlam yelpazesine sahip olan Arapça “نفق” kökünden

türetilen “منافق / Münafık” kelimesinde de benzer bir anlam genişlemesi söz konusudur. Ancak münafık kelimesinin anlamı, esas olarak adına “اليربوع/Yerbû” denilen tarla faresi türü bir hayvanın yuvası anlamına gelen “النافقاء/en-Nâfikâ’u” kelimesinden gelmektedir. Çünkü adı geçen bu hayvanın yuvası iki farklı kapıya açılır. Düşmanı bu kapılardan herhangi birisinden girdiğinde o, diğerinden kaçarak kurtulur. İki taraftan gelebilecek fayda ve zararları gözeterек duruma göre inananların, duruma göre de inkârcıların yanında saf tutan münafığın durumu da buna benzer. Sonuç olarak; İslam, Araplar tarafından daha önce bambaşka anlamda kullanılan bir kavramı aradaki bir ilişkiye, ilintiye dayalı olarak bambaşka bir inançsal ve dini bağlama taşımıştır. Kâfir ve mü’minden ayrı zemmedilen, ikiyüzlü bir insan tipinin inancını anlatan bir kavram haline gelmiştir. (Gezgin, 2015: 482)

Hatırlanacağı üzere araştırmanın “Kavram” olgusuna değindiğimiz bölümünde kavram öğretimi stratejilerine değinirken; Martorella’ya ait Kavram Analizi Stratejisi’nin yedi aşamasından biri olan: “Öğrencinin motivasyonunu artırabilecek ve onda kavrama dair merak uyandırabilecek bir giriş yapın. Bu bir anekdot, bir hikaye, yaşamdan bir kesit anlatarak veya kısa sorular yönelterek olabilir.” verisini aktarmıştık. (Coşkun, 2011: 98-99) Dini kavramların öğretimi aşamalarında öğrenci motivasyonunu artırabilecek, kazanılması hedeflenen kavrama dair merakını cezbedebilecek anekdotlar arasında, varsa “münafık” kavramının uğramış olduğu anlam değişimine benzer anlatılara yer vermenin etkili olacağı düşüncesindeyiz.

### 1.2.5.3. Anlam Kayması

İki anlamın ölçülemez, karşılaştırılmaz duruma gelmesi olarak tanımlayabileceğimiz başka anlama geçiş olayı genellikle dilden dile aktarımlar sırasında ortaya çıkar. Anlam kayması da dediğimiz bu dil olgusunda sözcükler eskiden yansıttığı kavramdan tümüyle ayrılarak yeni bir kavrama ad olur. (Sav, 2003: 161)

Arapçada “انتقال المعنى/İntikâlül-Ma’nâ” ve “نقل المعنى/Naqlü’l-Ma’nâ” adı verilen bu anlam değişimi şeklinde kelime eskiden yansıttığı kavramdan tamamen farklı bir manaya bürünür. (Gezgin, 2015: 483) Bu tür anlam değişiminde bizzat

kavramın kendisinde bir değişim meydana gelir. Daha önce bahsettiğimiz türden anlamda bir daralma ya da genişleme söz konusu değildir. Arapçada "savaşta seslerin birbirine karışması (uğultu) kavramını yansıtan "وغي- Vağyun" ve "واغية- Vâğiyetün" kelimeleri, daha sonraları savaş anlamında kullanılmıştır. Aynı şekilde aslı itibariyle "yağmur" demek olan "غيث-Ėaysün " kelimesi, daha sonra "yağmurun neticesi yerde biten şey" anlamında kullanır olmuştur. (Ersöz, 2014: 13)

Eski Türkçe metinlerde nesnelere için kullanılan "kırmak, kesmek, koparmak" anlamındaki "üzmek" eylemini bugün yalnızca insanlar için kullanıyor olması; Tonyukuk yazıtlarında "düşünmek, üzerinde durmak, yaslanmak" kavramlarını yansıtan "sakınmak" sözcüğünün hiçbir ses değişikliğine uğramadan varlığını sürdürmesine rağmen, anlam değişmesiyle "esirgemek, korumak" kavramlarını karşılıyor olması, Türkçe kelimelerde meydana gelen anlam kaymalarına örnek verilebilir. (Sav, 2003: 162)

Cahiliye döneminde Araplar "Meleklerle bir yönleriyle tapılmaya layık tanrısal nitelikler atfetmekteydiler. Bu kelime, Kur'an bütünlüğü içerisinde Allah tarafından yaratılmış ve O'na itaat ve ibadetle sorumlu, günahattan arı varlıkları ifade eden bir kavram olarak, semantik bir değişime uğramıştır. Benzer şekilde Kur'an menşeli bir kavram olan "fâsık", yalnızca kâfir ve münafıklar için kullanılıyorken, kelâmî tartışmalar kanalıyla günahkâr mü'minler için de kullanılır hale gelmiştir. (Kasapoğlu, 2013: 135)

İngilizce "bead" (boncuk) kelimesinin de ilginç bir anlam kayması hikâyesi vardır. İngilizce sözlükler bu kelimeyi; "cam, ağaç, metal veya başka bir maddeden yapılan, ip sokmak için (ortası) delinmiş, topa benzeyen küçük bir parça" şeklinde tanımlamaktadır. Klasik İngilizce de ise: "gebet" kelimesini buluruz ki o "bead" anlamına gelmez ve sadece yakarış ve dua anlamına gelir. Kimi Katolik klisesi mensuplarının tesbihlerini ipe dizili boncukları sayarak gerçekleştirdikleri bilgisi bizleri, İngilizce "bead (ya da bede)" kelimesinin dua ve duaların sayıldığı boncuk şeklinde iki anlamda kullanıldığı sonucuna ulaştırmaktadır. (Ömer, 2017: 466)

#### 1.2.4. Semantik/Anlambilimin Önemli Kavramları

Araştırmanın I. bölümünün ana başlıklarından Semantik/Anlambilimi ele aldığımız bölümünde; öncelikle, önemine binaen “dil” ve “anlam” olgusu üzerinde durduk. Dilbilimin “anlam” olgusuna odaklanan dalı olarak Semantik/Anlambilimin özerk bir disiplin olarak ortaya çıkışı, özellikle Batıdaki öncülerini hakkında bilgi verdikten sonra, Doğuda Arap dili merkezli, anlambilim kapsamında sayılabilecek çalışmalara değinmeye çalıştık. Semantik/Anlambilimin niceliğine dair fikir oluşması açısından, farklı tanımlarına ve Semantik/Anlambilim türlerine değinmeye, peşi sıra dilde meydana gelen anlam değişimi olaylarının, nedenleri ve türleri üzerinde durmaya çalıştık. Anlam değişimleri dilin doğası gereği olağan karşılanır ki; Sav, Özcan BAŞKAN’a ait *Linguistik Metod* adlı esere dayanarak dildeki yaşanan değişimlere dair yapılan bir araştırmadan şu veriyi paylaşır: “Bin yıl içinde dildeki temel sözcüklerin %19 oranında yitime, anlam ve ses değişimine uğradığı görülmektedir.” (Sav, 2003: 150)

Çoğunluğu Kur’an kaynaklı Arapça lafızlara dayalı dini kavramların öğretimi aşamalarında, bu kavramların tarihi seyrini ve onlarda zaman içinde meydana gelen anlam değişimlerini tespit etmenin olası, anlam bulanıklıklarının ve kavram yanılgılarının önüne geçmek açısından katkı sunacağı ve bu anlamda semantik yöntem ilkeleriyle anlama dair yapılacak çalışmanın önemli olacağına inanıyoruz. Bu noktada kavramlarla ilgili yapılacak bir semantik/anlambilim çalışmasında bahse konu alanla ilgili terminolojinin bilinmesi gerekmektedir. Semantik/Anlambilimle ilgili terminolojiden öne çıkanları maddeler halinde incelemeye çalıştık. Semantik analizin niceliği ve semantik analizin aşamalarının tam olarak anlaşılması için bu terimlerin bilinmesi gerekmektedir.

##### 1.2.4.1. Eşzamanlı/Synchronic Semantik

Anlambilim olaylarında genellikle; ilk kez Ferdinand de Saussure tarafından adlandırılan iki türlü yöntem takip edilir:

1. Eşzamanlı/Synchronic Yöntem.
2. Artzamanlı/Diachronic Yöntem. (Gezgin, 2015: 417)

Synchronic (Eş-Zamanlı) Semantik, kelimelerin tarihî çizgilerini yatayına kesmek suretiyle onların statik sistemini elde etmemize imkân veren bir metottur. Eşzamanlı Semantik Metot, “*bir arada bulunan ve dizge oluşturan öğeleri, aynı toplumsal bilincin algıladığı mantıksal ve ruhsal bağıntıları*” incelemektedir. (Çöllüoğlu, 2010: 12-13)

Izutsu ise Synchronic (Eş-Zamanlı) Semantik için; “Bu, zamanın belirli bir noktasında bir dilde yer alan bütün kelimelerin tarihteki akışını tek bir darbeye durdurarak, yapay bir şekilde ürettiğimiz statik bir haldir.” der. Ancak makroskobik bakışta statik gibi görünen bu sathın, mikroskobik bakışta canlı ve dinamik bir yapısı olduğunu belirtir. Örnek olarak da, eski bir takım unsurların yerine sürekli yeni unsurların geldiği, bu yeni unsurlardan bazılarının kendilerine dilde iyi bir yer edinirken bazılarının unutulup gittiği bir hareketlilik içinde olan modern Türkçeyi verir. (Izutsu, 2012: 71-72)

Tarihin her hangi bir kesitinde bir dildeki her kelimeye, toplum tarafından bir değer yüklenir. Toplum tarafından yüklenen bu değer in öğeleri, zamandaş/senkronik bir bakış açısıyla ele alınmak durumundadır. Gezgin, Matorè’un çalışmasına dayanarak; her otuz yılda bir kelimelerde yapısal olarak bir yenilenme ve değişimin görüldüğü bilgisini verir. (Gezgin, 2015: 418)

#### **1.2.4.2. Artzamanlı/Diachronic Semantik**

Herhangi bir dildeki kelimelerin anlamlarını; tarihin merhaleleri içerisinde artzamanlı bir inceleme ile anlamda meydana gelen değişiklikleri ve bunların sebeplerini gözlemek suretiyle inceleyen metottur. (Mücahid, 2006: s. 265)

Anlam değişim olaylarının zaman içerisinde gerçekleştiğini belirtmiştik. Bu nedenle kök anlama, bilinen en eski anlama dair yapılacak semantik çalışması, artzamanlı yöntemle olmalıdır. (Aksan, 2016: 112)

Izutsu, tarihsel semantiğin kelimelerin anlamlarının tarih içerisinde yaşadıkları değişimlerin izini sürmekten ibaret olmadığını söyler. Bu türden semantik anlayışının 19. yüzyılın yaklaşımı olduğunu belirtir. Ona göre gerçek tarihsel semantik, bir dilin tarihin farklı evrelerinde ortaya çıkan, birbirinden farklı yapıları olan statik sistemlerinden en az iki veya daha fazlası arasında kıyaslama yapıldığında

başlar. O, bu anlamda Arapça kelime hazinesinin tarihte üç semantik satha sahip olduğunu belirtir. Bunlar:

1. Kur'an öncesi-Cahili Dönem,
2. Kur'ânî Dönem,
3. Kur'an Sonrası Dönem. (Izutsu, 2012: 73-74)

Izutsu'ya göre; Kur'an'ın nüzulü sonrası Arapça kelimelerin neredeyse tamamı Kur'an'ın kelime hazinesi etkisi altına girmiş ve Arap dili de tamamen bu gerçek tarafından belirlenmiştir. Kur'an ve cahiliye dönemi Arapça kelime hazinesini birbiri ile kıyaslayan Izutsu, İslam'la birlikte çok önemli anlamsal muhtevaya kavuşan bir takım anahtar terimlerin, cahiliye döneminde bu anahtar terim seviyesinin çok altında yer alan sıradan kelimeler oldukları bilgisini paylaşır. Örnek olarak da; cahiliye döneminde sadece hayvanlara özgü bir davranış türü olarak korkuyla karışık kendini savunma hareketi anlamına gelen “takvâ” kelimesini kullanır. Bu kelime Kur'an'ın en tipik anahtar terimlerden bir tanesi olarak, dindarlığın üzerine kurulduğu temel köşe taşlarından biri haline gelmiştir. Izutsu, bazı Arapça kelimelerinse cahiliyede sahip oldukları önemli geçmişleri Kur'an sonrası döneme de taşıdıklarını, yani Kur'an'ın bazı anahtar terimlerinin cahiliyede de anahtar terim hüviyeti taşıdıklarını aktarır. Ancak, bir sistemden ötekine geçerken semantik yapıları temelden değişmekteydi. Izutsu, her iki dönemde de anahtar terim olduğu halde, sistemler arası (Cahiliye dönemi Arap dili sistemi ile Kur'ânî Arap dili sistemi) geçişlerde semantik yapısı değişen kelimelere “كريم-Kerîm” kelimesini örnek verir. Cahiliye döneminde soyu temiz bir şecereye dayanan, asil biri anlamına gelen bu anahtar terim, biraz da bizdeki mirasyedi kelimesini andıracak şekilde müsrifçe, sınırsız cömertlikte bulunan kişi anlamına geliyordu. Eski Arapların erdem anlayışında da bu tarz müsrifçe, saçıp savurarak ikramda bulunmak erkeğin asaletinden sayılıyordu. Aynı kelimenin anlam içeriği az önce örnek olarak sunduğumuz “تقوى - Takva” kelimesi ile (إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاهُمْ) “Şüphesiz sizin Allah indinde en kerim olanınız, en takvalı olanınızdır” (Hucurât 49/13) örneğinde olduğu gibi Kur'ânî bağlamda ilişkilendirilince, cahiliye döneminde kimsenin tahmin dahi edemeyeceği müthiş bir değişikliğe uğramak zorundaydı. (Izutsu, 2012: 72-79)

Kur'an'ın ilk hitap ettiği toplumun dili olan Arapça ile indiğini, bu toplumun daha önce kullandığı kelimeleri alıp kendi terminolojisini, bahsi geçen kelimelere yeni anlamlar yükleyerek değişime tabi tuttuğunu daha önce ifadeye çalıştık. Ancak şurası bilinmeli ki, kelimelerin Kur'an'a geçiş döneminde yaşadıkları bu değişim, vahyin sona ermesi ile durmamış, Izutsu'nun "Kur'an Sonrası Dönem" adını verdiği tarihi kesitte ortaya çıkan Kelâm, Tasavvuf, Felsefe, Fıkıh, Tefsir vb. İslam ilahiyatı dallarının kendi semantik alanları içinde belli ölçülerde değişmişler ve Kur'an'da ifade ettikleri anlamlardan kısmen uzaklaşmışlardır. Örneğin; vâcib kavramı Fıkıhta, Kelâmda ve Felsefede farklı anlam dünyalarına sahiptir. "Gerekli" sözlük anlamına sahip bu kelime Kelâmda zorunlu varlığı ifade ederken Fıkıhta Hanefi mezhebine göre sübûtu zannî delaleti kat'î hükümler için kullanılan bir terim olmaktadır. Demek oluyor ki bir kelimenin sözlük anlamı ne olursa olsun o, kullanıldığı disipline göre anlam kazanmıştır. Bu aşamadan sonra o terim söz konusu bilimin terminolojisine dâhil olmuş, özel bir anlam kazanmıştır. (Ersöz, 2014: 125)

Izutsu, Kur'an sonrası dönemde İslam ilahiyatı kapsamında ortaya çıkan bütün ilim dallarının malzemesinin neredeyse tamamının, Kur'ânî olduğuna dikkat çeker. Öyle ki, İslam ilahiyatının temel sorunlarının neredeyse tamamının bizzat Kur'an'dan kaynaklandığını, bu sebeple de izlerinin Kur'an'da sürülmesi gerektiğini ifade eder. (Izutsu, 2012: 83)

#### **1.2.4.3. Semantik Alan/Semantic Field ve Odak Kelime/Focus Word**

Alman dilbilimci Trier tarafından ortaya atılan, Türkçede "Kavram alanı, dil alanı, sözcük alanı" şeklinde de karşımıza çıkabilen bu kurama göre; kavramlar zihinde birbirlerinden soyutlanmış, ayrı ayrı tasarımlar olmayıp, bir mozaik misali birbirleriyle sınırlandıkları için, birbirlerini etkileyen alanlar oluştururlar. Türkçeden örnek verilecek olursa: incinmek, kırılmak, darılmak, gücenmek, küsmek kelimeleri yakın anlamlarıyla birlikte bir alan oluştururlar.(Aksan, 2016: 54-55)

Trier'den sonra semantik alan üzerine çalışmalar yürüten dilcilerden Weisberger'e göre dil, dünyayı söze dönüştürme olayıdır. İnsanlar, birbiriyle sınırlanmış bütünler olan kavram alanları halindeki dil öğelerinden oluşan bir dil ara dünyasında yaşarlar. Semantik alan, bu dil ara dünyasının bir kesitidir ve burada

vurgulanan gerçek, insanın dünyayı ana dilinin penceresinden tanıdığı ve kavram alanlarının o dile özgün olduğudur. (Gezgin, 2015: 433)

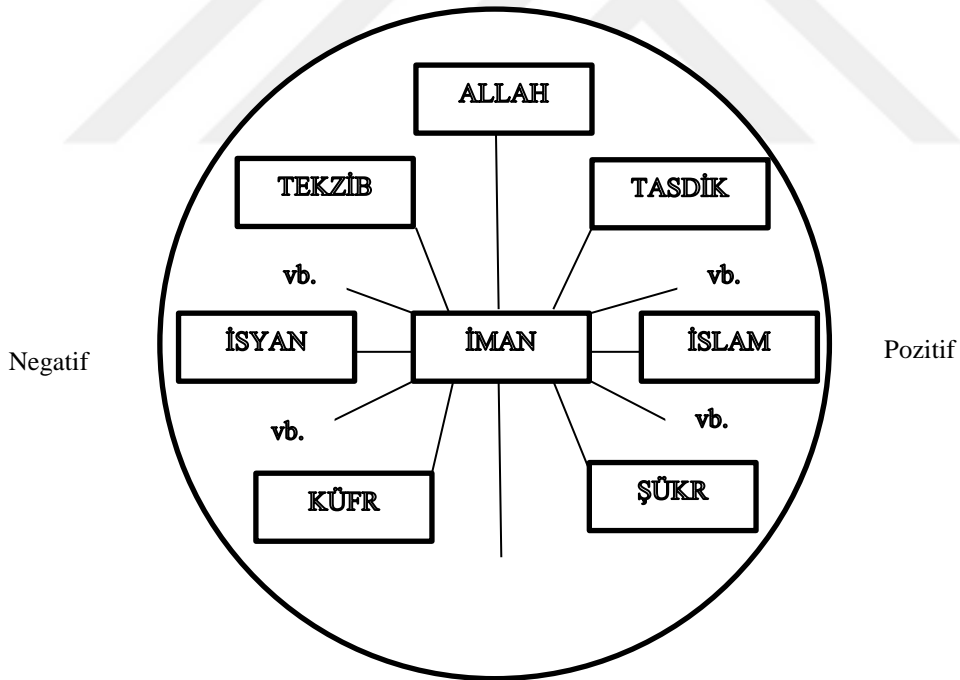
Stephen Ullmann, dilde kendine özgü bir ayrıma dayalı olarak meydana gelen, sıkıca kaynaşmış sözcük dağarcıklarından (lexical fields) ve bu kavram alanlarının toplum için gelecek kuşaklara bir dünya görüşü, değerler düzeni ve yaşam felsefesi sağlama ve yansıtma imkânı olduğundan bahseder. Bu anlamda her dilin kendine özgü kavram alanları oluşuna dair örnekler sıralar. Örneğin, Kızılderili kabilesi Novaho'da gri ve kahverengi ile mavi ve yeşil için tek bir kavram varken; siyah için, biri gece karanlığını diğeri bunun dışında kalan nesnelere karanlığını ifade eden iki farklı kavram vardır. Macarcada 19. yüzyılın birinci yarısına kadar kız ve erkek kardeş için ayrı kelimeler yoktu. (Ullmann, 1978: 361)

Bir dilin kelime hazinesi, o dile ait kelimelerin basit anlamda, her hangi bir ilişkisel bağ kurulmaksızın, gelişi güzel bir araya gelmesinden ibaret değildir. Aksine kelimeler, aralarında çoklu ilişkiler içerisinde bir araya geldikleri ve büyük ölçüde keşitlikleri alanlar, sektörler oluştururlar. Kendi aralarındaki ilişkiler nedeniyle bir araya gelen bu kelime sahalarına, “semantik alan” diyebiliriz. (Izutsu, 2012: 54-55) Kur'an'la birlikte Arap dili, cahiliye dönemi kelimelerinin yepyeni semantik değerler edindiği kavramsal sistem haline geldi. Izutsu, bu noktadan sonra işinin, semantik alanların her birinin nasıl yapılandırıldığının ayrıntılarını araştırmak ve birbirlerine bağlı unsurların oluşturduğu son derece karmaşık bir bütünün içerisinde bir tanesini nasıl çıkarıp gelebileceğini incelemek olduğunu söyler. (Izutsu, 2012: 57) Semantik çalışması yapan kişinin öncelikli görevlerinden birisi, semantik alanların kendi içlerine meydana geliş biçimlerini tespit etmek ve kendi içinde anlamlı bütün oluşturan bu yapıdan en doğru anlamı çıkarmanın imkânını araştırmaktır. Oluşturulan semantik alanın tahlilini yaparken, merkez kavram yani odak kelime/Focus Word ve onun anlaşılmasında anahtar rol üstlenen anahtar terimler arasında semantik analize dayalı metodolojik bir süreç takip edilmelidir. (Kasapoğlu, 2013: 146-147)

Semantik alanları tahlil ederken çok yararlı görülen odak kelime/focus word; geniş kelime hazinesi içerisinde nispeten bağımsız ve ayrı bir kavramsal sahayı temsil eden semantik alanı işaret eden ve onun sınırlarını belirleyen özel öneme haiz anahtar kelimedir. Bir anlamda, anlamsal örüntü oluşturduğu bir alt sistem niteliği

taşıyan anahtar kelimelerin kendisi etrafında örgütlendiği, bu sayede diğer kelimelerden ayrıştığı, Aristo’cu anlamda bir arche’dir. (Izutsu, 2012: 57-58)

Kabul edilmeli ki, Kur’ânî dünya görüşünde önemli yer tutan her biri ayrı öneme haiz anahtar kelimeler, önemli dini kavramlar oldukları için, bir arada semantik alan oluşturdukları adaylar arasından hangisinin “odak” kabul edileceğine kesin bir karar vermek zordur. Ancak “odak kelime” kavramının esnek bir terim olduğu ve mecburen böyle olması gerektiği hususu, böyle bir kavramın metodolojik yararını görmemizi engellemediği gibi durumu daha az sıkıntılı hale getirmektedir. (Izutsu, 2012: 58) Izutsu, “odak kelime” kavramına, “iman-âmene ve mü’min” gibi aynı kökten türeyen, Kur’an’da ve İslam düşüncesinde çok önemli role haiz ve kendine has bir alanı yönettiği hususunda kimsenin itiraz etmeyeceği “iman” kavramını örnek verir. Etrafında kümelenen anahtar kelimelerle birlikte hepsinin anlamlı bir semantik/kavramsal alan oluşturduklarını belirtir ve şu şekilde şematize eder.



Şekil 1. 2: “Odak Kelime/Focus Word” İman odak kavramı ve çevresindeki anahtar terimler. (Izutsu, 2012: s. 59)

Odak kelimenin tespitinin (ki bu tarz semantik tanımlar uzun çalışmaların ürünüdür), kavramları doğru anlama, kavrama örnek olanı ve olmayanı tespit etme noktasında Izutsu’nun atıfta bulunduğu yararlarına kanıt olması açısından bir örnek

daha verelim istiyoruz. Kur'ânî anlam dünyası ve İslam düşüncesinde önemli bir yere sahip “حَكْمٌ” kökünden türeyen “Hikmet” kavramını semantik bir analize tabi tutarsak:

- الحاكم - Hâkim: Zulme **engel olan**.
- المحكمة – Maḥkeme: Zulme **engel olunan** yer.
- الحكيم - Hekîm: Hastalığa **engel olan**.
- الحكم - Hakem: Kuralsızlığa **engel olan**.
- التحكيم - Taḥkîm: Yıkılmaya, çökmeye **engel olan**.
- الاستحكام - İstihkâm: Düşmanın ilerlemesine **engel olan**.
- الحكومة - Hükümet: Anarşi ve kanunsuzluğa **engel olan**.
- الحكيم - Hakîm: Sapık fikir ve inançlara **engel olan**.
- الحكمة – Hikmet: Dalâlete **engel olan** bilgi.

Hikmet odak kavramı çerçevesinde, yalnız onunla aynı kökten türeyen ve her biri anahtar terim hüviyeti taşıyan bu kısa semantik analiz sonucu, yukarıda da görüldüğü üzere kötülüğe, yanlışla ve dalâlete engel olma anlamı ön plana çıkmaktadır. Bundan hareketle, Hikmet: “Hakikat dışı olan ve kişiyi dalâlete sevk eden her şeyi, **engellenen** bilgi veya iksir.” şeklinde tanımlanmaktadır. (Gezgin, 2015: 441)

Nitekim Ebu'l-Hüseyn Aḥmed b. Fârîs'e (ö. 395/1004) ait Mu'cem'u-Meḳâyîsi'l-Luġa gibi ilk dönem sözlüklerde, “حکم - Hakeme” fiilinin, “engel olma” anlamına vurgu vardır. Ebu'l Fârîs, “حکم - Hakeme” fiili için: engel olma anlamını verir ve en başta zulme engel olma manasına atıfta bulunur. Daha sonra da “Hikmet” kavramını; “حکم - Hakeme” fiilinin engel olma anlamına kıyasla, cehalete engel olan bilgi şeklinde tanımlar. “حکم: الحَاءُ وَالْكَافُ وَالْمِيمُ أَصْلٌ وَاحِدٌ وَهُوَ الْمَنْعُ، وَ أَوَّلُ ذَلِكَ الْحُكْمُ وَهُوَ الْمَنْعُ.” (Mîḳâtî, Mi'şarânî, ed-Dendeşî, 2007: 223) “عَنِ الظُّلْمِ”

“Odak kelime/Focus word” kavramını değerlendirdiğimiz bu bölümde, değinmemiz gereken bir diğer önemli husus da, Kur'ân'i dünya görüşünün ve ona bağlı olarak ortaya çıkan bütün İslami ilimlerin tümünün teosantrik (Allah merkezli) olduğudur. Bunun anlamı ise, Kur'an merkezli bütün ana kavramların, odak kelimelerin en tepesinde “Allah” lafzı vardır. Ana kavramların hiç biri, Allah kavramından bağımsız var olamaz. (Izutsu, 2011: 63)

Izutsu, Kur'an'ın indiği dönem ve cahiliye dönemi kelime hazinelerini karşılaştırırken, ilk fark edilecek hususu şöyle dile getirir: “İlki (Kur'an dönemi kelime hazinesi) en üstte yer alan odak kelime olarak Allah kelimesine sahiptir ve bu terim, kelime hazinesi içerisindeki tek bir özel semantik alanın değil, bütün semantik alanları yani onun altında kalan daha küçük kavramsal sistemlerin tamamını kapsayan bütün bir kelime hazinesinin üzerinde yer alırken, cahiliye döneminde kullanılan kelimelerin oluşturduğu sistemin böyle bir üst odak kelimesi yoktur.”(Izutsu, 2012: s. 75)

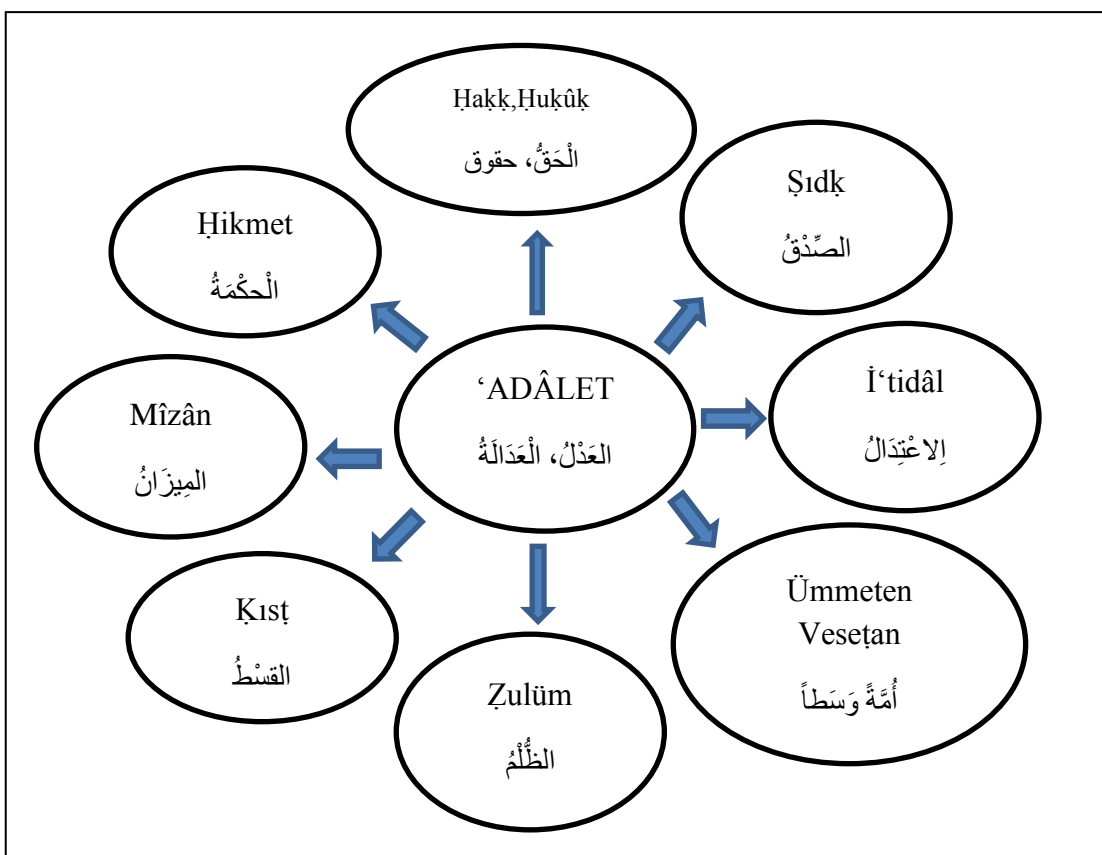
“Kur'an'a Giriş” adlı eserinde W.M. Watt da; Ayet, el-Mesânî, Kur'an, Kitap, Tenzîl, Zıkr, Furkân gibi Kur'an'a ait isimler ve terimleri semantik açıdan ele alır ve: Her şeye kadir olan, yaratıcı güç olarak Allah doktrininin Kur'an'da merkezi bir yer tuttuğunu söyler.(Watt, 2000: 143-149)

Semantik analizin dini kavramların öğretiminde sağlayacağı katkıyı incelemeye ve ölçümlemeye çalıştığımız bu araştırmaya örnek olması açısından anahtar dini kavramlardan “Rabb” üzerine yapılabilecek bir semantik analiz çalışmasında, “Rabb kavramının anlamsal bağ içerdiği diğer anahtar terimlerle birlikte oluşturduğu semantik alanı nasıl belirleyebiliriz?” sorusuna cevap vermeye çalışalım.

“Kur'ânî terminolojide *Rab*, gerçek sahip, yaratan, doğruyu gösteren, rızık veren, bu fiillere ve bütün her şeye gücü yeten; neticede kulluk edilmeye yegâne hak sahibi olan Yüce Varlık'tır. Tevhid ilkesi çerçevesinde örgütlenen bu semantik alan, Hz. İbrahim'in (a.s.) *Rabbini* tarif ettiği şu ayetlerde açıkça müşahede edilmektedir: “فَإِنَّهُمْ عَدُوٌّ لِّي إِلَّا رَبَّ الْعَالَمِينَ الَّذِي خَلَقَنِي فَهُوَ يَهْدِينِ وَالَّذِي هُوَ يُطْعَمُنِي وَيَسْقِينِ” (77)“Şüphesiz, âlemlerin Rabbi müstesna, onlar benim düşmanımdır.” (78)“O, beni yaratan (Hâlık) ve bana doğru yolu gösterendir. (Hâdî)” (79)“O, beni yediren ve içirendir. (Râzık)”. Ayrıca, Allah'a ait isimlerden olması hasebiyle “Rabb” kavramının Esmâ-i Hüsnâ ile bağlantılı olması normaldir. Ancak bu isimlerden özellikle bazıları ile tıpkı örnek verdiğimiz ayette olduğu gibi aynı örüntüde yer aldığı belli başlıcaları; Melik, Hâlık, Hâdî, Râzık, Kâdir, Ma'bûd isimleridir. Yine masdar olan “terbiye” kavramı, masdardan menkul ism-i fâil formunda olan Rab kavramı aynı kökten türemişlerdir.

“Rab” ve “terbiye” aynı semantik alana dâhil olan kelimelerdir ki, “Rab” kavramının öğretiminde “terbiye” kavramına değinilmesi gerekmektedir. (Temizer, 2013: 52-60)

Konuya, eğitim bilimleri açısından bakıldığında; araştırmanın I. bölümünün ilk konu başlığını teşkil eden “Kavram” olgusunu ele alırken, tanıma dayalı bir kavramın öğrenci tarafından kazanıldığıının göstergesi olarak: “Öğrenci kavrama örnek olan ve olmayanları tasnif eder.” (Coşkun, 2011: 81) bilgisine yer verilmişti. Bu nedenle din öğretimi süreçlerinde kazandırılmak istenen kavramların, aynı semantik alanda yer alan ve birbirlerinin öğrenimine katkı sunacaklarının belirlenmesi önem arz etmektedir. Hatırlanacağı gibi; kavram öğrenmenin temelde ayırt etmeyi öğrenme olduğunu aktarmıştık: Kavramlar, aralarında benzerlikler ve pek çok farklılık bulunan nesnelere ortak ve farklı özellikleri esas alınarak kategorize eden zihinsel tasarımlar olarak karşımıza çıkar ve esasen kavram öğrenme; ayırt etmeyi öğrenmedir. (Arı, Üre, Yılmaz, 1998:135) Bu durumda aynı semantik/kavramsal alanda yer alan kavramların birleştikleri ve ayrıldıkları yönleri tespit etmek, tam öğrenme için önem arz etmektedir. Örneğin; merkezinde “adalet” kavramının yer aldığı aşağıdaki şemada, aynı kavramsal alanda yer alan hangi dini kavramın öğretimini üstlenecek olursanız olun, öğretim sürecinde aynı semantik/kavram alanda yer alan bu kelimelerin aralarında oluşturdukları anlam ilişkilerine değinmek, kavramların doğru ve kavram karmaşasına mahal vermeyecek şekilde öğretilmesine katkı sunacaktır.



**Şekil 1. 3: Adalet kavramının semantik alanı. TDV İslam Ansiklopedisi “Adalet” maddesi esas alınarak hazırlanmıştır.**

(Çağırıcı, <http://www.islamansiklopedisi.info/dia/pdf/c01/c010419.pdf>, 20.07.2018)

#### **1.2.4.4. Aslı-Temel Anlam / İzâfî Anlam-Yan Anlam.**

Semantik analiz metodolojisinin kavranabilmesi için önem arz eden kavramlardan bir tanesi de temel anlamla birlikte, izâfî/yan (ilişkisel) anlamdır. (Izutsu, 2012: 45)

Kelimelerin biri aslı/temel biri izâfî/yan olmak üzere iki tür anlamları vardır. Dildeki her hangi bir sözcük söylendiği zaman bazı durumlarda kişiler arası farklılıklar görülse de çoğunlukla zihinde benzer anlamlar belirir. İşte sözcüklerin yaygın olan ve herkes tarafından bilinen bu anlamlarına aslı/temel anlam denir. Ancak kelimeler kullanıldıkları bağlama dayalı, içinde buldukları kültür sisteminden ve diğer yakın anlamlı kelimelerle etkileşimlerinden kaynaklı, bazen geçici olarak başka bir kelimenin anlamını yüklenebilir ki, buna izâfî/yan anlam denilmektedir. (Kasapoğlu, 2013: 133)

Aksan, bir bağlam ve konu içerisinde ele alınmadıkları zaman tek tek sözcüklerden yola çıkarak bizlere, kedi, çiçek veya balık denildiğinde veya yazılı olarak önümüze geldiğinde zihnimize bir tasarım, bir görüntü oluşur ki bunun bir köpek, ot veya kuş göstergesinden tamamen farklı olacağını belirtir. İşte kedi dendiğinde zihnimize oluşan bu tasarıma temel anlam denir. Aksan, dillerin zaman içinde gerçekleşen ve toplum yaşamıyla sıkı irtibatı olduğunu belirttiği değişimleri sırasında bazı kelimelerin temel anlamından uzaklaşarak göstergeyle olan ilişkisinde kayda değer değişimler olabileceğine dikkat çeker. Örneğin günümüzde genellikle uçan kuş ve nesnelerin bir yere inmesi anlamında ki “konmak” eylemi, Köktürk yazıtlarında “yerleşmek, yurt tutmak” anlamına geliyordu. 15. yy. Dede Korkut

kitabında “durmak” eylemi; “kalkmak, ayağa kalkmak” anlamında geçiyordu. (Aksan, 2016: 65-66)

Kelimenin temel anlamı, kelimenin bizzat vaz‘ edildiği, özünde var olan, nereye gitse taşıdığı bir şey iken, izâfi/yan anlam; kelimenin özel bir alanda özel bir konum almasıyla, temel anlamına ilave olunan ve sistem içindeki diğer kelimelerle farklı ilişkiler içerisinde olan, ilişkisel anlamdır. İzutsu; ilişkisel anlama normal şartlarda “gün” anlamına gelen “يوم - Yevm” kelimesini örnek verir. Kur’an’da yer alan semantik alanlar arasında sayabileceğimiz; dünyanın sonuna ilişkin, قيامة - Kıyamet, البعث - Ba‘ş (yeniden diriliş), الحساب - Hısâb (hesaba çekilme) gibi eskatolojik bir anlam alanına dâhil edildiği takdirde “يوم - Yevm” kelimesi de sıradan bir gün anlamından sıyrılıp, son gün, hesap günü, yeniden diriliş günü gibi eskatolojik bir renge bürünecektir. Benzer bir durum “الساعة - Saat” kelimesi için de söz konusudur. (İzutsu, 2012: 46-47)

İzutsu, bazı durumlarda sistemin kelime üzerinde dönüştürme etkisinin, neredeyse kelimenin orijinal kavramsal anlamını unutturacak derecede etkili olabileceğini “كفر - kefera” örneği üzerinden açıklar. Kelimenin temel anlamının bütün Araplarca gerek cahiliye döneminde gerekse Kur’an’ın indiği dönemde; “başkasının yaptığı iyiliğe ve lütfuna karşı nankörlük etmek” anlamıyla kullanıldığını ve teşekkür etme anlamı taşıyan “شكر - Şekera” fiilinin zıt anlamlısı olduğu bilgisini verir. Ancak vahiy tarafından cahiliye kelime hazinesinden devir alınan “كفر - Küfür”, kavramı, İslam düşüncesinde merkezi öneme sahip Allah’a iman kavramıyla alakalı kelimelerden oluşan çok çok önemli bir semantik alana taşınmıştır. Artık küfür kavramı şükür kavramının zıttı olmaktan daha çok, iman kavramının zıttı olarak anlamlandırılacağı yeni bir alana kaymıştır. (İzutsu, 2012: 47-49)

Kavramların semantik analizleri yapılırken aslî/temel anlamlarının yanı sıra ait olduğu düşünce sistemi ve o topluma has anlam örüntüsü içerisinde aslî anlamlarıyla her zaman bağlantısı olan izâfi anlamlarını da göz önünde bulundurmamak gereklidir. İzâfi anlamlar hiçbir zaman aslî/temel anlamları dışlamazlar. (Yılmaz, 2017: 24)

Dil ve anlam üzerine çalışmalarıyla tanınan Düccane CÜNDİOĞLU, bir dili öğrenirken kelimeleri, ilk ve en yaygın anlamlarıyla öğrendiğimizi ve bir bakıma bunun o kelimeye ait en son ve en dar anlam olduğuna işaret eder. Bir dili öğrenmenin, esasen o dile ait kelimeleri en dar anlamıyla ve gündelik hayattaki kullanımlarıyla öğrenmek anlamı taşıdığını, dolayısıyla kelimenin gündelik kullanımından anlama gitmenin ve o kelimenin derin anlamını elde etmenin güç olduğunu söyler. (Türkmen, 2007: 40) Dini kavramların öğretim süreçlerinde de, bireyin okul öncesi dönemde o kavrama dair anlam kazanımları, gündelik dilde ve toplum içerisinde kavrama yüklenen en son ve en dar anlamdan ibaret olduğunun gözetilmesi önem arz etmektedir. Örneğin; kaza ve kader inancında önemli bir yer tutan, Kur'an'da birçok farklı türevi ile zengin bir anlam içeriğine sahip "ecel" kavramı, birey tarafından ilk olarak, gündelik dilde toplum tarafından kullanıldığı "ölüm, ölüm anı" anlamlarıyla özdeşleştirilmektedir. (Özer, 2007: 9) Bu anlamda; din öğretimi stratejilerinde özellikle "amaca dönüklük", "öğrenciye görelilik", "somuttan soyuta" vb. genel öğretim ilkeleri (bkz. Aydın, 2016: 12-20) ile I. bölümde ifade etmeye çalıştığımız "kavram öğretimi" ilkeleri doğrultusunda; "اجل-Ecel" kavramı ile ilgili bir analiz kaçınılmaz görünmektedir. "اجل-Ecel" kavramına dair sözlük taramaları ile "اجل-Ecel" lafzının kullanıldığı asli mananın ve izafi anlamların tespiti, Kur'an'da geçtiği yerlerde yüklendiği anlamlar, kelâm ilmi açısından kaza ve kader bağlamında yüklendiği ıstılâhî anlam vb. hususlar bir semantik analizin aşamalarıdır ki, kavramların anlam alanına dair bu türden çalışmalar, anlam daralması, anlam kayması türü anlam olayları sonrası meydana gelen anlam yitimlerini tespit ve düzeltme açısından önemlidir.

### **1.2.5. Semantik Analiz Yönteminin Aşamaları**

Semantik analiz; cümlenin doğru anlaşılması için, onu oluşturan kelimelere üzerinde ittifak edilen anlamlar vermek ve bu maksatla anlamın kökenine inmek için yapılan bir çalışma olarak tanımlanabilir. Dilin en temel yapı taşı kelimelerdir, kelimelere doğru anlamlar yüklenmezse, cümleler anlaşılabilir. Dolayısıyla da doğru anlama gerçekleşmez. Semantik analiz uygulayıcısı; sadece kelimenin kök anlamını tespitle yetinmez. Aynı zamanda bu kök anlama sahip kelimenin tarih içinde yaşadığı

anlam daralması, anlam genişlemesi ve anlam kayması gibi anlam değişimi olaylarını tespiti için çalışır. Semantik analiz anlamı üzerine çalışılan kelimeyle ilgili sabır gerektiren, yorucu bir süreçtir. Çalışılan kelimeyle ilgili mümkün olduğunca ilk dönem kaynaklarının taranarak, o kelimenin doğru anlamına ulaşmayı ve olası kavram karmaşalarının önlenmesini amaç edinen zorlu bir faaliyettir. (Gezgin, 2015: 405-407)

Gezgin, İzutsu'nun semantik analizden; manası açıkça anlaşılmayan (muğlak) bir kelimenin manasını açığa kavuşturmak için en iyi yol olarak bahsettiğini aktarır ve semantik analizin aşamalarına dair görüşüne yer verir. İzutsu'ya göre semantik analizin aşamaları: 1. Yakınlaştırmak, 2. Mukayesede bulunmak, 3. Birbirine benzeyen kelimeleri bulmak, 4. Anlamca zıt kelimeleri tespit etmek, 5. Biri diğerine tekabül eden bütün kelimeleri aralarındaki ilişkilere dayalı olarak düzenlemektir. (Gezgin, 2015: 407)

Kelimenin etimolojik yapısını belirlemek ve kök anlamını elde etmek için mümkün mertebe erken dönem sözlük ve kültür kaynaklarına müracaat etmek. Bu anlamda üzerine çalışılan kavram Kur'an menşeli bir kavramsa, nüzul döneminde ona yüklenen anlamı tespiti için çalışmak. Bu amaçla; Kitâbu'l 'Ayn, Mu'cem'u Mekâyîsî'l-Luğa, Lisânu'l-'Arab, el-Ķâmûsü'l-Muĥîṭ vb. ilk dönem etimolojik sözlüklere, Ğarîbü'l-Kur'ân, el-Eşbâh ve'n-Nezâîr, el-Müfredât benzeri kelime ve kavram sözlüklerine bakmak. Bu anlamda kelimenin etimolojisine ve kök anlamına dair bu türden sözlüklerin semantik analiz çalışmalarında önemi büyüktür. (Yılmaz, 2003:142)

Anlamı tam olarak anlaşılmayan kelimelerle ilgili olarak "Siyâk/Bağlam"a müracaat etmek de Semantik analizde önemlidir. Zira kelimeler, bağlama göre farklı anlamlar yüklenebilirler ki semantik analiz kelimelerle sadece etimolojik düzeyde ilgilenmez, onların kontektleri (siyak/sibak) içerisinde kazandıkları anlamlarıyla da ilgilenir. Örneğin Türkçe "sürgün" kelimesi türemiş genel bir kelimedir. Şu örnek cümlelerde bağlama göre ne denli farklı anlam ifade ettiğine dikkat edelim. 1. Beş yıl sürgün cezası yedi. 2. Hayvanlar sürgünleri yedi. (Soysaldı, 1997: 13)

Izutsu'ya göre bir pasajın semantik açısından anlamlı olduğu en basit durum; bir kavramın açık anlamının, bulunduğu bağlama göre, aynı bağlamda geçtiği diğer kelimelerle birlikte değerlendirildikten sonra ortaya konduğu durumdur. Buna dair en güzel örnek, İngilizceye “samimi dindarlık ve dürüstlük” şeklinde çevrilen “البر-Birr” kavramıdır. “لَيْسَ الْبِرُّ أَنْ تُولُوا وُجُوهَكُمْ قِبَلَ الْمَشْرِقِ وَالْمَغْرِبِ” şeklinde başlayan “İyilik, yüzlerinizi doğu ve batı taraflarına çevirmeniz(den ibaret) değildir. Asıl iyilik, Allah’a, ahiret gününe, meleklerle, kitap ve peygamberlere iman edenlerin; mala olan sevgilerine rağmen, onu yakınlarla, yetimlere, yoksullara, yolda kalmışa, (ihtiyacından dolayı) isteyene ve (özgürlükleri için) kölelere verenlerin; namazı dosdoğru kılan, zekâtı veren, antlaşma yaptıklarında sözlerini yerine getirenlerin ve zorda, hastalıkta ve savaşın kızıştığı zamanlarda (direnip) sabredenlerin tutum ve davranışlarıdır. İşte bunlar, doğru olanlardır. İşte bunlar, Allah’a karşı gelmekten sakınanların ta kendileridir.” (Bakara 2/177) mealindeki ayet, “البر-Birr” kavramına ayette geçtiği bağlamdan çıkarabileceğimiz zengin bir içerik yüklemektedir. Buna göre, “samimi-içten dindarlık” diyebileceğimiz asıl anlamında “البر-Birr”; gerçek iyiliğin, dinin kurallarına dış görünüş itibarı ile uymak olmadığını, bilakis gönülden Allah’a bağlanarak, dürüstlikle ve ihlasla sorumluluklarını yerine getirmek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum: “البر-Birr” kavramı ile “samimiyet, dürüstlük” anlamındaki “الصدق-Şıdk” ve Allah’tan saygı ile korkma anlamındaki “تقوى-Taqvâ” kavramları arasındaki açık ilişkiye işaret etmektedir. (Izutsu, 2011: 91-92)

Semantik analizin amacına yardım açısından, kelimeler arasındaki eş anlamlılık, yakın anlamlılık, zıt anlamlılık gibi anlam ilişkilerine bakmak fayda sağlayacaktır. Örneğin; A’râf 7/94-95. ayetlerdeki kullanımlarından hareketle, “الشر-Şerr” kelimesinin sonraki ayette geçen “الشر-Şerr” kelimesi ile anlamca esaslı bir değişiklik olmaksızın yerlerinin değiştirilebileceği; “الشر-Şerr” kelimesi ile “السينة-es-Seyyi’e” kelimesinin bazı durumlarda “zorluk”, “sıkıntı” ve “felaket” gibi bir anlamı ifade için birbirleri yerine kullanılabileceği; “الحسنة-ḥasene” ve “السراء-Serrâ” kelimesinin “السينة-es-Seyyi’e” kelimesiyle zıt anlamda kullanılabileceği görülmektedir. (Gezgin, 2016: 409-411)

وَمَا أَرْسَلْنَا فِي قَرْيَةٍ مِّن نَّبِيٍّ إِلَّا أَخَذْنَا أَهْلَهَا بِالْبِئْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ لَعَلَّهُمْ يَضُرَّوْنَ، ثُمَّ بَدَّلْنَا مَكَانَ السَّيِّئَةِ الْحَسَنَةَ حَتَّىٰ عَفَوْا وَقَالُوا قَدْ مَسَّ آبَاءَنَا الضَّرَّاءُ وَالسَّرَّاءُ فَأَخَذْنَاهُمْ بَعْتَةً وَهُمْ لَا يَشْعُرُونَ

“Biz bir ülkeye bir peygamber gönderdiğimizde, onun halkını zorluk (el-Be’sâ) ve darlıkla (eḡ-Ḍarrâ) mutlaka sıktık ki, sığınıp yakarsınlar. Sonra kötülük (es-Seyyie) yerine iyilik (el-Ḥasene) ile değiştirdik; öyle ki onlar çoğaldılar ve: “Atalarımız da şiddetli sıkıntılar (eḡ-Ḍarrâ) ve bahtiyarlıkla (es-Serrâ) yüzyüze gelmişlerdi.” dediler. Nihayet biz onları farkında olmadıkları bir sırada ansızın yakalayiverdik. (A‘râf 7/94-95)

Semantik analizi yapılan bir kavramla ilgili olarak yapılan bir çalışmada bazen o kavramın ne olmadığını, ya da neleri kapsamadığını, X kelimesini X olmayan şeklinde zıddı üzerinden ortaya koymak da semantik analizin yöntemlerindedir. (Izutsu, 2011: 93)

Bilindiği üzere; kavram öğretiminin temelini; kavramın ayıt edici ve ayırt edici olmayan özelliklerinin belirlenmesi ile kavrama örnek olan ve olmayanları sıralamak teşkil etmektedir. Yani kavramın ne olduğunu, neleri kapsadığını aktarmak kadar; ne olmadığını ve neleri içermediğini iyi aktarmak da önem arz etmektedir. (Kılıç, 2008: 225) Örneğin “Bu iyi değildir.” İfadesiyle gönderme yapılan davranışları bilmek, semantikle uğraşanlar açısından ne tür davranışların “iyi” kategorisinde değerlendirildiğini bilmek kadar kıymetlidir. Izutsu, bu bağlamda özellikle ahlaki değerlendirmenin sınırlı referans alanı içerisinde X olmayan hakkında bilgi vermenin, X’in kendi semantik kategorisini tespitite çok etkin bir araç olabileceği görüşündedir. Kabaca anlamı büyükmek ve mağrurca küçümseyici tutum olan ve kâfire ait olumsuz bir davranışı temsil eden “استكبر-İstekbera” aşağıdaki ayette olumsuz formuyla karşımıza çıkmakta ve Allah’ın ayetlerine karşı kibirli birisinin davranışını tersinden tanımlamaktadır. (Izutsu, 2011: 93)

أَمَّا يُؤْمِنُ بِآيَاتِنَا الَّذِينَ إِذَا ذُكِّرُوا بِهَا خَرُّوا سُجَّدًا وَسَبَّحُوا بِحَمْدِ رَبِّهِمْ وَهُمْ لَا يَسْتَكْبِرُونَ

“Bizim ayetlerimizi ancak, onlar kendilerine hatırlatıldığı zaman, hemen secdeye kapananlar, Rablerini hamd ile teşbih edenler inanırlar ve onlar büyüklük taslamazlar.” (Secde 32/15)

Kur’ânî kavramların muhtevalarına dair neleri kapsadıklarının, neleri kapsamadıkları ile birlikte verilmesi; yine ona örnek olanlarla olmayanların bir arada sunulması bizzat Kur’ânî bir metottur. Örneğin; Ümmü’l-Kitâb (kitabın anası)

denilen Fatıha suresinde yer alan “Şırât-ı Mustekîm-الصراط المستقيم” kavramı, bizzat sonraki ayette geçen “kendilerine nimet verdiklerinin yoluna-صراط اللذين انعمت عليهم” ifadesiyle açıklanmıştır. Kurtubî’nin de belirttiği şekilde, “Şırât-ı Mustekîm-الصراط المستقيم” bütün tevil ehlinin ve ümmetin üzerinde ittifak ettiği biçimde, kendisinde hiçbir eğriliğin bulunmadığı apaçık bir yolu ifade eder. İbn Abbas da, benzer şekilde “Şırât-ı Mustekîm-الصراط المستقيم” ile kast edilenin “eṭ-Ṭarîku’l-Hâdî/الطريق الهادى” olduğunu; doğru yolu bulmaya engel olan her doğru yoldan saptırıcı duruma ve doğru olmayan yönleme de Araplarca “Dâl/ضال” dendiğini aktarır. Ancak “Şırât-ı Mustekîm-الصراط المستقيم”e dair ilahi açıklama, onun ne olduğunu ortaya koyan; “Kendilerine nimet verdiklerinin yoluna-صراط اللذين انعمت عليهم” açıklamasıyla bitmez. Onun (Şırât-ı Mustekîm-الصراط المستقيم), aşırılık ve insana ağır gelen her türlü ifrat ve tefritten uzak bir orta yol olduğuna işaret eder. “غیر المغضوب عليهم و لا الضالین / Gazaba uğrayanların ya da sapıtanların yoluna değil. ” ifadesi, (Şırât-ı Mustekîm-الصراط المستقيم) kavramının, her türlü aşırılıktan ve insan fitratına aykırı uygulamalardan uzak bir denge durumunu temsil ettiğine işaret etmektedir. (eş-Şalâbî, 2014: 19-220)

Semantik çalışmalarda ele alınan kavramla ilgili kavramsal çerçevenin oluşturulmasında; o kavramın semantik alanının önemine dikkat çekmiştik. Bu noktada semantik alan olgusunu yeniden ele almayacağız. Ne var ki; bir dilin kelime hazinesinin tümünün son derece karmaşık semantik gruplaşmalar ağı oluşturduğunu hatırlatmak yerinde olacaktır. Bahsi geçen bu ağın düğümlerini çözmek aynı semantik alanda yer alan kelimeler arasındaki anlam sahasının sınırlarını tespit etmek semantik analizin ve semantik uzmanının en önemli görevlerindedir. Semantik alan başlığı altında bu konuda yeterince örnek vermiş olsak da, önemine binaen yeni örneklerle konuyu biraz daha açalım istiyoruz. En‘am 6/21. ayette yer alan : “وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّنْ افْتَرَىٰ - عَلَى اللَّهِ كَذِبًا أَوْ كَذَّبَ بِآيَاتِهِ إِنَّهُ لَا يُفْلِحُ الظَّالِمُونَ” Allah’a karşı yalan uyduran yahut O’nun ayetlerini yalanlayandan daha zalim kimdir? Zalimler asla felah bulamayacaklardır.” ifadeleriyle, “الظلم-Zulm”, “كذب-Kizb” ve “افتراء-İftira” kavramlarının ortak bir semantik alan oluşturduklarını görüyoruz. Buna “zalim” kelimesi de dâhil edilebilir. (Gezgin, 2016: s. 414) Bu kavramlar arasında kurulacak semantik anlam bağı, iftira ve yalanın kişinin kendisine, topluma ve yaratana karşı işlemiş olduğu bir zulüm biçimi şeklinde, gerek kişi vicdanını gerekse toplumsal bilinci harekete geçirecek bir

ahlaki tutuma işaret etmektedir. Hatırlanacağı üzere, aynı semantik alanda yer alan kelimelere yapılan anlam yüklemelerinin, toplum için gelecek kuşaklara bir dünya görüşü, değerler düzeni ve yaşam felsefesi sağlama ve yansıtma imkânı (Ullmann, 1978: 361) olduğundan bahsetmiştik.



## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama aracı/araçları ve özellikleri, araştırma verilerinin toplanması ve çözümü ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, deneysel bir araştırmadır. Deneysel araştırmalar, en yalın haliyle; “Bazı şeyleri dene ve neler olup bittiğini gözle!” şeklinde açıklanmaktadır. Araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımsız değişkene etkisini test etme hedefine dönük çalışmalardır. Örneğin, tezinde bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı rehberlik programının, bilişsel çarpıtmaları olan üniversite öğrencilerine sağlayacağı katkıyı test etmek isteyen bir araştırmacı; bu amaçla ilk olarak bilişsel çarpıtma sorunu olduğu varsayılan bir grup belirlemelidir. Sonrasında bu grubu seçkisiz atama ile ikiye ayırdıktan sonra, grubun birine daha önceden hazırlanan rehberlik programını uygularken diğer gruba bu yönlü bir müdahalede bulunmaksızın sürecin sonunda iki grup arasındaki farkı karşılaştırmalıdır. “Araştırmacı tarafından müdahale alan ve almayan şeklinde oluşturduğu farkların öğrencilerin bilişsel çarpıtma düzeylerini azaltmadaki etkisinin inceleneceği bu çalışma, bir deneysel desene işaret etmektedir.” (Büyüköztürk vd., 2016: 195)

Araştırmanın amacını, dini kavramların semantik analiz yolu ile öğretiminin, kavram öğretimi sürecine katkısını test etmek olarak özetleyebiliriz. Yukarıdaki satırlarda açıklamaya çalıştığımız doğrultuda, din öğretimi süreçlerinde kazanımı hedeflenen kavramlarla ilgili sistemli semantik analizlerin, kavramlara dair öğrenci akademik başarısını geliştirmeye etkisini test etmek için de ideal yöntemin, deneysel yöntem olduğu düşünülmüştür.

Bu araştırmada, işlemin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisini test ederken araştırmacıya sağladıkları istatistiksel güç ve elde edilen bulguların neden sonuç ilişkisi içerisinde değerlendirilmesine sunduğu katkı nedeniyle; eğitim ve psikolojide çok sık

kullanılan güçlü bir desen olarak nitelendirilebileceğimiz, “Öntest sontest kontrol gruplu deneysel desen” kullanılmıştır. (Büyüköztürk vd., 2016: 205)

Güler, Ray Naar’a dayanarak, istatistiksel açıdan güçlü olduğu, denek sayısının azlığından dolayı ekonomik olması ve araştırmanın iç geçerliliğini artırması nedenleriyle kendi araştırmasında “Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desen” (ÖSKD) kullandığını belirtir ve grup çalışmalarında dış geçerliği azaltsa da iç geçerlik açısından denek sayısının çok olmaması gerektiğini aktarır. (Güler, 2018: 63) Güler, “Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desen” ile, “Grup Rehberliği Programının Engelli Çocuğa Sahip Çalışan Annelerin Mesleki Tükenmişlik, İşle Bütünleşme ve Eş Tükenmişliği Düzeyine Etkisi” isimli araştırmasını, deney ve kontrol grubunda 13’er çalışan anne olmak üzere 26 kişi ile yürütmüştür.

Deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile, doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2017: 120). Öntest-sontest kontrol gruplu modelde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2017: 132).

**Şekil 2. 1: Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü**

$G_1$	$O_{1,1}$	X	$O_{1,2}$
$G_2$	$O_{2,1}$		$O_{2,2}$

$G_1$ : Semantik analiz yönteminin uygulandığı deney grubu

$G_2$ : Geleneksel kavram öğretiminin uygulandığı kontrol grubu

X: Semantik analiz yöntemi

$O_{1,1}$  ve  $O_{2,1}$ : Öntest puanları

$O_{1,2}$  ve  $O_{2,2}$ : Sontest puanları

Araştırmanın kurgulanan kavramsal modeline göre tasarlanan problem ve alt problemlere araştırmanın giriş bölümünde yer verilmiştir.

## 2.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerine bir aylık süreyle gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının her birinde 20 öğrencinin homojen olarak bulunması hedeflenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki dersler ve uygulamalar araştırmacı tarafından eşit sürelerde gerçekleştirilmiştir. Bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkeni nasıl etkilediğini sınamak amacıyla bir deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Bu gruplar oluşturulurken konu eksiğinin olmaması ve homojen olmasına dikkat edilmiştir. Denk gruplar seçmenin amacı elde edilecek sonuçların sadece bağımsız değişkenlerden kaynaklandığını belirleyebilmek ve araştırmanın geçerliliğini arttırmaktır.

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Öğrencilerin din eğitimi süreçlerinde dini kavramların öğretiminde semantik analiz yönteminin etkisini ölçmek amacıyla başarı testi, deney grubundaki öğrencilerin semantik analiz yöntemi süreci sonrasındaki düşünce ve görüşlerini öğrenmek için ise, bir değerlendirme formu geliştirilmiştir. Ölçme araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır.

### 2.3.1. Akademik Başarı Testi

Veri toplama aracı olarak dini kavramların öğretiminde semantik analiz yönteminin etkisini ölçmek amacıyla başarı testi geliştirilmiştir. Başarı testi geliştirilmeden önce gerekli uzman görüşlerine başvurulmuş ve ilgili alan yazın taranmıştır. Deney grubunda, dini kavramlarla ilgili orijinal dilinde (Arapça) yapılan Semantik analizlerin, çözümlene öncesinde öğrencinin zihninde yer alan o kavramlara ait kavram yanılgılarını, anlam daralmalarını tespiti ve düzeltilmeye katkı sağlayıp sağlamayacağı araştırmanın odaklandığı temel husustur. Semantik analiz yönteminin aşamalarını özetle hatırlatacak olursak: “1. Kelimenin etimolojisini belirlemek ve ilk olarak kelimenin esas (kök) mânâsını elde etmek. 2. Kelimenin zaman içinde takip ettiği tarihî seyri izlemek ve kazandığı izafî (yan)

anlamları ortaya çıkarmaktır (Esas mânâ, kelimenin bulunduğu münasebet sistemi dışına çıktığında da değişmeyen mânâdır. Fakat kelimeler esas mânâdan ibaret kalmaz. İstisnasız bütün kelimeler, buldukları kültürden etkilenir ve tâli anlamlar kazanırlar. Buna da izafî mânâ denir) 3.Söz konusu kavram bir odak kelime midir? Ait olduğu bir semantik alan var mıdır? Sorusunun cevabı aranır 4. Kavram anlam daralması, anlam genişlemesi, anlam kayması, kavram yanılıgısı yönleriyle de ele alınır.”

Kontrol grubu ile yürütülen uygulamada klasik kavram öğretimi yöntemi takip edilecektir. Klasik yöntemi özetleyecek olursak sırasıyla; ilk aşamada öğrenciye öğretilecek kavramı karşılayan sözcüğü vermek. Peşi sıra kavrama ait sözel bir tanım yapmak. Öğrencinin kavramı daha iyi kazanması için kavramın tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerini verdikten sonra ise, son aşamada öğrenciden kavrama dâhil olan ve olmayan örnekleri tespit etmesini istemekten ibarettir. (Coşkun, 2011: 61)

Dini kavramların semantik analiz yolu ile öğretiminin imkân ve sınırları” konulu araştırmaya ait çerçeve öğretim programı geliştirilmiştir. (EK-1) Çerçeve programda, kazanımı hedeflenen dini kavramlar olarak; “1. *Adalet*, 2. *İhsan*, 3. *Fahşa*, 4. *Münker*, 5. *Bağy*, 6. *Kader*, 7. *Kaza*, 8. *Ecel*, 9. *Duâ*, 10. *Zikr*, 11. *Tesbih*, 12. *Hikmet*, 13. *Rab*” kavramları seçilmiştir. Söz konusu kavramlar, farklı öğretim kademelerinde okutulmakta olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile İHL meslek dersleri öğretim programlarında geçen, kazanımı hedeflenen kavramlardır.

Seçilen kavramların hepsi Kur’an-ı Kerim’de sıkça vurgu yapılan ve İslam düşünce tarihinde önemli yer tutan temel kavramlardandır. İslam dini; İman, Ahlak ve İbadet şeklinde sınıflandırabileceğimiz değerler grubuna sahiptir. Araştırmada ele alınan kavramlar bu anlamda temel kavramlar arasından seçilmiştir. Bu kavramlar aynı zamanda ülkemizde örgün ve yaygın öğretimde yürütülmekte olan din öğretimi faaliyetlerinin öğretim programlarında yer bulan kavramlardır.

Din eğitimcilerinin öğretirken çokça zorlandıkları kavram alanlarından olan, imanın şartları arasında yer alan “Kader ve Kaza” konusu, kendileriyle sıkı bağı olan ve semantik/anlambilimdeki adıyla aynı semantik alana dahil oldukları, “Ecel”

kavramıyla birlikte, farklı seviyelerdeki öğretim programlarında yer bulmaktadır. Örneğin; İmam Hatip Liselerinde okutulmakta olan Akaid-Kelâm derslerinin öğretim programında “Kader ve Kaza” ünitesine ait kazanımlar arasında konunun kavramsal çerçevesi içerisinde; Kader ve Kaza'nın yanı sıra ecel, ömür, rızık ve tevekkül gibi inanç ve ahlak eğitimi bağlamında zengin bir içeriğe sahip kavramların öğretimi hedeflenmektedir.

([http://dogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_09/02020502\\_akaidveKelâm.pdf](http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_09/02020502_akaidveKelâm.pdf))

Adalet, İhsan, Fahşâ, Münker ve Bağy Kavramları her Cuma hutbesi sonrası imam tarafından okunan ve Türkçe meali verilen Nahl suresi 90. Ayette birlikte geçmektedirler. Kökeni Arap dili olan birçok dini kavramın, bir başka dile çevirisi yapılırken anlam daralması, anlam genişlemesi veya anlam kayması türü bir kısım anlam değişikliklerine uğradıkları bir vakıadır. Nahl 90. Ayetin meali genellikle Türkçe meallerde geçtiği biçimde verilmekte: Muhakkak ki Allah, adaleti, iyiliği, akrabaya yardım etmeyi emreder, çirkin işleri, fenalık ve azgınlığı da yasaklar. O, düşünüp tutasınız diye size öğüt veriyor” Ancak ayette geçen ve Türkçeye en yakın anlamıyla azgınlık, fenalık, haddi aşma şeklinde çevrilen Fahşâ, Bağy, Münker vb. kavramlar kendi dini kontekslerinde çok daha farklı anlamlar içermektedir. Araştırma kapsamında deney grubu katılımcıları ile Nahl 90. ayette geçen kavramların ele alındığı dersin planı, araştırmanın ekinde sunulmuştur. **(EK-5)**

Duâ, Zikir ve Tesbih kavramları ise üzerine çokça semantik çalışma yapılan, günlük yaşamın dilinde dilimizde çokça yer etmiş dini kavramlardır. Bu kavramların popülaritesinden kaynaklı “Duâlar ve Zikirler”, “Rasûlullah'ın Dilinden Dualar” vb. isimlerle bir dini yayın türü geliştiği malumdur. Günlük dildeki kullanımlarında da bu üç kavramın (Duâ, Zikir, Tesbih) anlam içeriklerinin birbirine çok yaklaşarak, genellikle sevap kazanma amaçlı bazı dini ifadeleri belli sayılarla tekrar etmek, belli bir dileğin kabulü veya korkulan bazı şeylerden korunma amaçlı Allah'a sözlü yakarma vb. anlamları kapsar hale gelmişlerdir. Oysa bu kavramların gerek Kur'an'da kullanıldıkları manalar, gerekse Peygamberin sünnetindeki yeri çok daha farklı ve geniş bir anlam alanını kapsamaktadır. Örneğin Tesbih kavramının anlamı o kadar daralmıştır ki, çoğu zaman insanlar nezdinde çağrışan ilk anlamı, “ipe dizili sıralı boncuklardan oluşan bir nesne” olmaktadır.

Dini ilimler ya da ilahi ilimler dediğimiz, İslam tarihi içerisinde ortaya çıkan Tefsir, Hadis, Kelâm, Tasavvuf, Mezhepler Tarihi gibi ilim dallarının her biri için müstakil öneme sahip dini kavramlar mevcuttur. Adalet, Hikmet ve Rab kavramları bu türden kavramlardır. Örneğin Rab Kavramı esma-ı hüsnadan, yani Allah'a ait güzel isimlerden bir tanesidir. Kuranın açılış suresi olan Fatiha'da Allah isminden sonra "Hamd âlemlerin Rabbi olan Allah'a mahsustur" şeklinde geçen ve Kur'an genelinde toplamda 971 kez tekrarlanan bu isim, İslam öncesi Arap dilinin kelimelerini alıp onlara yeni anlamlar yükleyerek büsbütün yeni bir kavram haline getiren Kur'an düşüncesinin dönüştürdüğü kavramlardandır. Hikmet kavramı da hem Tefsir, hem Kelâm hem de tasavvuf gibi dini ilimlerde arz ettiği öneme binaen üzerinde çok durulan kavramlardan olduğu için seçilmiştir. Ayrıca soyut kavramların öğretimi, somut kavramlara nazaran daha zordur. Adalet, Hikmet, Rab vb. soyut kavramların öğretiminde dilin anlama aracı olarak kullanımı önem arz etmektedir.

Araştırmaya kılavuzluk edecek öğretim programında yer alan bu kavramlardan; kaza, kader, ecel, duâ, zikir, tesbih gibi başlıcaları, daha önce içerikleri hakkında açıklamalarda bulunduğumuz anlam değişimi olaylarına maruz kalan, gündelik yaşamda farklı anlamları karşılayacak şekilde kullanılan kavramlardır. Dolayısıyla çalışma grubunu oluşturan ve ileride din eğitimcisi ünvanı alacak ilahiyat fakültesi öğrencilerinin bu kavramlarla ilgili olarak yürütecekleri öğretim faaliyetinin bir aşaması da, söz konusu kavramlarla ilgili ortaya çıkan anlam değişimlerini tespit ve düzeltme faaliyeti olacaktır. Ayrıca, adı geçen on üç kavram, ilahiyat fakültelerinde okutulmakta olan Kelam, İslam Hukuku, Mezhepler Tarihi, Tasavvuf vb. İslami ilimlerin programlarında yer almaktadır.

Seçilen kavramlarla ilgili, farklı uzman görüşleri alınarak geliştirilen yirmi maddeden oluşan başarı testi uygulanmıştır. Başarı testinde, ölçme değerlendirme açısından farklı soru türlerine yer verilmiştir. Konuya dair örnekler üzerinden aktaracak olursak:

Öğrencinin bir bilgiyi hatırlama düzeyini ölçmeye yönelik soru türlerine yer verilmiştir. Kavramsal çerçevemizi oluştururken, kazanımı hedeflenen bir kavrama dair ilk aşamanın, öğrenci tarafından kavramın tanımının yapılması olduğunu aktarmıştık. Bir kavramın öğrenci tarafından bilgi düzeyinde elde edilmesi, sorunca

söyleme, yazma, seçip işaretleme, doldurma ve görünce tanıma vb. tutumları kapsar. Bilgi düzeyindeki hedefler, sorunca söyleme, yazma, seçip işaretleme, doldurma, görünce tanıma gibi davranışları içerir. Bu tür hedefler öğrenciye kazandırılırken, hatırlama sorularına başvurulabilir. Bu anlamda akıl yürütmenin başlaması, bir meseleyi kavrama ve daha üst düzey hedef davranışların öğrenci tarafından gerçekleştirilebilmesi için ön aşama olan hatırlama soruları gereklidir. Bir kavramın bilgi düzeyinde kazandırıldığını ölçmek için; “Ne?, Ne zaman?, Kim? Hangisi?” gibi soru tarzlarına yer verilmelidir. (Yılmaz, 2018: 73)

Araştırma kapsamında geliştirilen “Akademik Başarı Testi” (EK-3)’te bu türden sorulara yer verilmiştir. (bkz. Ek-3; 1., 3., 5., 7., 12. sorular)

Araştırmanın kavramsal çerçevesini oluştururken kavram öğrenimi başlığı altında, kavram öğrenmenin aşamalarından bahsedilmiştir. İki aşamadan ilki, kavram oluşturma; ikincisi ise; farklıları benzerlerden ayırarak, benzerliklerden hareketle genelleme yapmaya dayalı birinci aşama olan kavram oluşturma aşamasını takip eden, “kavram kazanma” aşamasıdır. Kavram oluşturma tek başına kavramın öğrenildiği anlamına gelmez, ne var ki o, kavram kazanma aşamasının ön koşuludur. Kavram kazanma aşaması, bireyin öğrenmekte olduğu kavrama yönelik mantıksal ölçütler merkezli bir ayırıştırma yaptığı, soyutlamalarla kavrama dair geliştirdiği işlemsel bilgi aşamasıdır. (Ülgen, 2004: 121-122)

Kazanımı hedeflenen bir dini kavramın öğretim süreci sonunda, öğrenci tarafından analiz, sentez, değerlendirme vb. davranışlarla kazanılıp kazanmadığını sınamaya dönük sorulara da yer verilmelidir. Çünkü kavrama düzeyinde öğrenciden kavrama dair örnek vermesi, neden-sonuçları söyleme ve yazması, kavramın benzer olan ve olmayanlarını belirtmesi, kavramlar arası ilişkiler kurması, açıklanan bilgi türünü kendi cümleleriyle açıklamaları vb. davranışlar beklenir. Bu amaçla açık uçlu soru türlerine de başvurulabilir. (Yılmaz, 2018: 73)

Araştırma kapsamında geliştirilen “Akademik Başarı Testi” (EK-3)’te, öğrencinin kavrama düzeyini, kavramlarla ilgili analiz kabiliyetini ve kavramlar arası ilişki kurabilme vb. kazanımlarını ölçmeye dönük sorulara yer verilmiştir. (bkz. Ek-3; 2., 4., 6., 8., 9., 13., 14., 15., 17. sorular)

“Akademik Başarı Testi” (EK-3)’te, üç adet açık uçlu soruya yer verilmiştir. Üç sorunun ikisinde; kazanımı hedeflenen kavrama dair öğrencinin analiz kabiliyetini test etmek, kavrama dair kazanımlarını kendi cümleleri ile ifade etmesini sağlamak maksadıyla, bahsi geçen kavramın geçtiği bir Kur’an ayeti verilerek açıklama talep edilmiştir. (bkz. Ek-3; 19., 20.sorular) 18. soruda ise, öğrencinin kavramlar arası ilişkileri değerlendirebildiği bir kazanımı elde edip etmediğini test etmek amacı ile, anlam alanları birbirine yakın olan dua ve zikir kavramlarını karşılaştırmaları istenmiştir. Akademik başarı testinin değerlendirilmesi aşamasında puanlamaya esas teşkil etmesi açısından cevap anahtarı hazırlanmıştır. (EK-4)

### 2.3.2. Semantik Analiz Yöntemine İlişkin Değerlendirme Formu

Deney grubunda yer alan öğrencilerin semantik analize dayalı kavram öğretimi süreci sonrasında, semantik analize dair düşüncelerini tespit amacıyla değerlendirme formu geliştirilmiştir. (EK-6) Değerlendirme formu geliştirilirken farklı uzman görüşleri alınmıştır. Değerlendirme formu, semantik analizin aşamalarını kapsayan önermeler üzerinden, yarı yapılandırılmış görüşme formu tarzında hazırlandığından uzman görüşleri geçerlik ve güvenilirlik için yeterli görülmüştür. Ölçek 10 maddeden oluşmaktadır ve bütün önermeler olumludur. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 50 iken en düşük puan ise 10’dur. Yüksek puan öğrencilerin semantik analiz yöntemine yönelik tutum puanlarının yüksek olduğunu, düşük puan ise semantik analiz yöntemine yönelik tutum puanlarının düşük olduğunu göstermektedir.

### 2.4. Verilerin Toplanması

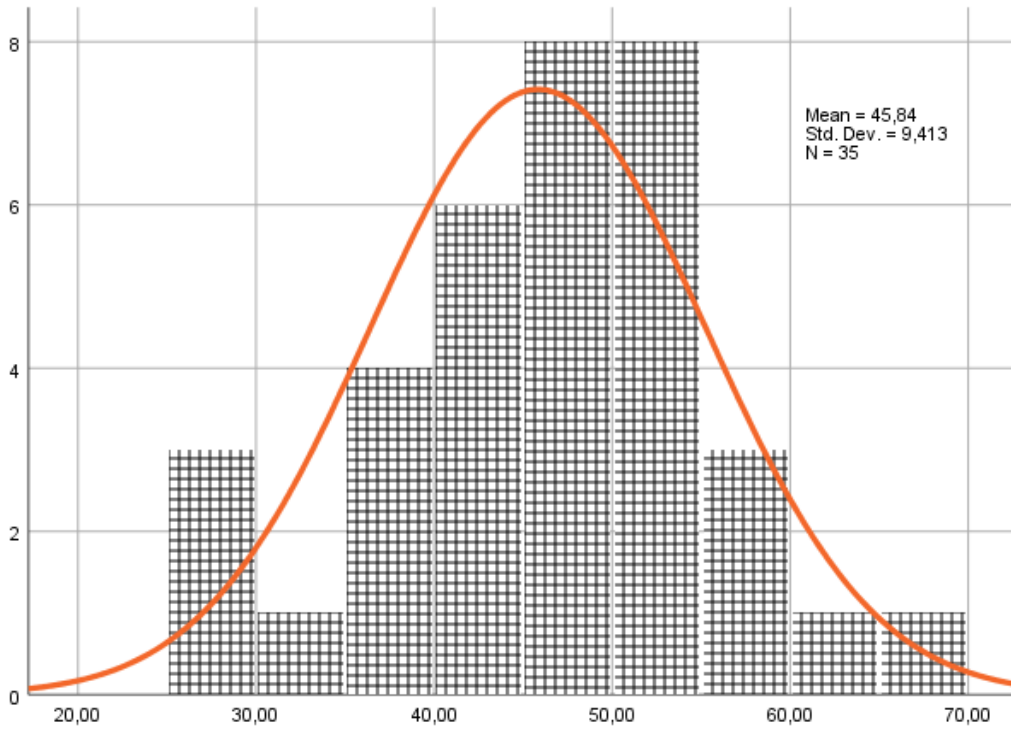
Araştırmada kullanılacak verilerin toplanması için akademik başarı testi (EK-3) ve semantik analiz yöntemine ilişkin değerlendirme formu (EK-6) kullanılmıştır. Araştırmanın başlangıcında akademik başarı testinin ön test olarak uygulaması yapılmış ve bu uygulamada yer alan çerçeve programı (EK-1) kazanımlara ilişkin öğrencilerin ön bilgileri yoklanmıştır (EK-3). Ön testlerin uygulanması tamamlandıktan sonra deney grubu ile semantik analiz yöntemi uygulamaya başlanmış ve uygulama bir ay sürmüştür. Sürecin başlangıcında deney grubu öğrencilerine, öğretimi hedeflenen kavramlara ve semantik analize dair okumada ve

araştırmada bulunmamaları, kontrol grubunda yer alan öğrenci arkadaşları ile öğretim programının içeriği ile semantik analize dair iletişime geçmemeleri, araştırmanın iç geçerlik ve güvenilirliği açısından taşıdığı öneme binaen önemle hatırlatılmıştır.

Öte yandan kontrol grubu ile klasik eğitim anlayışı ile ders işlenmeye devam edilmiştir. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerine de, araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği açısından öğretimi hedeflenen kavramlarla ilgili olarak, uygulayıcı ile yürütölen dersler dışında okuma ve araştırma faaliyetinde bulunmamaları, deney ve kontrol grubun arasında fark teşkil eden semantik analize dair, deney grubunda yer alan arkadaşlarına soru sormamaları önemle rica edilmiştir. Uygulama bittikten sonra öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmış, bu testlerin notlarını etkilemeyeceği yalnızca çalışma için kullanılacağı söylenmiştir. Gerekli bilgiler verildikten sonra akademik başarı testi son test olarak uygulanmıştır (**EK-3**). Son test uygulamasından dört ay sonra ise kalıcılık testi uygulanmıştır. Araştırmanın en son aşamasında deney grubunda yer alan öğrencilere semantik analiz yöntemine ilişkin hazırlanan değerlendirme formu uygulanmıştır (**EK-6**). Elde edilen veriler doğrultusunda istatistiksel analizlerle değerlendirmeler yapılmıştır.

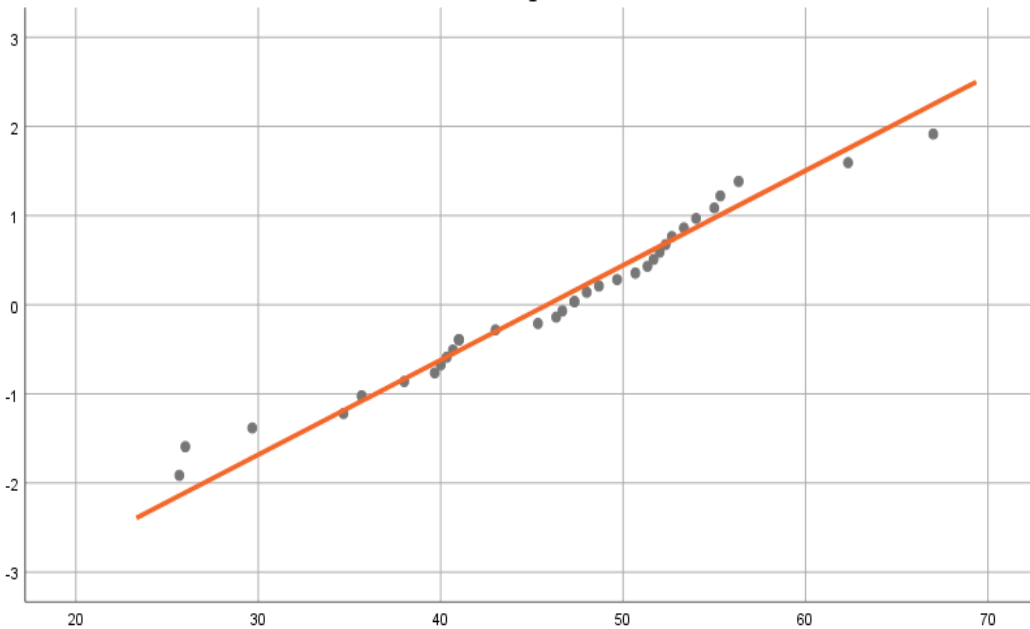
## **2.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada; akademik başarı testinden elde edilen puanlar (ön test, son test ve kalıcılık) ve semantik analiz yöntemine ilişkin değerlendirme formundan elde edilen puanlar doğrultusunda istatistiksel işlemler uygulanmış ve bunun için Spss programından yararlanılmıştır.



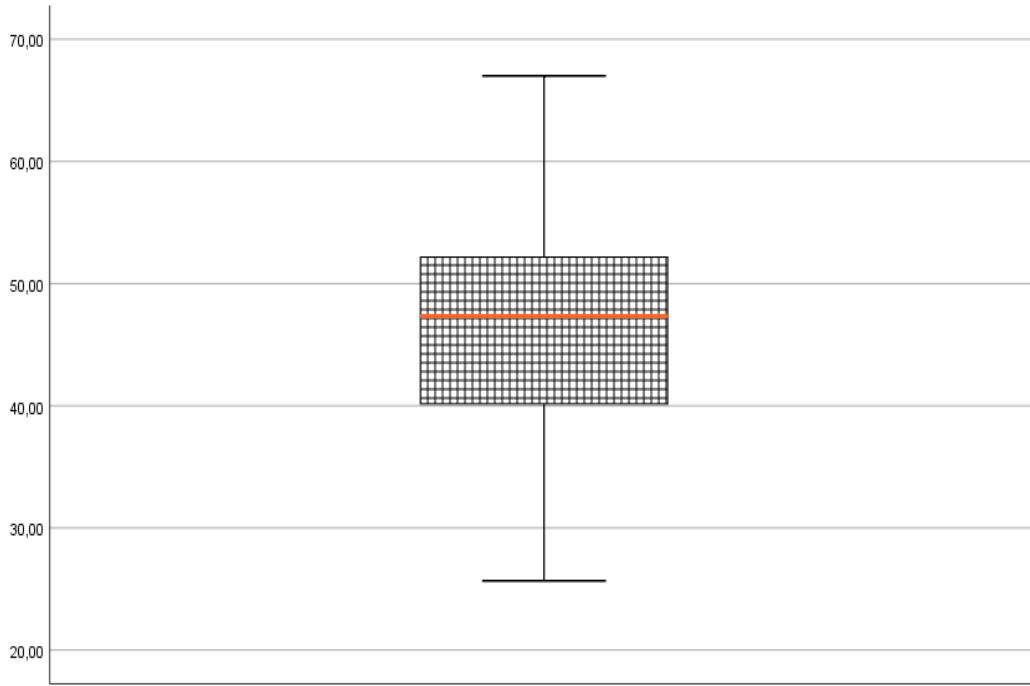
Şekil 2. 1.: Veri Seti Frekans Dağılım Grafiği

Frekans dağılım grafiği Şekil 2.2.'de incelendiğinde dağılımın normal olduğu görülmektedir.



Şekil 2. 2.:Veri Seti Q-Q Pilot Grafiği

Ölçek veri seti q-q pilot grafiği Şekil 2.3.'de incelendiğinde dağılımın doğrusal olduğu görülmektedir.



Şekil 2. 3.: Veri Seti Saplı Kutu Grafiği

**Tablo 2. 1.: Veri Seti Kolmogorov-Smirnov Testi Analiz Sonuçları**

	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	df	Anlamlılık
Ölçek Geneli	,092	35	,200*

\*  $p > 0,05$  test verileri normal dağılmaktadır

Ölçek veri seti  $n > 30$  olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi analiz tablosuna göre değerlendirme yapılmıştır. Tablo 2.2 incelendiğinde [KS=.092, df 35,  $p > .05$ ] istatistiksel olarak anlamlı olmadığı için veriler normal dağılım sergilemektedir.

Ölçek veri seti uç değerler grafiği Şekil 2.4'de incelendiğinde uç değerlerin olmadığı görülmektedir.

**Tablo 2. 2.: Veri Seti Betimsel İstatistik Analiz Tablosu**

	İstatistik	Standart Hata
Ortalama	45,8383	1,59113
Medyan	47,3300	
Varyans	88,609	
Standart Sapma	9,41322	
Minimum	25,67	
Maximum	67,00	
Çarpıklık	-,228	,398
Basıklık	,079	,778

Ölçek betimsel istatistik analiz sonuçları Tablo 2.3'de incelendiğinde çarpıklık değerinin -,228 ve basıklık değerinin +,079 olduğu görülmektedir. Bulgular  $\pm 1,96$  değerler arasında yer aldığından (Fisher Katsayısı=İstatistik/Standart Hata -,57 ve +,10) dağılımın normal dağıldığı ve Tip I ve Tip II hataya düşülmemesi için analizlerin parametrik analizlerle yapılmasının uygun olduğu görülmektedir.

Betimsel istatistik bir değişkene ilişkin sayısal değerlerin toplanması, betimlenmesi ve sunulmasına olanak sağlayan istatistiksel işlemleri tanımlar. Bir örneklem üzerinde ya da ulaşılabilen durumlarda evrenin tamamından gözlem yaparak elde edilen verileri kullanarak, araştırmaya katılan bireylerin ya da objelerin özelliklerini belirlemeyi amaçlayan süreçtir (Büyüköztürk, 2005: 5).

Analiz yöntemlerinde ise tekrarlı ölçümler için tek faktörlü ANOVA, bağımlı gruplar t testi, bağımsız gruplar t testi ve kovaryans analizi kullanılmıştır. Tekrarlı (ilişkili) ölçümler için ANOVA, iki ya da daha çok ilişkili ölçüm setlerine ait

ortalama puanların birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder (Büyüköztürk, 2005: 71).

İlişkili örneklem T Testi, ilişkili iki örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan (birbirinden) anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek için kullanılır (Büyüköztürk, 2005: 67).

T testi, iki örneklem grubu arasında ortalamalar açısından fark olup olmadığını araştırmak için kullanılır. T test analizlerinde gruplar arası farklılıkların anlamlılık düzeyleri incelenirken tek kuyruklu veya çift kuyruklu olmaları söz konusudur (Kalaycı, 2010: 74).

Tek faktörlü (yönlü) varyans analizi, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere kullanılır. Bağımlı değişkene ait puanlar en az aralık ölçeğindedir, puanlar bağımlı değişkende etkisi araştırılan faktörün her bir düzeyinde normal dağılım gösterir, ortalama puanları karşılaştıracak örneklem ilişkisizdir, bağımlı değişkene ilişkin varyanslar her bir örneklem için eşittir varsayımları vardır. En az iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmuşsa, grup varyanslarının eşit olduğu durumlarda sıklıkla kullanılan testler arasında Tukey HSD, araştırmacı tutucu davranmak istiyorsa Scheffe testi kullanılabilir. Puanların dağılımına ilişkin grup varyanslarının eşit olmadığı durumlarda ise Dunnett C testi seçilebilir (Büyüköztürk, 2005: 47-48).

Kovaryans analizi, varyans analizinin bir uzantısıdır. Varyans analizi ile regresyon analizinin kombinasyonudur. Öncelikle regresyon prosedürü uygulanır, daha sonra da düzeltilmiş değerler üzerinden normal varyans yöntemi uygulanır (Kalaycı, 2010: 185).

Araştırmanın anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  olarak alınmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularına uygun olarak tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır.

## BÖLÜM III

### BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde akademik başarı testi ve deney grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin değerlendirme formu aracılığı ile elde edilen verilerin analizi sonucundan ortaya çıkan bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

#### 3.1. Semantik Analiz Yöntemi Akademik Başarı Testi Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanları Deney ve Kontrol Grubuna İlişkin İlişkisiz Örneklem t-Testi İstatistik Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin semantik analiz yöntemine dayalı akademik başarı testi dönemlere (öntest, sontest, kalıcılık) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.1’de yer almaktadır.

**Tablo 3. 1.: Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Testi Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları**

Ölçüm	Denek	N	Ortalama	Standart Sapma	Serbestlik Derecesi	t	p
Öntest Puanları	Kontrol Grubu	19	39,53	11,96	33	,315	,755
	Deney Grubu	16	38,25	11,94	32,010		
Sontest Puanları	Kontrol Grubu	19	47,74	7,37	33	2,254,031*	
	Deney Grubu	16	53,75	8,42	30,146		
Kalıcılık Puanları	Kontrol Grubu	19	41,16	9,45	33	4,758,000*	
	Deney Grubu	16	56,31	9,31	32,158		

\* $p < 0,05$  anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Öğrencilerin semantik analiz yöntemine yönelik akademik başarı testi öntest puanları deney ve kontrol grubuna göre karşılaştırıldığında öntest puanları deney ve kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t_{33}=.315$ ,  $p > 0.05$ ]. Kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı testi puan ortalamaları ( $\bar{x}=39,53$ ), deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı testi puan ortalamalarına ( $\bar{x}=38,25$ ) göre birbirine yakın olmakla birlikte 1,28 puan daha yüksektir. Öğrencilerin semantik analiz yöntemine yönelik akademik başarı testi sontest puanları deney ve kontrol grubuna göre karşılaştırıldığında sontest puanları deney ve kontrol grubuna

göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t_{33}=2.254$ ,  $p<0.05$ ]. Deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı testi puan ortalamaları ( $\bar{x}=53,75$ ), kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı testi puan ortalamalarına ( $\bar{x}=47,74$ ) göre 6,01 puan daha yüksektir. Öğrencilerin semantik analiz yöntemine yönelik akademik başarı testi kalıcılık puanları deney ve kontrol grubuna göre karşılaştırıldığında kalıcılık puanları deney ve kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t_{33}=4.758$ ,  $p<0.05$ ]. Deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı testi puan ortalamaları ( $\bar{x}=56,31$ ), kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı testi puan ortalamalarına ( $\bar{x}=41,16$ ) göre 15,15 puan daha yüksektir.

### 3.2. Semantik Analiz Yöntemi Akademik Başarı Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanları Deney ve Kontrol Grubuna İlişkin İlişkili Örneklem t-Testi İstatistik Bulgular ve Yorumlar.

Öğrencilerin semantik analiz yöntemine dayalı akademik başarı testi deneklerin öntest-sontest ve sontest-kalıcılık testlerindeki farklılıkların incelenmesine ilişkin ilişkili örneklem t testi istatistik analiz sonuçları Tablo 3.1’de verilmiştir.

**Tablo 3. 2.:Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Testi Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem t Testi Analiz Sonuçları**

Ölçüm	N	Ortalama	Fark	Standart Sapma	t	p
Öntest Puanları	35	38,94	-11,55	11,79	6,977	,000*
Sontest Puanları	35	50,49		8,32		
Sontest Puanları	35	50,49	-2,40	8,32	2,171	,037*
Kalıcılık Puanları	35	48,09		12,01		

*\*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı*

Akademik başarı testi öntest-sontest ortalama puanları deney ve kontrol grubuna göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [ $t_{34}=6.977$ ,  $p<0.05$ ]. Bunun temel sebebinin, deney grubunda yürütülen kavram öğretimi programında semantik analizlere başvurmanın, deney grubunun başarısında meydana getirdiği artış olduğu söylenilebilir. Sontest-kalıcılık testi ortalama puanları deney ve kontrol grubuna göre karşılaştırıldığında da istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir [ $t_{34}=2.171$ ,  $p<0.05$ ]. Öntest puan

ortalamasının 38,94 ve sontest ortalamasının 50,49 olduğu görülmektedir. Öntest ve sontest ortalamaları arasındaki fark -11,55'dir. Sontest ortalamasının 50,49 ve kalıcılık test ortalamasının ise 48,09 olduğu görülmektedir. Sontest ve kalıcılık test ortalama puanları arasındaki fark ise -2,40'dır. Genel olarak öğrencilerin deney ve kontrol gruplarında genel olarak öntest ortalama puanları 38,94 iken deney grubunun lehine olarak, semantik analizler sayesinde artış olduğu, kalıcılık testi ortalama net sayısı kontrol grubunda düşük olduğundan yine kontrol grubunun aleyhine bir azalışa neden olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öntest puanlarının standart sapma değeri (11,79) kalıcılık puanlarının standart sapma değeri (12,01) çıkmıştır. Bu değerler puan dağılımlarının heterojen olduğunu göstermektedir.

### **3.3. Semantik Analiz Yöntemi Akademik Başarı Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanları Deney ve Kontrol Grubuna İlişkin İlişkili Örneklemeler Tek Faktörlü Varyans Analizi İstatistik Bulgular ve Yorumlar**

Öğrencilerin semantik analiz yöntemine dayalı akademik başarı testi (öntest, sontest, kalıcılık) dönemleri arasında anlamlı farklılığa ilişkin tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.3 ve Tablo 3.4'de verilmiştir.

**Tablo 3. 3.: Akademik Başarı Testi Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Analizi Tablosu**

Ölçüm	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öntest Puanları	35	38,94	11,79
Sontest Puanları	35	50,49	8,32
Kalıcılık Puanları	35	48,09	12,01

Öğrencilerin semantik analiz yöntemine dayalı akademik başarı testi öntest ortalamasının 38,94 sontest ortalamasının 50,49 ve kalıcılık test ortalamasının 48,09 olduğu görülmektedir. Semantik analiz yöntemiyle dini kavramların öğretimi konusunun işlenmesinden sonra öntest ortalamaları, sontest-kalıcılık ortalamalarına doğru bir artış göstermiştir. Öntest-sontest-testlerindeki farklılıkların incelenmesine ilişkin, ilişkili örneklemeler tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır. Mauchly's Test of Sphericitya testine göre Mauchly's  $W=0.715$ , Approx. Chi-Square= 11.077 ve anlamlılık  $p=0,000$  bulunmuştur. Anlamlılığın  $p<0,05$  olması nedeniyle küresellik sağlanamadığından Tip I hataya düşmemek için Sphericity Assumed değeri yerine

Greenhouse-Geisser sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 3.4’de yer almaktadır.

**Tablo 3. 4.: Akademik Başarı Testi Öntest, Sontest ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem Tek Faktörlü Varyans Analizi Tablosu**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Deneklerarası	2596,876	1,556	1668,665			
Ölçüm	220618,752	1	220618,752	29,980	,000*	1-2, 1-3, 2-3
Hata	9040,248	34	265,890			

*\*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı*

Akademik başarı testi öntest-sontest-kalıcılık test ortalama puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [ $F_{(1-34)}=29.980$ ,  $p<0.05$ ]. Anlamlı farklılığın kaynağını bulmak için yapılan çoklu karşılaştırma testi sonuçları incelendiğinde öntest ile sontest, öntest ile kalıcılık testi ve sontest ile kalıcılık testi ortalama puanları arasında anlamlı farklılığın yaşandığı söylenilebilir. Bunun temel sebebi, araştırma için hazırlanan öğretim programında yer alan kavramların öğretimi aşamasında semantik analizlere yer verilmesi sayesinde öğrencilerin mevcut olan dini kavramların öğretimi konusunun kapsamı genişleyerek sontest puanlarında artış sağlanmıştır. Yine sontest puanlarındaki artış kalıcılık test puanlarında da kendisini göstermiştir. Ortalama puanları kontrol grubunda öntest ve sontest puanlarında istikrarlı iken, kalıcılık testinde de düşüşe neden olmuştur. Semantik analiz yöntemiyle ders işlenen deney grubunda ise sontest puanlarında öğrencilerin kayda değer artışları olmuş ve kalıcılık testinde de kendisini muhafaza etmiştir. Genel olarak öğretim aşamalarında semantik analizlere yer verilen dini kavramların öğretimi konusunun öntest-sontest-kalıcılık testi dönemlerinde kayda değer artış sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

### **3.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Öntest Puanları Kontrol Edildiğinde Sontest Ortalama Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi İstatistik Bulgular ve Yorumlar**

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin akademik başarı testinden aldıkları sontest puanlarına yönelik kovaryans analizi yapılmıştır. Grupların toplam puanlarının aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile kovaryans analizi

sonucunda hesaplanan ve sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart sapma hata değerleri Tablo 3.5’de yer almaktadır.

**Tablo 3. 5.: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Akademik Başarı Testi Sontest Toplam Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Sontest Düzeltilmiş Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri Analiz Tablosu**

Gruplar (Sontest)	N	Toplam Puanlar		Düzeltilmiş Ortalamalar	
		Ortalama	Standart Sapma	Ortalama	Standart Hata
Deney Grubu	35	50,48	8,32	50,49	1,17
Kontrol Grubu		48,09	12,01	48,08	1,69

Semantik Analiz yönteminin uygulandığı deney grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarı testinden toplam öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest puanlarının aritmetik ortalaması 50,48 düzeltilmiş ortalamaları ise 50,49’dur. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarı testinden toplam öntest puanları kontrol altına alındığında sontest puanlarının aritmetik ortalaması 48,09 düzeltilmiş ortalaması ise 48,08’dir. Tablo 3.5’de görüldüğü gibi deney grubunun akademik başarı testinden sontest puanlarının aritmetik ortalaması öntest puanlarına göre yükselmiştir. Ancak kontrol grubunun akademik başarı testi sontest puan ortalamalarının ise az da olsa düştüğü gözlenmiştir. Gözlenen bu farkın anlamlı fark olup olmadığını anlamak için kovaryans analizi yapılmış ve Ancova sonuçları Tablo 3.6’da verilmiştir.

**Tablo 3. 6.: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Akademik Başarı Öntest Puanları Kontrol Altına Alındığında Sontest Toplam Puanlarının ANCOVA Analiz Tablosu**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Semantik Analiz Yöntemi (Öntest)	3452,517	1	3452,517	72,076	,000*
Grup	774,016	1	774,016	16,159	,000*
Hata	1580,727	33	47,901		
Toplam	91563,000	35			

*\*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı*

Tablo 3.6.’da görüldüğü üzere kovaryans analizi sonuçlarına göre akademik başarı öntest ortalama puanları kontrol altına alındığında, sontest ortalama puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır [ $F_{(1-35)}=72.076$ ,  $p=,000$ ]. Sontest

düzeltilmiş Bonferroni analiz sonuçlarında da semantik analiz yöntemi sayesinde deney grubunun ortalama puanlarının arttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

### **3.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Sontest Puanları Kontrol Edildiğinde Kalıcılık Ortalama Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi İstatistik Bulgular ve Yorumlar.**

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin akademik başarı testinden aldıkları kalıcılık puanlarına yönelik kovaryans analizi yapılmıştır. Grupların toplam puanlarının aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve kalıcılık düzeltilmiş ortalama puanları ile standart sapma hata değerleri Tablo 3.7’de yer almaktadır.

**Tablo 3. 7.: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Akademik Başarı Testi Kalıcılık Toplam Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Kalıcılık Düzeltilmiş Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri Analiz Tablosu**

Gruplar (Kalıcılık)	N	Toplam Puanlar		Düzeltilmiş Ortalamalar	
		Ortalama	Standart Sapma	Ortalama	Standart Hata
Deney Grubu	35	48,09	12,01	48,09	1,69
Kontrol Grubu		38,94	11,79	37,94	1,17

Semantik analiz yönteminin uygulandığı deney grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarı testinden toplam sontest puanları kontrol altına alındığında, kalıcılık puanlarının aritmetik ortalaması 48,09 düzeltilmiş ortalamaları ise 48,09’dur. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarı testinden toplam sontest puanları kontrol altına alındığında kalıcılık puanlarının aritmetik ortalaması 38,94 düzeltilmiş ortalaması ise 37,94’dür. Tablo 3.7’de görüldüğü gibi deney grubunun akademik başarı testinden kalıcılık puanlarının aritmetik ortalaması sontest puanlarına göre yükselmiştir. Ancak kontrol grubunun akademik başarı testi kalıcılık puan ortalamalarının ise düştüğü gözlenmiştir. Gözlenen bu farkın anlamlı fark olup olmadığını anlamak için kovaryans analizi yapılmış ve ANCOVA sonuçları Tablo 3.8’de verilmiştir.

**Tablo 3. 8.: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Akademik Başarı Sontest Puanları Kontrol Altına Alındığında Kalıcılık Toplam Puanlarının ANCOVA Analiz Tablosu**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Semantik Analiz Yöntemi (Sontest)	1554,080	1	1554,080	16,159	,000*
Grup	1554,080	1	1554,080	16,159	,000*
Hata	3173,805	33	96,176		
Toplam	57807,000	35			

*\*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı*

Tablo 3.8’de görüldüğü üzere kovaryans analizi sonuçlarına göre akademik başarı sontest ortalama puanları kontrol altına alındığında, kalıcılık ortalama puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır [ $F_{(1-35)} = 16.159$ ,  $p = ,000$ ]. Kalıcılık düzeltilmiş Bonferroni analiz sonuçlarında da gerçekçi semantik analiz yöntemi sayesinde deney grubunun ortalamasının arttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

### 3.6. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Semantik Analiz Yöntemine Dair Değerlendirmelerini İçeren Forma İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Deney grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine dair değerlendirmelerini içeren forma ilişkin bulgular Tablo 3.9 ve Tablo 3.10'da yer almaktadır.

**Tablo 3. 9.: Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Semantik Analiz Yöntemine Dair Değerlendirmelerini İçeren Forma İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Tablosu**

		Frekans	Yüzde
Kavram öğretiminin eğitim öğretim süreçlerindeki önemini kavramama katkı sağladı	Katılıyorum	6	37,5%
	Kesinlikle Katılıyorum	10	62,5%
Kavram öğretiminin ilke ve yöntemleri hakkında bilgi edindim	Katılıyorum	8	50,0%
	Kesinlikle Katılıyorum	8	50,0%
Semantik analiz hakkında bilgi edindim	Kararsızım	1	6,3%
	Katılıyorum	8	50,0%
	Kesinlikle Katılıyorum	7	43,8%
Anlam alanı, anlam daralması, anlam kaybı vb. Semantik kavramlarını öğrendim	Kararsızım	1	6,3%
	Katılıyorum	12	75,0%
	Kesinlikle Katılıyorum	3	18,8%
Semantik analizin dini kavramların doğru öğretilmesine katkı sunduğu fikrine ulaştım	Kararsızım	1	6,3%
	Katılıyorum	8	50,0%
	Kesinlikle Katılıyorum	7	43,8%
Dini kavramların kelime anlamları için ilk dönem Arapça sözlüklere bakmanın gerek ve önemini kavradım	Kararsızım	1	6,3%
	Katılıyorum	7	43,8%
	Kesinlikle Katılıyorum	8	50,0%
Bundan böyle dini kavramların öğretimi için sözlük çalışması yaparım	Kararsızım	1	6,3%
	Katılıyorum	6	37,5%
Arapça kelimelerin çok anlamlılığını kavramları doğru anlamaya yardımcı olduğunu düşünüyorum	Kesinlikle Katılıyorum	9	56,3%
	Katılıyorum	6	37,5%
	Kararsızım	1	6,3%
Dini kavramların tarihsel süreç içerisinde yaşadıkları anlam değişimlerini tespit etme semantik analizin önemini kavradım	Katılıyorum	8	50,0%
	Kararsızım	2	12,5%
	Kesinlikle Katılıyorum	6	37,5%

Öğretim programlarında yer alan bütün dini kavramların öğretim yöntemleri arasında semantik analize başvurulması gerektiği fikrine ulaştım	Katılıyorum	11	68,8%
	Kesinlikle Katılıyorum	5	31,3%

Deney grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine dair değerlendirmelerini içeren forma ilişkin bulgular Tablo 3.9’da incelendiğinde “Kavram öğretiminin eğitim öğretim süreçlerindeki önemini kavramama katkı sağladı” önermesine öğrencilerin % 37,5’i katılıyorum % 62,5’i kesinlikle katılıyorum yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir. İkinci önermeye “Kavram öğretiminin ilke ve yöntemleri hakkında bilgi edindim” öğrencilerin % 50,0’ı katılıyorum % 50,0’ı kesinlikle katılıyorum yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir.

Üçüncü önermeye “Semantik analiz hakkında bilgi edindim” öğrencilerin % 6,3’ü kararsızım % 50,0’ı katılıyorum % 4,8’i kesinlikle katılıyorum yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir. Dördüncü önermeye “Anlam anı, anlam daralması, anlam kaybı vb. Semantik kavramlarını öğrendim” öğrencilerin % 6,3’ü kararsızım % 75,0’ı katılıyorum % 18,8’i kesinlikle katılıyorum yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir. Beşinci önermeye “Semantik analizin dini kavramların doğru öğretilmesine katkı sunduğu fikrine ulaştım” öğrencilerin % 6,3’ü kararsızım % 50,0’ı katılıyorum % 43,8’i kesinlikle katılıyorum yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir. Altıncı önermeye “Dini kavramların kelime anlamları için ilk dönem Arapça sözlüklere bakmanın gerek ve önemini kavradım” öğrencilerin % 6,3’ü kararsızım % 43,8’i katılıyorum % 50,0’ı kesinlikle katılıyorum yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir. Yedinci önermeye “Bundan böyle dini kavramların öğretimi için sözlük çalışması yaparım” öğrencilerin % 6,3’ü kararsızım % 37,5’i katılıyorum % 56,3’ü kesinlikle katılıyorum yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir. Sekizinci önermeye “Arapça kelimelerin çok anlamlılığını kavramları doğru anlamaya yardımcı olduğunu düşünüyorum” öğrencilerin % 6,3’ü kararsızım % 37,5’i katılıyorum % 56,3’ü kesinlikle katılıyorum yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir. Dokuzuncu önermeye “Dini kavramların tarihsel süreç içerisinde yaşadıkları anlam değişimlerini tespititte semantik analizin önemini kavradım” öğrencilerin % 12,5’i kararsızım % 50,0’ı katılıyorum % 37,5’i kesinlikle katılıyorum yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir. Onuncu önermeye “Öğretim programlarında yer alan bütün dini kavramların öğretim yöntemleri arasında semantik analize başvurulması

gerektiği fikrine ulaştım” öğrencilerin % 68,8’i katılıyorum % 31,3’ü kesinlikle katılıyorum yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir.

**Tablo 3. 10.: Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Semantik Analiz Yöntemine Dair Değerlendirmelerini İçeren Forma İlişkin Çıkarımsal İstatistik Analiz Tablosu**

<b>Bireysel Özellikler</b>	<b>Mean±SD</b>	<b>Test</b>	<b>p değeri</b>
<b>Cinsiyet</b>			
Bayan	44,81±3,02	t <sub>14</sub> =1,323	,207
Erkek	42,20±4,91		
<b>Hazırlık Sınıfı</b>			
Evet, Okudum	43,25±5,12	t <sub>14</sub> =,448	,661
Hayır, Okumadım	44,25±3,44		
<b>Arapça Kursu</b>			
Evet, Kurs Aldım	45,25±3,20	t <sub>14</sub> =,757	,462
Hayır, Kurs Almadım	43,58±3,96		
<b>Din Kavramları İle İlgili Araştırma</b>			
Bazen Yaparım	43,66±3,20	t <sub>14</sub> =,601	,557
Sıklıkla Yaparım	45,00±5,59		
<b>Din Kavramları İnternet Araştırma</b>			
Bazen Başvururum	41,80±2,28	t <sub>14</sub> =1,670	,117
Sıklıkla Başvururum	45,00±3,94		
<b>Yaş</b>			
18-19 Yaş	40,66±2,51	F <sub>(2-13)</sub> =1,850	,196
20-21 Yaş	45,50±3,78		
22-24 Yaş	44,14±3,67		
<b>Sınıf</b>			
1.Sınıf	43,11±4,19	F <sub>(2-13)</sub> =2,443	,126
2.Sınıf	43,60±1,67		
3.Sınıf	49,00±1,41		
<b>Mezun Olunan Lise Türü</b>			
Anadolu Lisesi	43,75±4,34	F <sub>(2-13)</sub> =3,175	,821
İmam Hatip Lisesi	44,40±4,06		
Meslek Lisesi ve Diğer	42,50±,70		
<b>Yerleşim Yeri</b>			
Köy	40,00±2,82	F <sub>(3-12)</sub> =1,602	,241
İlçe	45,37±4,24		
Küçük Şehir	42,50±1,29		
Büyük Şehir	45,50±3,53		
<b>Gelir Durumu</b>			
1500 TL ve Altı	42,33±1,52	F <sub>(3-12)</sub> =4,908	<b>,019*</b>
1501-2250 TL	46,60±3,43		
2251-3000 TL	44,66±2,94		
3001 TL ve Üzeri	38,00±,00		
<b>Baba Eğitim Durumu</b>			
İlköğretim	44,58±3,84	t <sub>14</sub> =1,169	,298
Lise ve Üniversite	42,25±3,30		

<b>Boş Zaman Etkinlikleri</b>				
Spor	43,83±3,71	F <sub>(3-12)</sub> =,205	,891	
Kitap	43,83±4,44			
Sinema-Tiyatro	43,00±1,41			
Diğer	46,00±5,65			
<b>Kitap Okuma Alışkanlığı</b>				
İyi Bir Okur Sayılıyorum	44,83±4,21	F <sub>(3-12)</sub> =,225	,802	
Okul Ders Kitapları Okurum	43,25±4,57			
İyi Bir Okurum	43,66±3,26			
<b>Arapça Seviyesi</b>				
Kötü	45,50±3,08	t <sub>14</sub> =1,58	,228	
Orta	43,10±3,98			
<b>Semantik Kavramını Bilme Durumu</b>				
Evet Biliyorum	46,00±4,24	F <sub>(2-13)</sub> =,319	,733	
Hayır Bilmiyorum	43,88±3,62			
Duydum, Ancak Kapsamını Bilmiyorum	43,40±4,44			
<b>Arapça Sözlüklere Başvurma</b>				
Hiç Başvurmam	44,50±2,51	t <sub>14</sub> =,089	,770	
Bazen Başvururum	43,83±4,17			
<b>Kur'an Tefsirlerine Başvurma</b>				
Hiç Başvurmam	43,00±7,07	F <sub>(2-13)</sub> =,333	,723	
Bazen Başvururum	43,83±3,48			
Sıklıkla Başvururum	46,00±4,24			
<b>Kişilere Başvurma</b>				
Hiç Başvurmam	44,00±,00	F <sub>(2-13)</sub> =,815	,464	
Bazen Başvururum	42,87±3,97			
Sıklıkla Başvururum	45,50±3,93			

Deney grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine dair değerlendirmelerini içeren forma ilişkin bulgular Tablo 3.10'da incelendiğinde; cinsiyeti bayan olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları 44,81±3,02 ve erkek öğrencilerin 42,20±4,91 anlamlılık değeri t<sub>14</sub>=1,323, p=,207 bulunmuştur. Bayan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları erkek öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.

Hazırlık sınıfı okuyan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları 43,25±5,12 ve hazırlık okumayan öğrencilerin 44,25±3,44 anlamlılık değeri t<sub>14</sub>=,448, p=,661 bulunmuştur. Hazırlık okumayan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları hazırlık okuyan öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.

Arapça kursuna giden öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $45,25 \pm 3,20$  ve Arapça kursuna gitmeyen öğrencilerin  $43,58 \pm 3,96$  anlamlılık değeri  $t_{14}=,757$ ,  $p=,462$  bulunmuştur. Arapça kursuna giden öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları Arapça kursuna gitmeyen öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.

Dini kavramlar ile ilgili araştırma bazen yapan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $43,66 \pm 3,20$  ve dini kavramlar ile ilgili araştırma sıklıkla yapan öğrencilerin  $45,00 \pm 5,59$  anlamlılık değeri  $t_{14}=,601$ ,  $p=,557$  bulunmuştur. Dini kavramlar ile ilgili sıklıkla araştırma yapan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları dini kavramlarla ilgili bazen araştırma yapan öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.

Dini kavramlar ile ilgili internet üzerinden araştırma bazen yapan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $41,80 \pm 2,28$  ve dini kavramlar ile ilgili internet üzerinden araştırma sıklıkla yapan öğrencilerin  $45,00 \pm 3,94$  anlamlılık değeri  $t_{14}=1,670$ ,  $p=,117$  bulunmuştur. Dini kavramlar ile ilgili internet üzerinden sıklıkla araştırma yapan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları dini kavramlarla ilgili bazen internet üzerinden araştırma yapan öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.

18-19 yaş öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $40,66 \pm 2,51$  20-21 yaş öğrencilerin  $45,50 \pm 3,78$  22-24 yaş öğrencilerin  $44,14 \pm 3,67$  anlamlılık değeri  $F_{(2-13)}=1,850$ ,  $p=,196$  bulunmuştur. 20-21 yaş öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları diğer yaş grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumlarına göre daha olumludur.

Birinci sınıfta okuyan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $43,11 \pm 4,19$  ikinci sınıfta okuyan öğrencilerin  $43,60 \pm 1,67$  üçüncü sınıfta okuyan öğrencilerin  $49,00 \pm 1,41$  anlamlılık değeri  $F_{(2-13)}=2,443$ ,  $p=,126$  bulunmuştur. Üçüncü sınıfta okuyan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları diğer sınıf grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumlarına göre daha olumludur.

Lise mezuniyet türü Anadolu Lisesi olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $43,75 \pm 4,34$  İmam Hatip Lisesi olan öğrencilerin  $44,40 \pm 4,06$  Meslek Lisesi ve Diğer olan öğrencilerin  $42,50 \pm 70$  anlamlılık değeri  $F_{(2-13)}=3,175$ ,  $p=,821$  bulunmuştur. İmam Hatip Lisesinden mezun olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları diğer lise mezuniyet grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumlarına göre daha olumludur.

Yerleşim yeri köy olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $40,00 \pm 2,82$  İlçe olan öğrencilerin  $45,37 \pm 4,24$  Küçük Şehir olan öğrencilerin  $42,50 \pm 1,29$  Büyük Şehir olan öğrencilerin  $45,50 \pm 3,53$  anlamlılık değeri  $F_{(2-13)}=1,602$ ,  $p=,241$  bulunmuştur. Yerleşim yeri ilçe olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları diğer yerleşim yeri grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumlarına göre daha olumludur.

Gelir durumu 1500 TL ve altı olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $42,33 \pm 1,52$  1501-2250 TL olan öğrencilerin  $46,60 \pm 3,43$  2251-3000 TL olan öğrencilerin  $44,66 \pm 2,94$  3001 TL ve üzeri olan öğrencilerin  $38,00 \pm 0,00$  anlamlılık değeri  $F_{(2-13)}=4,908$ ,  $p=,019$  bulunmuştur. İstatistiksel olarak anlamlılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığının tespiti için Tukey HSD testi yapılmıştır. Yapılan test sonucuna göre gelir grubu 1501-2250 TL olan grup ile 3001 TL ve üzeri gelir durumu olan öğrencileri arasından kaynaklandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Gelir durumu 1501-2250 TL olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları diğer gelir grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumlarına göre daha olumludur.

Baba eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $44,58 \pm 3,84$  lise ve üniversite olan öğrencilerin  $42,25 \pm 3,30$  anlamlılık değeri  $t_{14}=1.169$ ,  $p=,298$  bulunmuştur. Baba eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları baba eğitim durumu lise ve üniversite olan öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.

Boş zaman etkinlikleri spor olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $43,83 \pm 3,71$  kitap olan öğrencilerin  $43,83 \pm 4,44$  sinema-tiyatro olan öğrencilerin  $43,00 \pm 1,41$  diğer olan öğrencilerin  $46,00 \pm 5,65$  anlamlılık

değeri  $F_{(2-13)=,205}$ ,  $p=,891$  bulunmuştur. Boş zaman etkinlikleri diğer olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları diğer boş zaman etkinlik grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumlarına göre daha olumludur.

Kitap okuma alışkanlığında iyi bir okur sayılırim görüşünde olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $44,83\pm4,21$  okul ders kitapları okurum görüşünde olan öğrencilerin  $43,25\pm4,57$  iyi bir okurum görüşünde olan öğrencilerin  $43,66\pm3,26$  anlamlılık değeri  $F_{(3-12)=,225}$ ,  $p=,802$  bulunmuştur. İyi bir okur sayılırim görüşünde olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları diğer kitap okuma alışkanlığı grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumlarına göre daha olumludur.

Arapça seviyesi kötü olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $45,50\pm3,08$  orta olan öğrencilerin  $43,10\pm3,98$  anlamlılık değeri  $t_{14}=1.58$ ,  $p=,228$  bulunmuştur. Arapça seviyesi kötü olan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları Arapça seviyesi orta olan öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.

Semantik kavramını bilen öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $46,00\pm4,24$  semantik kavramını bilmeyen öğrencilerin  $43,88\pm3,62$  duydum, ancak kapsamını bilmiyorum görüşünde olan öğrencilerin  $43,40\pm4,44$  anlamlılık değeri  $F_{(2-13)=,319}$ ,  $p=,733$  bulunmuştur. Semantik kavramını bilen öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları bilmeyen ve duyup, kapsamını bilmeyen grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumlarına göre daha olumludur.

Anlam ve kapsamı merak edilen din kavramları için Arapça sözlüklere başvuran öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $44,50\pm2,51$  bazen başvuran öğrencilerin  $43,83\pm4,17$  anlamlılık değeri  $t_{14}=,089$ ,  $p=,770$  bulunmuştur. Arapça sözlüğe hiç başvurmayan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları bazen başvuran öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.

Anlam ve kapsamı merak edilen din kavramları için Kur'an tefsirlerine hiç başvurmeyen öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $43,00 \pm 7,07$  bazen başvuran öğrencilerin  $43,83 \pm 3,48$  sıklıkla başvuran öğrencilerin  $46,00 \pm 4,24$  anlamlılık değeri  $F_{(2-13)} = 3,333$ ,  $p = 0,723$  bulunmuştur. Kur'an tefsirlerine sıklıkla başvuran öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları bazen hiç başvurmeyen ve bazen başvuran öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.

Anlam ve kapsamı merak edilen din kavramları için başka kişilere hiç başvurmeyen öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutum ortalamaları  $44,00 \pm 0,00$  bazen başvuran öğrencilerin  $42,87 \pm 3,97$  sıklıkla başvuran öğrencilerin  $45,50 \pm 3,93$  anlamlılık değeri  $F_{(2-13)} = 8,15$ ,  $p = 0,464$  bulunmuştur. Başka kişilere sıklıkla başvuran öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin tutumları bazen hiç başvurmeyen ve bazen başvuran öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.

## BÖLÜM IV

### TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, dini kavramların semantik analiz yoluyla öğretiminin sınındığı deney grubu öğrencilerine uygulanan değerlendirme formu ve akademik başarı testi aracılığı ile elde edilen verilerin analizi sonucundan ortaya çıkan sonuçlar, sonuçlara yönelik tartışma ve öneriler yer almaktadır.

#### 4.1. Geliştirilen Öğretim Programı ve Öntest-Sontest Sonuçlarına Dayalı Sonuçlar

Araştırma kapsamında öğretimi-kazanımı hedeflenen 13 dini kavramı konu edinen öğrenci başarısını ölçmeye yönelik akademik başarı testi (EK-3) sonuçlarının, dönemlere (öntest, sontest, kalıcılık) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem t testi analizi sonuçları incelendiğinde; akademik başarı testi öntest puanları deney ve kontrol grubuna göre karşılaştırıldığında öntest puanları deney ve kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Semantik analiz yönteminin dini kavramların öğretimine etkisini ölçmeye yönelik araştırma için hazırlanan akademik başarı testi sontest puanları deney ve kontrol grubuna göre karşılaştırıldığında sontest puanları deney ve kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı testi puanlarında artış meydana gelmiştir.

Öğrencilerin semantik analiz yöntemine yönelik akademik başarı testi kalıcılık puanları deney ve kontrol grubuna göre karşılaştırıldığında kalıcılık puanları, deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık puanlarında büyük bir düşüş gözlemlenmiştir.

Araştırma kapsamında, öğretimi-kazanımı hedeflenen 13 dini kavrama dair öğrenci başarısını ölçmek amacıyla hazırlanan akademik başarı testi deneklere ait sonuçları içeren öntest-sontest ve sontest-kalıcılık testlerindeki farklılıkların incelenmesine ilişkin ilişkili örneklem t testi istatistiksel analiz sonuçları

incelendiğinde; akademik başarı testi sontest-kalıcılık testleri ortalama puanları deney ve kontrol grubuna göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin semantik analiz yöntemine dayalı akademik başarı testi (öntest, sontest, kalıcılık) dönemleri arasında anlamlı farklılığa ilişkin tek faktörlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde; öntest-sontest-kalıcılık test ortalama puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın kaynağını bulmak için yapılan çoklu karşılaştırma testi sonuçları incelendiğinde öntest ile sontest, öntest ile kalıcılık testi ve sontest ile kalıcılık testi ortalama puanları arasında anlamlı farklılığın yaşandığı gözlemlenmiştir. Kavram öğretimi stratejilerine ek olarak Semantik analiz yoluyla dini kavramların öğretimi konusunun işlenmesi sayesinde, öğrencilerin mevcut olan dini kavramların öğretimi konusunun kapsamı genişleyerek sontest puanlarında artış sağlanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin akademik başarı testinden aldıkları sontest puanlarına yönelik kovaryans analizi sonuçları incelendiğinde; akademik başarı öntest ortalama puanları kontrol altına alındığında, sontest ortalama puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Sontest düzeltilmiş Bonferroni analiz sonuçlarında da semantik analiz yöntemi sayesinde deney grubunun ortalama puanlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin akademik başarı testinden aldıkları kalıcılık puanlarına yönelik kovaryans analizi sonuçları incelendiğinde; akademik başarı sontest ortalama puanları kontrol altına alındığında, kalıcılık ortalama puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Kalıcılık düzeltilmiş Bonferroni analiz sonuçlarında da semantik analiz yöntemi sayesinde deney grubunun ortalama puanlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu farklılığı ortaya çıkaran temel nedenin; deney grubunda kavram kazanımına dair genel ilkelere ilave olarak, kazanım hedeflenen kavrama dair yürütülen semantik analiz çalışması sonucunda; kavramın anlam alanına, aynı anlam alanında ilişki içerisinde olduğu diğer kavramlarla kurduğu ilişkilere ve tarihi seyir

içerisinde yaşadığı anlam olaylarına girilerek, o kavrama dair olası eksik ve yanlış öğrenmelerin en asgariye indirilmesi imkânını görmekteyiz.

Araştırmanın temel terimlerinden olan “Kavram” olgusuna değindiğimiz I. bölümde görüşlerine yer verdiğimiz Gagne, Merrill, Klausmeier ve Martorella gibi eğitim bilimcilerin kavram öğretimine dair geliştirdikleri stratejilerinde, hedef kavramın kazanımına dair belirledikleri hedefler ile ilkeler arasında, semantik analizin ilke ve hedefleriyle örtüşen önemli benzerlikler yer aldığını görüyoruz. Modern kavram öğretimi stratejileri ile semantik analiz ilkeleri arasında bir kıyaslama yapıldığında şu hususlar dikkat çekmektedir ki, deney ve kontrol grupları arasındaki sontest ve kalıcılık testlerinde ortaya çıkan anlamlı farklılığın temel kaynaklarından bir tanesinin, bu olduğunu düşünüyoruz. Örneğin Gagne ait kavram öğretimi modelinde yer alan şu iki ilke; etkili bir semantik analizin aşamalarındandır.

- İlgili kavram özelliklerini barındıran örnekler verilmeli,
- Karıştırılması muhtemel, kazandırılmaya çalışılan kavrama örnek olmayanlar verilmeli. (Coşkun, 2011: 80-81)

Kur’an kavramları ile ilgili semantik analizleriyle ünlü Toshihiko Izutsu’nun semantik analizin aşamalarına ilişkin görüşlerine araştırmanın temel terimlerinden olan Semantik-Anlambilimi ele aldığımız I.bölümde yer vermiştik. Tekrar hatırlatacak olursak; Izutsu’ya göre semantik analizin aşamaları: 1. Yakınlaştırmak, 2. Mukayesede bulunmak, 3. Birbirine benzeyen kelimeleri bulmak, 4. Anlamca zıt kelimeleri tespit etmek, 5. Biri diğerine tekabül eden bütün kelimeleri aralarındaki ilişkilere dayalı olarak düzenlemektir. (Gezgin, 2015: s. 407) Görüldüğü üzere, kazanımı hedeflenen kavramın karıştırılması muhtemel diğer kavramlardan ayırt edilebilmesi için, anlamca yakın birbirine benzeyen kelimelerin tespiti, kelimeler arasında karşılaştırmalar da bulunmak vb. hususlar, hem modern kavram öğretimi stratejilerinde hem de semantik analizin aşamaları arasında yer almaktadır.

Kavram öğretimine dair değerli deneysel çalışmaları olan ve bu çalışmalarını neticesinde “Theory of Concept Learning and Development-CLD” adlı kavram öğretimi modelini geliştiren Klausmeier de, öğrencinin bir kavramı formal düzeyde kazanmış olduğunun göstergelerini şöyle sıralar:

Kavramın az tipik örneklerini tanıyabilir ve ilgili kavramların örnek teşkil etmeyenlerini ayırt edebilir,

Kavrama ait tanımlayıcı özelliklerin adlarını bilir ve ayırt edebilir.

Kavramın tanımlayıcı özelliklerinden hareketle bir tanı oluşturabilir ve kavrama ait her hangi bir örneği, tanımlayıcı özellikleri taşıyıp taşımadığı açısından değerlendirerek ilişkili bir başka kavramın örneğinden farklı olduğunu tespit edebilir. (Coşkun, 2011: 96)

Dini bir kavrama dair yapılacak Semantik analizinin önemli aşamalarından bir tanesinin; dini kavramları eş anlamlılık (synonym-terâdüf), zıt anlamlılık (ezdâd/auto-antonymy), çokanlamlılık (mecaz) vb. dilsel olaylar yönüyle, Kur'an ve hadislerde kullanıldıkları bağlamlar içerisinde kazandıkları anlamlar üzerinden değerlendirmek (Gezgin, 2015: 555-556) olduğunu hatırlarsak; semantik analizlerin, kavram kazanımının temel aşamalarından olan, kavramı benzer olmayan diğer kavramlardan “ayırt etme” amacına hizmet edeceği hususu, ortadadır.

“Dini Kavramların Semantik Analiz Yolu İle Öğretiminin İmkan ve Sınırları” başlığı altında yürüttüğümüz araştırmanın uygulamaya dönük kısmında, (Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileri ile yürüttüğümüz kavram öğretimi programı sonrasında) elde ettiğimiz bulgular, araştırmanın kavramsal kısmında yer alan “Kavram” ve “Semantik-Anlambilim” terimlerine dair literatür taramasında yer verdiğimiz bilimsel verilerle karşılaştırıldığında; kavramlara dair doğru ve kalıcı öğrenme gerçekleşecek şekilde, bilimsel yöntemlerle yürütülecek bir kavram öğretimi stratejisinde semantik analizlere yer verilmesinin, kavram öğretimi sürecine katkı sunduğu hususudur. Hatırlanacağı üzere, araştırmanın temel problemi: din öğretimi süreçlerinde önem arz eden dini kavramların öğretiminde, Dilbilimin (Linguistik) anlam olgusuna odaklanan dalı olan Semantik-Anlambilime dayalı analizlerin, dini kavramların öğretimine ve kalıcılığa olan etkisiydi. Sonuç olarak; araştırma kapsamında Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerinden oluşan bir çalışma grubu ile öntest-sontest uygulamalı, kontrol ve deney gruplu deneysel model ile yürütülen, uzman görüşleri ile belirlenen 13 dini kavramı içeren öğretim programı sonunda, sürecin başında öğrenci başarısını

ölçmeye yönelik hazırlanan akademik başarı testi sonuçlarının, dönemlere (öntest, sontest, kalıcılık) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tüm istatistiksel veriler, semantik analizin dini kavramların öğretim ve kalıcılığına olumlu ve anlamlı katkı sunduğunu, ortaya koymuştur.

Araştırmanın istatistiksel verilerle ortaya koyduğu bu hususu, “Kavram” ve “Semantik-Anlambilim” terimlerine dair literatür taramamızda yer alan bilimsel verilerle karşılaştırarak biraz daha açmak istiyoruz.

- Araştırmanın “Kavram” olgusuna yer verilen I. bölümünde “Kavramlara Ait Başlıca Özellikler” başlığı altında; zaman içerisinde biçimsel ve içeriksel değişikliklere uğrasalar da kavramların orijinaleri vardır bilgisine yer vermiştik. Aynı bölümde “Semantik-Anlambilim” başlığı altında ise; Semantik-Anlambilimin odaklandığı temel konu olan anlam ve anlam daralması, anlam genişlemesi, anlam kayması şekillerinde karşımıza çıkan anlam değişimi (Semantic Change) olaylarına değindik. Kavramların orijinalerini ortaya koymak, onların zaman içerisinde yaşadıkları anlam olaylarını tespit için, o kavramlara dair analitik bir çaba (Izutsu, 2012:34) gerektiren semantik analizler, önem kazanmaktadır. Bu anlamda; “Herhangi bir dildeki kelimelerin anlamlarını; tarihin merhaleleri içerisinde artzamanlı bir inceleme ile anlamda meydana gelen değişiklikleri ve bunların sebeplerini gözlemek suretiyle inceleyen metod.” (Mücahid, 2006: 265) şeklinde tanımlanabilen Artzamanlı/Diachronic Semantiğin, kavramların orijinaline ulaşmak için imkân sunacağını düşünüyoruz.

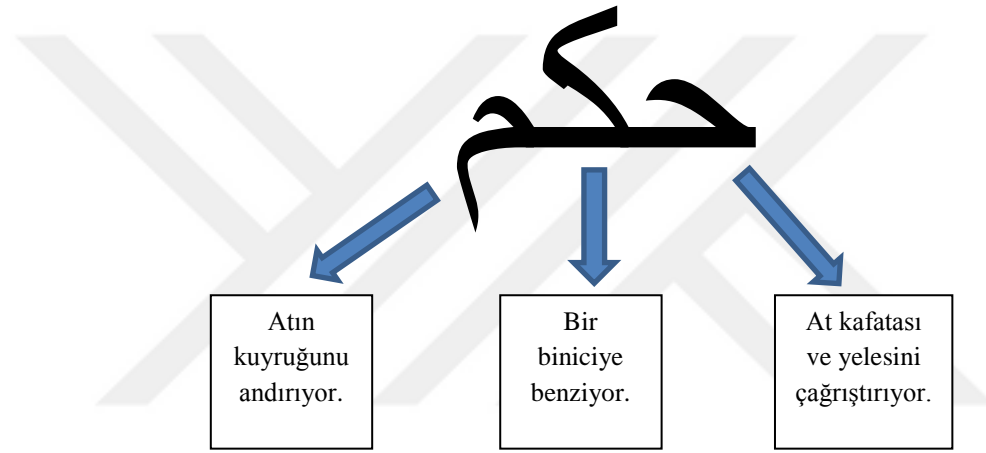
- Yine I. bölümde yer alan; “Kavramlara Ait Başlıca Özellikler” başlığı altında; “Kavramlar kendi aralarındaki etkileşim ve ilintiye bağlı olarak bir bütünü oluşturabilirler.” bilgisine yer verilmişti. Türkçede “kavram alanı, dil alanı” denilen, “Kavramlar zihinde birbirlerinden soyutlanmış, ayrı ayrı tasarımlar olmayıp, bir mozaik misali birbirleriyle sınırlandıkları için, birbirlerini etkileyen alanlar oluştururlar.” şeklinde özetleyebileceğimiz, ilk kez Alman dilbilimci Trier tarafından ortaya atılan “**Semantik Alan/Semantic Field**” terimi, tam olarak bu konuya odaklanmaktadır. Izutsu bu konuda: “Bir dilin kelime hazinesi, o dile ait kelimelerin basit anlamda, her hangi bir ilişkiel bağ kurulmaksızın, gelişi güzel bir araya gelmesinden ibaret değildir. Aksine kelimeler, aralarında çoklu ilişkiler içerisinde bir

araya geldikleri ve büyük ölçüde kesiştikleri alanlar, sektörler oluştururlar.” demektedir ki, “Kendi aralarındaki ilişkiler nedeniyle bir araya gelen bu kelime sahalarına, “semantik alan” diyebiliriz. (Izutsu, 2012: 54-55) Ünlü dilbilimci Stephen Ullmann, dilde kendine özgü bir ayrıma dayalı olarak meydana gelen, sıkıca kaynaşmış sözcük dağarcıklarından (lexical fields) ve bu kavram alanlarının toplum için gelecek kuşaklara bir dünya görüşü, değerler düzeni ve yaşam felsefesi sağlama ve yansıtma imkânı olduğundan bahseder. (Ullmann, 1978: 361) Bu durumda, kazanımı hedeflenen kavramın dâhil olduğu kavram alanını oluşturan kelimeler arasındaki anlam bağlantıları ile aralarındaki benzerlik ve ayrımların ortaya konması için semantik analizlere başvurmak yerinde olacaktır. Bu araştırma için oluşturduğumuz öğretim programında (EK-1) yer alan kavramların öğretimi sırasında, deney grubu ile semantik analizlere yer verirken “semantik alan” olgusuna değindik. Buna dair öğretim programında yer alan “Adalet-العدالة” kavramının semantik alanı için hazırlanan Şekil 1.4’ü inceleyebilirsiniz.

- Araştırmanın “Kavram” olgusuna yer verilen I. bölümünde; “Kavramlara Ait Başlıca Özellikler” başlığı altında: “Bir sözcükle ifade olunan kavramlar, dille ilgilidir ve kavram zenginliği ile ait oldukları dilin anlatım zenginliği arasında doğrudan ilinti vardır.” (Ülgen, 2004: 115) vurgusu yapmıştık. Ayrıca “Kavramlaştırma- Adlandırma” başlığı altında: “Her toplumun kendine özgü bir dili vardır ve doğada var olan nesnelere, meydana gelen olaylar, durumlar ile hareketlilikleri anlatırken bir kısım ses bilişimlerinden yararlanarak, onları kavramlaştırır.” (Aksan, 2016: 39) verisine, değinmiştik. Dinin, her hangi bir toplumda konuşulan dilin kavramlarına yeniden anlamlar yükleyerek, beşeri dil içinde teşekkül etmiş kavramları kendi bünyesine dâhil ettiği göz önüne alınınca Arapça konuşulan bir topluma, Arapça konuşan bir elçi kanalıyla gönderilmiş ilahi Kelâmı doğru anlamak için, anlam olgusuna odaklanan Semantik- Anlambilim ilkeleriyle yürütülen çalışmalar bizlere, dini kavramların çoğunluğuna kaynaklık eden dünyanın en köklü, istikrarlı ve kelime hazinesi en geniş dillerinden olan Arapça sayesinde dini kavramları kendi bağlamında, doğru anlama yönünde imkânlar sunacaktır. Arapça kaynaklı dini kavramlara karşılık gelen kelimeleri eş anlamlılık, zıt anlamlılık, çok anlamlılık gibi kriterlerle değerlendirmek, kavramlara

yüklenebilecek anlamlara dair bir sınırı ifade ederken, kasıtlı kasıtsız yanlış yorum ve anlamaların önüne geçecektir. Konuya dair önemli uyarılarda bulunan, Kur’ânî kavramlara, hakîkî mana dururken ve açıkken, lüzum olmadıkça mecaz ve yan anlamlar yüklenmemesi, ihtiyaç halinde mecaz ve yan anlamlara başvurulacaksa da “*o lafzı o manada Arapların kullanır olması*” gerektiğini söyleyen İmam Şâtîbî’nin bu konudaki görüşlerine yer verilmişti. Bu durum dini kavramların doğru anlaşılması amacına hizmet ederken, İslam dünyasında kavramların yanlış anlaşılmasından ve kör taklide dayalı eksik öğrenmelerden kaynaklı sorunların önlenmesi amacına da katkı sunacaktır. Araştırmada bundan önce “**Din Öğretimi Açısından Kavram Öğretiminin Önemi.**” başlığı altında, bilinçli ve sistemli dini bilgi edinmek, özgürlüğe ve kişilik gelişimine katkıları vb. yönlerden dini kavramların sistemli öğretiminin önemine değinilmişti. Bu durumda, “Benim anladığım biçimi ile semantik, bir dili, sadece konuşma ve düşünmenin bir aracı olarak değil, ondan daha önemlisi, kendilerini çevreleyen dünyayı anlamının ve yorumlamanın bir aracı olarak kullanan insanların weltanschauung’unu yahut dünya görüşünü, en sonunda *kavramsal* olarak anlayabilmek amacıyla *o dilin anahtar terimleri üzerine yapılan analitik bir çalışmadır.*” (Izutsu, 2012: 34) diyen Izutsu, beşeri bir dil üzerinden insana hitap eden Allah’ın mesajını, o beşeri dilin neşet ettiği toplumun anlam dünyasını anlamaya bağlamaktadır. Anahtar dini kavramların öğretiminde başvurulacak semantik analizler, ilahi vahyin doğru anlaşılması anlamında da bir katkıya işaret etmektedir. Örnek üzerinden konuyu açacak olursak: Araştırmanın öğretim programında yer alan, odak dini kavramlardan olan “*Hikmet-حكمة*” kavramını açıklarken, kontrol grubunda klasik kavram öğretimi modeline uygun olarak “Hikmet” kavramının sözcük anlamı ile kaynaklarda geçen tanımı gibi hususlara yer verirken; deney grubunda klasik kavram öğretimi modeline ek olarak yürüttüğümüz semantik analiz çalışmasında, deney grubu öğrencilerine bu odak kavramın Araplar tarafından kullanıldığı farklı türevlerinin (Hâkim, hakem, istihkam, hekim vb.) kesiştiği ortak anlamın “engel olmak” olduğu bilgisini vermiştik. Böyle olunca söz konusu kavramlardan Hâkim: Zulme engel olan, Hakem: Kuralsızlığa engel olan, İstihkam: Düşmanın ilerlemesine engel olan, Hekim: Hastalığa engel olan, anlamlarına gelmektedir. Hikmet odak kavramı çerçevesinde, yalnız onunla aynı kökten türeyen ve her biri anahtar terim hüviyeti taşıyan bu kısa semantik analiz

sonucu, yukarıda da görüldüğü üzere kötülüğe, yanlışla ve dalâlete engel olma anlamı ön plana çıkmaktadır. Bundan hareketle, Hikmet: “Hakikat dışı olan ve kişiyi dalâlete sevk eden her şeyi, *engelleyen* bilgi veya iksir.” şeklinde tanımlanmaktadır. (Gezgin, 2015: 441) Ayrıca Araplar tarafından, ata gem vurma, atı zapt etme (onu kontrol ederek, dizginleyerek yoldan ve kontrolden çıkmasına **engel olmak**) anlamında kullanılan “حکم” fiilinin morfolojik (biçim) olarak, anlamını nasıl kuşattığı bilgisine de yer verildi. Bu tarz bilgilerin öğrencinin kavrama dair ilgisini artırdığı ve kalıcılığa etki ettiği düşüncesindeyiz.



Şekil 4. 1.: Hākeme-حکم fiilinin morfolojik (biçimsel) yapısı.

- Araştırma sırasında; kavram öğretimi ile ilgili önemli çalışmalarıyla göze çarpan, “Kavram Öğretiminde Temel Model” adını verdiği yedi aşamalı modeli, kavram öğretimini planlama aşamasından ölçmeye kadar aşamalandıran eğitim bilimci Martorella’nın literatürde “Kavram Analizi Stratejisi” olarak adlandırılan (Dündar, Aksoy, 2010: 12) modeli, semantik analiz yöntemiyle benzerlikler arz eder yapıda olduğunu gördük. Yeni kazanılan her kavramı zihne asılmış bir kancaya benzeten, bu sayede her düşüncenin insan zihninde uygun kancaya takılabileceğini söyleyen Martorella, öğrenci tarafından öğrenilmesi zevkli kavramlara “good faith-iyi niyet kökenli” kavramlar adını vererek, geliştirdiği iki envanterden ilki olan “Kavram Uygunluk Envanterinde” 3 soruya yer verir. Bu sorulardan iki tanesini burada hatırlatma gereği duyuyoruz. Bir tanesi, söz konusu kavram önemli mi? Yani eğitimci veya alan uzmanı kişi, bu kavramın öğrenci tarafından kazanılması gereğine inanıyorlar mı? Sorusudur. Bir başkası ise; adı geçen kavram formal bir şekilde

öğretilmeli mi, yoksa öğrencinin o kavramla ilgili informal bilgisiyle yetinilmeli mi? sorusudur. Takdir edileceği üzere, ülkemizde din öğretimi kapsamında yürütülmekte olan öğretim programlarında yer verilecek kavramlarla ilgili de, Martorella'nın, "Söz konusu kavram önemli mi? Yani eğitimci veya alan uzmanı kişi, bu kavramın öğrenci tarafından kazanılması gereğine inanıyorlar mı?" sorusunun göz önünde tutulması yerinde olacaktır. Tefsir, Hadis, Kelâm, İslam Hukuku vb. İslami ilimlerin temel ıstılahları hakkında yapılan semantik analizlerin de odak kavramlar etrafında şekillendiğine tanık oluyoruz. Bu noktada Izutsu'ya ait Semantik-Anlambilim: "***O dilin anahtar terimleri üzerine yapılan analitik bir çalışmadır.***" (Izutsu, 2012: 34) tanımını bir kez daha hatırlatmak isteriz. Akyürek, daha sonra kitaplaştıran "Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği)" adlı doktora çalışmasında dini kavramların öğretiminin önemi başlığı altında şunları söyler: "Bu alandaki bilgi boşluğunun doldurulmasında sistematik ve plânlı-programlı bir din öğretiminin önemi göz ardı edilemez. Plânlı-programlı bir din öğretiminde ise *temel kavramların belirlenmesi ve bunların öğretimi* önemli bir yer tutmaktadır. Temel kavramların neler olduğu, gelişim dönemi özelliklerine göre çocuklara hangi düzeylerde öğretileceği belirlenmelidir. Ayrıca *öğretimi yapılacak kavramlarla ilişkili diğer kavramların neler olduğu ve bunların ilişkileri de ortaya* konmalıdır. (Akyürek, 2004: 169-173) Temel kavramların ve onların aynı anlam alanı içerisinde ilişki içerisinde olduğu diğer kavramların tespiti tam olarak bir semantik çalışmaya tekabül etmektedir.

Kılıç tarafından farklı dönemlerde yürütülen ve yukarıdaki satırlarda semantik analiz ilkeleriyle taşıdığı benzerlikleri ortaya koymaya çalıştığımız Martorella'ya ait "Kavram Analizi" yönteminin öğrenci akademik başarısına etkisini ölçmeye yönelik iki adet çalışmanın bulguları, araştırmamızın bulgularıyla örtüşmektedir. Kılıç'a ait ilk çalışma; 2004-2005 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği bölümü öğrencileriyle yürütülen " Kavramların Öğretiminde Kavram Analizi Yönteminin Akademik Başarıya ve Bilişsel Esnekliğe Etkisi" adındadır. İkinci çalışma ise; 2007-2008 eğitim öğretim yılında Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü 4. Sınıf öğrencileriyle, yarı deneysel

metot ile yürütülen; “Kavram Analizi Yönteminin Kültür Kavramının Öğrenilmesine Etkisi” adlı çalışmadır. Her iki araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında; “Bir kavramın tanımının, özelliklerinin, özellik olmayanlarının, örneklerinin ve örnek olmayanlarının verilmesinin (kavram analizi) kavram öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve akademik başarıyı artırdığı” söylenebilir. Kavram analizi yöntemiyle öğretim faaliyeti yürütülen deney grubu lehine, kontrol grubuna göre daha anlamlı bir öğrenme gerçekleştiği hususları tespit edilmiştir. (Bulgular için bkz., Kılıç, 2008: 231; Kılıç, 2009: 1386) Bir kavramın doğru tanımının öğrenilmesi, kavrama dâhil olan örnekler ile dâhil olmayan örneklerin tespiti, o kavramla ilişkili olan ve olmayan diğer kavramlara dair dilin imkânları içerisinde başvurulabilecek tüm öğretim yöntemleri semantik analiz öğeleri arasında yer almaktadır. Araştırmanın kavramsal çerçevesinin temel terimlerinden olan Semantik/Anlambilimi ele aldığımız I. bölümde bu konuya aşağıdaki cümlelerle değinmiştik.

Semantik analizi yapılan bir kavramla ilgili olarak yapılan bir çalışmada bazen o kavramın ne olmadığını, ya da neleri kapsamadığını, X kelimesini X olmayan şeklinde zıddı üzerinden ortaya koymak da semantik analizin yöntemlerindedir. (Izutsu, 2011: 93)

Bilindiği üzere; kavram öğretiminin temelini; kavramın ayıt edici ve ayırt edici olmayan özelliklerinin belirlenmesi ile kavrama örnek olan ve olmayanları sıralamak teşkil etmektedir. Yani kavramın ne olduğunu, neleri kapsadığını aktarmak kadar; ne olmadığını ve neleri içermediğini iyi aktarmak da önem arz etmektedir. (Kılıç, 2008: 225) Örneğin “Bu iyi değildir.” İfadesiyle gönderme yapılan davranışları bilmek, semantikle uğraşanlar açısından ne tür davranışların “iyi” kategorisinde değerlendirildiğini bilmek kadar kıymetlidir. Izutsu, bu bağlamda özellikle ahlaki değerlendirmenin sınırlı referans alanı içerisinde X olmayan hakkında bilgi vermenin, X’in kendi semantik kategorisini tespitinde çok etkin bir araç olabileceği görüşündedir.

#### 4.2. Araştırma Sonunda Deney Grubu Katılımcılarına Uygulanan Değerlendirme Formuna Dayalı Sonuçlar

Deney grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine dair değerlendirmelerine ilişkin geliştirilen değerlendirme formundan elde edilen betimsel istatistik analiz sonuçları incelendiğinde;

- Kavram öğretiminin eğitim öğretim süreçlerindeki önemini kavramama katkı sağladı. (Katılıyorum: %37,5; Kesinlikle katılıyorum: % 62,5)

Kavram öğretimi süreçlerinde ideal olanın, öğretilecek kavrama dair öğrencinin sürecin başlangıcında bilgilendirilmesi olduğu hususu, kavramsal çerçevede aktarılmıştı. Gagne'nin kavram öğretim modelinde, hedeflenen performansı göstermek için gereken dışsal koşullar kapsamında: Hangi kavramı öğrenecekleri bilgisi öğrenciye bildirilmeli, verisine yer verilmişti.

- Kavram öğretiminin ilke ve yöntemleri hakkında bilgi edindim. (Katılıyorum: %50; Kesinlikle katılıyorum: % 50).

Deney grubunda yer alan bu öğrencilerin bir süre sonra fakülte mezuniyeti ile birlikte, örgün ya da yaygın öğretim bünyesinde değişik öğretim kademelerinde veya Kur'an öğreticiliği, vaizlik, müftülük vb. din görevliliği kapsamında, din öğretimi faaliyeti yürütecekleri gözetilince temel dini kavramların öğretimi noktasında edindikleri bilgilerin, kavram öğretimi süreçlerini planlarken ve yürütürken onlara fayda sağlayacaktır. Araştırmanın kavramsal çerçevesini oluştururken kavram öğretiminin yanı sıra dini kavramların öğretiminin temel sınırlılıklarının başında öğretmenlerin genel kavram öğretimi ilke ve prensiplerini bilmemesini ilk sıralara koymuştuk. Dini kavramların öğretiminin sınırlılıkları başlığı altında konuyu ele alırken "**Öğreticiden Kaynaklanan Sınırlılıklar**" başlığı altında şu bilgiye yer vermiştik: Öğretmenin kavram öğrenme süreci ve öğretimle ilgili koşulları yeterince anlamamış olması durumu doğal olarak öğrencinin kavram öğrenmesini ve kavram öğrenme becerisi geliştirmesini olumsuz etkileyecektir. (Ülgen, 2004: 14)

Benzer şekilde görüş ortaya koyan Piaget de, kavram yanılgılarını bir biri üzerine eklenen tuğlalarla yükselen bir binaya benzetir. Kavram yanılgıları bilgi eksikliğinden kaynaklı boşluklardır ve *öğretmen tarafından verilen niteliksiz*

**öğretim, öğrencilerin kavramla ilgili var olan önbilgileri ve karşılaşılan eksik deneyimler** bu boşlukları rastgele doldururlar. (Dündar, Aksoy, 2010: 3-4) Din Eğitimi Bilimi açısından, sahada din öğretimi görevi yürüten eğitimcilerin yanlışlarından kaynaklanan yanlış kavram öğretimlerinin önlenmesi, dini kavramların öğretimi aşamalarında “Öğreticiden Kaynaklanan Sınırlılıkların” en aza indirilmesi stratejik bir önem arz etmektedir.

- Semantik analiz hakkında bilgi edindim. (Kararsızım: % 6,3; Katılıyorum: %50; Kesinlikle katılıyorum: % 43,8)

Deney grubu ile yürütülen, toplamda 13 adet dini kavramın öğretim sürecinde semantik analizlere yer verirken, semantik-anlambilimin temel kavramları hakkında bilgiler sunduk. Özellikle anlam olgusu, eş anlamlılık, zıt anlamlılık, mecazi anlatımlar doğrultusunda ortaya çıkan Arapçanın zengin kelime hazinesi, söz konusu kavramların tarihi süreç içerisinde maruz kaldıkları anlam değişimleri kapsamında; anlam daralması, anlam genişlemesi, anlam kayması gibi semantik kavramlarına yer verilmiştir. Seçilen kavramların çoğunluğu odak kavramlar arasından seçilmiş, yapılan semantik analizlerde, hakiki anlam ve izafî anlam olguları üzerinde de durulmuştur. Araştırmada yer alan “Semantik-Anlambilim” başlığı altında, semantiğin temel kavramlarına dair teorik bilgilere yer verilmiştir. Öğretim faaliyeti sırasında öğrencilerden alınan olumlu dönütlerin, geliştirilen değerlendirme formundeki önermelere verilen cevaplara da yansıdığı gözlemlenmiştir.

- Anlam alanı, anlam daralması, anlam kaybı vb. semantik kavramlarını öğrendim. (Kararsızım: % 6,3; Katılıyorum: %75; Kesinlikle katılıyorum: % 18,8)

“Dil değişiminin nedenleri, dili konuşan her bir kişinin bireysel yaşamı kadar çeşitli ve karmaşıktır: yabancılarla temas, çift dillilik, alt katmanlar, yazı dili, sürekli olarak simetri arayışında olan fonolojik sistem” ve başka nedenlerle, “Yaşayan bütün diller sürekli değişim geçirirler.” (Fischer, 2017: 174-175) Dilsel ögeler olan kavramların bu değişimden ari kalmaları düşünülemez. Araştırmanın kavramsal çerçevesinin ana başlıklarından olan “Semantik-Anlambilim” bölümünde “Anlam Değişimi, Nedenleri ve Anlam Değişiminin Türleri” başlığı altında dilde yaşanan

anlam değişimi olaylarının gerekçelerine ve anlam değişimi türlerine ayrıntılarıyla yer verilmiştir.

- Semantik analizin dini kavramların doğru öğretilmesine katkı sunduğu fikrine ulaştım. (Kararsızım: % 6,3; Katılıyorum: %50; Kesinlikle katılıyorum: % 43,8)

Araştırmanın temel problemine (semantik analizlerin dini kavramların ğretim ve kalıcılığına etkisi) dair öğrenciler tarafından bir tasdik ifade eden bu önerme, araştırmamın kavramsal erevesi kapsamında yapılan literatür taraması yoluyla doğrulanmaya çalışılmış, nitekim araştırma kapsamında yaptığımız deneysel çalışmanın bulguları da, bu problemin kaynaklık ettiği hipotezimize müspet bir cevap ortaya koymuştur.

- Dini kavramların kelime anlamları için ilk dönem Arapça sözlüklere bakmanın gerek ve önemini kavradım. (Kararsızım: % 6,3; Katılıyorum: %43,8; Kesinlikle katılıyorum: % 43,8)

- Bundan böyle dini kavramların ğretimi için sözlük çalışması yaparım. (Kararsızım: % 6,3, Katılıyorum: %37,5; Kesinlikle katılıyorum: % 56,3)

- Arapça kelimelerin çok anlamlılığının kavramları doğru anlamaya yardımcı olduğunu düşünüyorum. (Kararsızım: % 6,3, Katılıyorum: %37,5; Kesinlikle katılıyorum: % 56,3)

Yukarıdaki son üç önermenin çoğunluğunu Arapça kökenli kelimelerin oluşturduğu dini kavramların öğrenme ve öğretme süreçlerinde yapılacak sözlük çalışmalarının, bu kavramlara kaynaklık eden Arapça kelimeleri eş anlamlılık, zıt anlamlılık ve çok anlamlılık (mecaz) bağlamında değerlendirmelere tabi tutmanın, kavramlara dair doğru ve kalıcı öğrenmelere katkı sunacağını, kavramın örnek olanlarını ve olmayanlarını tespiti, benzerlik ve farklılıklarıyla birbirine yakın kavramları ayrıştırmaya yarayacağını düşünüyoruz. Araştırmanın kavramsal bölümünde, “Bir dilin kelime hazinesi, o dile ait kelimelerin basit anlamda, her hangi bir ilişkisel bağ kurulmaksızın, gelişi güzel bir araya gelmesinden ibaret değildir. Aksine kelimeler, aralarında çoklu ilişkiler içerisinde bir araya geldikleri ve büyük lde keşiştikleri alanlar, sektörler oluştururlar. Kendi aralarındaki ilişkiler

nedeniyle bir araya gelen bu kelime sahalarına, “semantik alan” diyebiliriz. (Izutsu, 2012: 54-55)

Kur’an’la birlikte Arap dili, cahiliye dönemi kelimelerinin yepyeni semantik değerler edindiği kavramsal sistem haline geldi. Izutsu, bu noktadan sonra işinin, semantik alanların her birinin nasıl yapılandırıldığına ayrıntılarını araştırmak ve birbirlerine bağlı unsurların oluşturduğu son derece karmaşık bir bütünün içerisinde bir tanesini nasıl çıkarıp gelebileceğini incelemek olduğunu söyler. (Izutsu, 2012: 57) Semantik çalışması yapan kişinin öncelikli görevlerinden birisi, semantik alanların kendi içlerine meydana geliş biçimlerini tespit etmek ve kendi içinde anlamlı bütün oluşturan bu yapıdan en doğru anlamı çıkarmanın imkânını araştırmaktır. Oluşturulan semantik alanın tahlilini yaparken, merkez kavram yani odak kelime/Focus Word ve onun anlaşılmasında anahtar rol üstlenen anahtar terimler arasında semantik analize dayalı metodolojik bir süreç takip edilmelidir. (Kasapoğlu, 2013: 146-147)

Semantik alanlar ile odak kavramların tespiti için yapılabilecek bir çalışmanın ilk aşamasında; kelimenin etimolojik yapısını belirlemek ve kök anlamını elde etmek için mümkün mertebe erken dönem sözlük ve kültür kaynaklarına müracaat etmek, bu anlamda üzerine çalışılan kavram Kur’an menşeli bir kavramsa, nüzul döneminde ona yüklenen anlamı tespite çalışmak, bu amaca dönük olarak; Kitâbu’l ‘Ayn, Mu‘cem’u Meġâyıs’l-Luġa, Lisânu’l-‘Arab, el-Ķâmûsü’l-Muġî vb. ilk dönem etimolojik sözlüklere, Ğarîbü’l-Kur’ân, el-Eşbâh ve’n-Nezâîr, el-Müfredât benzeri kelime ve kavram sözlüklerine bakmak, kelimenin etimolojisine ve kök anlamına dair bu türden sözlüklerin semantik analiz çalışmalarında bulunmanın önemi büyüktür. (Yılmaz, 2003: 142) Araştırma kapsamında oluşturulan öğretim programında yer verdiğimiz 13 adet dini kavrama dair yaptığımız etimolojik çalışmanın öğrencilerde bu yargının oluşmasına aracılık ettiğini düşünüyoruz.

- Dini kavramların tarihsel süreç içerisinde yaşadıkları anlam değişimlerini tespitinde semantik analizin önemini kavradım. (Kararsızım: % 12,5; Katılıyorum: %50; Kesinlikle katılıyorum: % 37,5)

- Öğretim programlarında yer alan bütün dini kavramların öğretim yöntemleri arasında semantik analize başvurulması gerektiği fikrine ulaştım. (Katılıyorum: %68,8; Kesinlikle katılıyorum: % 31,3)

Araştırmanın kavramsal kısmının I. bölümünde “Kavram” olgusunu ele alırken, “ Kavram Öğrenimi ve Öğretimi Sürecinin Sınırlılıkları” başlığı altında; sıklıkla çocuklarda gözlemlenen ancak ilerleyen gelişim dönemlerinde de kavram öğretimi süreçlerinde karşılaşılabilen “yanlış kavramlaştırma”, “aşırı genelleme” ve “dar genelleme” olgularından bahsedilmişti. Bu olgular dilbilimde; “anlam daralması”, “anlam genişlemesi” ve “anlam kayması” olarak adlandırılmaktadır.

Semantik/Anlambilim başlığı altında ise dildeki anlam değişimi olaylarını ayrıntıları ile ele alırken; “anlam daralması”, “anlam genişlemesi” ve “anlam kayması” olgularına değindik ve bu bağlamda, yapılacak semantik analizlerin, yukarıda bahsettiğimiz kavram yanlışları, dar ve aşırı genelleme gibi kavram öğretimi süreçlerinde karşılaşılan yanlışları tespit ve tashih noktasında sunacağı katkıyı ortaya koymaya çalıştık. Dini kavramların öğretimi sürecinde semantik analizlere yer verdiğimiz Deney grubu katılımcılarının kahir ekseriyetinin değerlendirme formunda yer alan; semantik analizin dini kavramların öğretimine sunacağı katkıya dönük önermelere müspet yaklaşımlar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

#### **4.3. Demografik Değişkenlere Dayalı Sonuçlar.**

Deney grubunda yer alan öğrencilerin semantik analiz yöntemine ilişkin demografik değişkenlere bağlı verileri de içeren çıkarımsal istatistik analiz sonuçları incelendiğinde;

- Cinsiyeti bayan olan öğrencilerin,
- Hazırlık sınıfı okumayan öğrencilerin,
- Arapça kursu alan öğrencilerin,
- Dini kavramlarla ilgili sıklıkla araştırma yapan öğrencilerin,
- Dini kavram larla ilgili internette sıklıkla araştırma yapan öğrencilerin,

- 20-21 yaş aralığında bulunan ve 3. Sınıfta okuyan öğrencilerin,
- Mezun olunan lise türü İmam Hatip Lisesi olan öğrencilerin,
- Yaşamlarının büyük bir bölümünü ilçe merkezinde geçirmiş olan öğrencilerin,
- Gelir durumu 1501-2250 TL arasında olan öğrencilerin,
- Baba eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin,
- Boş zaman etkinlikleri olarak diğer (fotoğrafçılık, yüzme vs.) etkinlikleri yapan öğrencilerin,
- Kitap okuma alışkanlığı olarak iyi bir okur sayılıym görüşünde olan öğrencilerin,
- Arapça seviyesini kötü olarak nitelendiren öğrencilerin,
- Semantik kavramını daha önceden bilen öğrencilerin,
- Arapça sözlüklere hiç başvurmayan öğrencilerin,
- Kur'an tefsirlerine ve uzman kabul edilen kişilere sıklıkla başvuran öğrencilerin semantik analiz yöntemine yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlardan; öğrencilerin Arapça seviyeleriyle ilgili olanların dikkat çekici sonuçlar barındırdığı ortadadır. Zira Arapça seviyelerini kötü olarak nitelendiren öğrencilerin, semantik analize yönelik tutumlarının daha yüksek olması dikkat çekmektedir. Elbette araştırma bağlamında deney grubunda yer alan katılımcıların Arapça seviyelerine dair bir ölçme değerlendirmeye ihtiyaç duyulmamış ve yapılmamıştır. Bu husus katılımcının kendi beyanına dayalı olarak ortaya çıkan bir veri olarak değerlendirilmelidir. Ayrıca hazırlık sınıfı okumayan ve Arapça sözlüklere hiç başvurmadığını iddia eden öğrencilerin semantik analize dair tutumlarının daha yüksek olmasını da aynı kapsamda değerlendirmek gerektiği kanaatindeyiz. İmam Hatip Lisesi mezunu olan ve Arapça kursu alan öğrencilerin semantik analizler hakkındaki olumlu tutumları da dikkate değer sonuçlar arasındadır.

#### 4.4. Öneriler

Bu bölümde; araştırmanın betimsel ve çıkarımsal istatistik sonuçlarına ilişkin öneriler yer almaktadır.

##### 4.4.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Ülkemizde, Milli Eğitim Bakanlığı yetki alanına giren örgün ve yaygın eğitim kurumlarında, Diyanet İşleri Başkanlığı uhdesinde bulunan cami ve kuran kurslarında, İlahiyat Fakülteleri ve İslami Bilimler Fakülteleri gibi yükseköğretim kurumlarında din öğretimi faaliyetleri kapsamında yürütülmekte olan temel dini kavramların öğretimi süreçleri ile bu süreçlere dair öngörülerde bulunan, stratejiler geliştirmeye çalışan Din Eğitimi Bilimine katkı sunması açısından;

-Öğretim programlarında kazanımı hedeflenen dini kavramların; program hazırlayan uzmanlar ve alana hizmet sunan akademisyenler tarafından kavram öğretimi stratejilerinin önemli ilkelerinden olan: “Söz konusu kavram önemli mi?” sorusundan hareketle belirlenmesi gerekmektedir. Tüm ders ve disiplinlerin kavram havuzu oluşturulurken, doğru ve bilinçli dini bilginin oluşumuna katkı sunacak odak kavramlar ile onların anlam alanına giren diğer kavramlarla olan ilişkilerini tespiti çalışılmalıdır. Araştırmanın bulgularının da ortaya koyduğu gibi, dile getirdiğimiz bu ihtiyacın çözümünde, Semantik-Anlambilimin yöntemlerinden faydalanılmalıdır. Bu bağlamda öğretim programlarının teşekkülünde rol alan komisyonlarda semantik analiz ilkelerine hâkim, dildeki anlam değişimi olaylarını bilen, dini kavramları kendi bağlamları (konteksi) içerisinde değerlendirme becerileri gelişmiş uzmanlara yer verilmelidir.

- Somuttan soyuta, öğrenciye görelilik, bilinenden bilinmeyene, hayata yakınlık vb. genel öğretim ilkelerinin gözetilerek belirlenen ve kazanımı hedeflenen kavramların öğretimi süreçlerinde öğrencilerin okul öncesi dönemde edindikleri informal öğrenmelerinden kaynaklı kavram yanlışları ile öğretimi hedeflenen kavramlarda zaman içerisinde gerçekleşmesi olası anlam değişim olaylarını tespiti sunduğu katkılar gözetilerek, öğretim yöntem ve teknikleri arasında semantik analize yer verilmelidir.

- Eğitim öğretim faaliyetlerinin belirli bir takvime göre yürütüldüğü ve sürecin sadece kavram öğretiminden ibaret olmadığı gözetilerek, tüm derslerde semantik analizlere yer vermektense; anlam daralması, anlam genişlemesi, anlam kayması gibi anlam değişimlerine uğradığı tespit edilen, öğrencilerin okul öncesi dönemde haklarında eksik ve yanlış bilgi edindiğinin, bunu tespite yönelik araçlarla ortaya konduğu dini kavramların öğretiminde, semantik analizlere başvurmak yerinde olacaktır.

- Din eğitimcileri tarafından, önemli bulunduğu için bir dersin veya bir dini disiplinin önemli kavramları hakkında, değişik yaş grupları ile öğretim kademelerine uygun semantik analiz çalışmaları yapılmalı, pilot uygulamalar sonrası öğretim süreçleri ile ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları, kavram haritaları gibi öğretim materyallerinde kullanılmalıdır.

- Kavram öğretimi faaliyeti öncesinde öğrencilerin o kavrama dair sahip oldukları informal-okul dışı bilgilerin tespit edilmesi öğretim sürecinde kullanılacak etkinliklerin planlanması açısından önemlidir. Bu sebeple, alanda din öğretimi faaliyeti yürüten öğretmenler ile din görevlilerinin yetiştirildiği fakülteler ve öğretim kurumlarında, kavram geliştirme sırasında öğrencilerde “aşırı genelleme”, “dar genelleme” gibi yanlışlar sonrası ortaya çıkması muhtemel kavram yanlışlarını tespit edebilmelerine yönelik içeriklere sahip dersler verilmelidir. Bu amaçla; Dilbilimin temel meseleleri, kavramları, dilin insan için taşıdığı iletişim ve varoluş kaynaklı değeri, dillerin kaynağı vb. konuları barındıran ders içerikleri ile anlam olgusuna odaklanan ve tarihi süreç içerisinde değişimi kaçınılmaz kavramların anlam izlerini sürmeye yönelik ilkeler ortaya koyan Semantik-Anlambilim, İlahiyat- İslami Bilimler Fakülteleri gibi öğretmen yetiştiren programların ders havuzunda yer almalıdır.

- Dilsel öğeler olan kavramların (ki ilahi vahiy de beşeri kökenli bir dil olan Arapçayı kendisine araç edinmiştir) öğrenim ve öğretimi, yine dilin imkânları dâhilinde gerçekleşmektedir. İlahi vahyin ana kaynağı olan Kur'an-ı Kerim'de yer alan birçok odak dini kavramın, ilahi mesajın hikmetine uygun anlaşılması, vahye aracılık eden dilin yani Arapçanın imkânları içerisinde, indiği dönemin ruhu ve indirildiği toplumun anlam dünyasına girmekle mümkün olabilmektedir. Bu

anlamda, vahyin kesilmesiyle birlikte ilahi mesaja dair soru ve sorunların bizzat Peygamber tarafından cevaplandırıldığı dönemin son buluşuna işaret eden Peygamberin vefatı sonrası, vahyin dili Arapçanın korunması amacıyla ortaya çıkan ve Arapçanın grameri ile zengin kelime hazinesinin bugünlere kadar uzanmasına aracılık eden Kitâbu'l 'Ayn, Mu'cem'u Me'âyîsü'l-Luğa, Lisânu'l-'Arab, el-Ķâmûsü'l-Muĥîṭ vb. ilk dönem etimolojik sözlüklerden, Ğarîbü'l-Kur'ân, Ğarîbü'l-Ħadîṣ, el-Eṣbâh ve'n-Nezâîr, el-FûrûĶ türü eserlerden oluşan literatürün din öğretimi süreçlerinde kullanılması, din eğitimcilerinin bu eserlerden haberdar edilerek kullanımlarının sağlanması önem arz etmektedir. Dini kavramlara dair bilinçli öğrenmeler meydana getirmek, kör taklit ve taassuptan kaçınan mantıki düşünce süreçlerinde kavramlara doğru anlamlar vermenin öneminden haberdar, özgür bireyler yetiştirmek için dini kavramları kaynağından, analitik çalışmalar yoluyla elde etmeye imkân tanıyan semantik analizin önemli aşamalarından birisi de; kazanımı hedeflenen kavrama dair etimolojik (Kök-Kökenbilim) ve leksikolojik (Sözcük-Sözlükbilim) çalışmaları yapmaktır. Bu nedenle, Arapçanın grameri ve zengin kelime hazinesini bugüne taşıyan literatürde yer alan eserler ile müelliflerinin tanıtımı, bu eserlere ulaşımın kolaylaştırılması, öğretmen ve din görevlisi yetiştirilen programların ders içeriklerinde bu literatürden örneklere yer verilmesi önem arz etmektedir.

- Araştırmanın demografik değişkenlere dayalı çıkarımsal istatistik analiz sonuçları arasında yer alan; deney grubunda yer alan ve “dini kavramlarla ilgili internette sıklıkla araştırma yapan” katılımcıların semantik analize dair daha olumlu tutum geliştirdiği sonucundan hareketle, İlahiyat ve İslami Bilimler Fakülteleri öğrencilerine, ilahiyat ilimleri için büyük öneme haiz, yukarıda bahsettiğimiz Arapçanın gramer ve kelime hazinesini bugüne aktaran ilk dönem klasik eserleri de bünyesinde barındıran çok zengin bir literatürü içeren “eṣ-Şâmile-الشَّامِلَةُ” tarzı elektronik uygulamalar tanıtılmalı, kullanımı öğrencilere öğretilmelidir. Bu anlamda; internet kullanımının kitap okuma oranlarının önüne geçtiği, bilgiye erişimin internet vasıtasıyla hızlandığı ancak beraberinde bilgi kirliliğine yol açacak yanlış bilgilerin de kolaylıkla revaç gördüğü bu platformda, özellikle genç kitlelerin doğru dini bilgiye erişimini sağlamayı amaçlayan, temel dini kavramların doğru bir dil ve üslupla ele alındığı interaktif uygulamaların hazırlanması gerekmektedir.

#### 4.4.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler.

- Dini kavramların semantik analiz yoluyla öğretimi, öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi konusu, bağımsız değişkenler ya da eğitim kademesi değiştirilerek tekrarlanabilir.

- Araştırma kapsamında oluşturduğumuz öğretim programında yer verdiğimiz, 13 temel dini kavram dışında, belirli bir ilahiyat disiplinine ait ıstıhlara, yani o dalın terminolojisine yönelik semantik analiz çalışmaları nitel araştırma desenleri ile yürütülebilir.

- Araştırmada, bireyin bilişsel gelişiminin basamaklarında olan kavram öğrenimi olgusuna ve öğretim faaliyetleri içerisindeki önemine dayalı olarak semantik analizlerin sürece katkısını Din Eğitimi Bilimi hedefleri açısından ölçümlemeye çalıştık. Bilişsel alan sınıflandırmasından olan kavram öğretiminin diğer sınıflandırma alanlarına etkisine ilişkin deneysel desende bir araştırma yapılabilir. Özellikle dini-ahlaki kavramların semantiğinin, duyuşsal anlamda öğrenciye sağlayacağı katkı üzerine de bir çalışma yapılabilir.

- Araştırma kapsamında oluşturulan ön test soru kökleri ve içerikleri hiç değiştirilmeden son test ve kalıcılığı ölçmek maksadı ile geciktirilmiş sontest olarak kullanılmıştır. Bu test, kavram öğretimi süreci başlamadan önce, öğrencilerin kavramlara dair ön bilgilerini ölçmek ve olası kavram yanılgılarını tespit amacına yönelik envanterlerle desteklenebilir.

- Araştırmada yer alan deney grubu katılımcılarından bazılarının daha önce Semantik kavramını duydukları demografik değişkenlerin yer aldığı form verilerinden tespit edilmiştir. Ancak bu bilginin yüzeysel olduğu gerçeğinden hareketle 13 dini kavramın önceden oluşturulan takvime göre öğretimi sırasında, deney grubu katılımcılarına semantik analizin önemli kavramları ve ilkeleri hakkında bilgi verilmeye çalışılmıştır. Benzer çalışmalar yürütecek araştırmacılara, bu tür bir bilgilendirmeye öğretim programına başlamadan önce müstakil bir zaman diliminde yer vermeleri tavsiye edilebilir.

### KAYNAKÇA:

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

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

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

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

**ALTINÖRS**, Atakan (2000), “**Dil Felsefesi Sözlüğü**”, İstanbul, Paradigma.

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

**ARSLAN**, Kıyasettin (2014), “**el-Ferrâ’nın Me‘âni’l-Kur’ân Adlı Eserinin Dilbilim Açısından İncelenmesi**”, Yüksek Lisans Tezi, SDÜ, 2014, Isparta.

**ASUTAY**, Muhammet Mücahit (2013), “**Arap Anlambilimi ve Arap Anlambiliminin el-Hasâis’teki Temelleri**”, Doktora Tezi, 2013, Erzurum.

**ATILGAN**, Hakan (2011), “**Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**”, V. Basım, Ankara, Anı Yayıncılık.

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

**BAHADIR**, Abdülkerim (2011), “**İnsanın Anlam Arayışı ve Din**”, 2. Basım, İstanbul, İnsan Yayınları.

**BERK**, Laura E. (2012), “**Bebekler ve Çocuklar**”, 7. Baskıdan Çeviri, Çev. Edi.: Nesrin Işıkoğlu ERDOĞAN, I. Baskı, 2015, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.

**BİLGİN TİRYAKİ**, Kübra, Lütfi SUNAR, (2016), “**Kavram Geliştirme-Sosyal Bilimlerde Yeni İmkanlar**”, 1. Basım, Ankara, İlem Kitaplığı-Nobel Yayın Dağıtım.

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

**BÜYÜKÖZTÜRK**, Şener (2005), “**Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**”, Ankara, PegemA Yayıncılık.

**BÜYÜKÖZTÜRK**, Şener ve diğerleri (2016), “**Bilimsel Araştırma Yöntemleri**”, 20. Basım, Ankara, Pegem Akademi.

**CANKOY**, Osman (2018), “**Kavram Yanılgıları**”, [www.aoa.edu.tr/cankoy/Kavram%20Yanılgısı%20Nedir.doc](http://www.aoa.edu.tr/cankoy/Kavram%20Yanılgısı%20Nedir.doc)

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

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

**COŞKUN**, Seyit (2014), “Dil-Düşünce ve Dünya İlişkisi Bakımından Öznellik Bireysellik ve Kimlik”, **Kayı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi**, Sayı:23, 2014, ss. 87-102.

**CRYSTAL**, David, Robert Henry Robins, “**Language**”, <https://www.britannica.com/topic/language>, (09.08.2018).

**ÇAĞIL**, Necdet (2008), “**Din Dili ve Mecaz**”, I. Basım, İstanbul, İz Yayıncılık.

**ÇAĞIRICI**, Mustafa, “**Adalet**”, TDV İslam Ansiklopedisi <http://www.islamansiklopedisi.info/dia/pdf/c01/c010419.pdf>, 20.07.2018.

**ÇAĞLAYAN**, Harun (2014), “Rasyonalizm Bağlamında Dilbilim ve Din Dili İlişkisi”, **Ekev Akademi Dergisi**, Yıl: 18, Sayı: 18, ss. 41-58.

**ÇEKİN**, Abdülkadir, Mustafa GÖREN (2013), “Dil Bilimi ve Kelime Semantiğinde Bazı Türkçe Kelimelerin Çeşitli Anlam Değişimleri”, **21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum**, c. 2, sayı: 4, ss. 94-103.

**ÇÖLLÜOĞLU**, Mahmut Sami (2010), “**Kur’ân-ı Kerîm’de KDY Kökünün Semantik İncelemesi**”, Doktora Tezi, Ankara Ün. S.B.E. Temel İslam Bilimleri Ens., Ankara.

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

**DEMİR**, Ömer, Mustafa ACAR (2002), “**Sosyal Bilimler Sözlüğü**”, 3. Basım, Ankara, Vadi Yayınları.

**DEMİRAYAK**, Kenan, Sadi ÇÖGENLİ (2000), “**Arap Edebiyatında Kaynaklar**”, III. Basım, Erzurum, Atatürk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Yayını.

**DERELİ**, M. Vehbi (2012), “**Arapçayı Doğru Kullanmanın Kur’an’ın Anlaşılmasına Olan Etkisi**”, “Necmettin Erbakan Ün. İlahiyat Fak. Dergisi, 2012, S.: 34, ss. 29-50.

**DÜNDAR**, Hakan, Naciye AKSOY (2010), “Kavram Analizi Stratejisinin Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarısı ve Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi”, **Akademik Bakış Dergisi- Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler e-Dergisi**, Sayı: 22, s. 12.

**el-BEYDÂVÎ**, Nâşîru’-d-Dîn Ebû Sa’îd ‘Abdullâh b. ‘Umer b. Muḥammed eş-Şîrâzî el-Beydâvî (1997), “**Envâru’t-Tenzîl ve Esrâru’t-Te’vîl**”, 1997, Beyrut, Dâr-u İhyâi’t-Türâşî’l-‘Arabî.

**el-CÜRCÂNÎ**, Abdülkâhir (2015). “**Sözdizimi ve Anlambilim**”, 1. Basım, İstanbul, Litera Yayıncılık.

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

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

ENÎS, İbrahim (1984), “**Delâletü'l-Elfâz**”, 5. Basım, Kahire, Mektebetü'l Anculû el-Misriyye.

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

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

ERSÖZ, Muhammed (2014), “**Kur'an'ın Dil Yapısı ve Kur'an Kelimelerinin Terimleşmesi**”, Doktora Tezi, Atatürk. Ün. Sosyal Bil. Ens. Temel İslami Bilimler Anabilim Dalı, 2014, Erzurum.

eş-ŞALÂBÎ, ‘Ali Muhammed Muhammed (2014), “**el-Veseṭiyye fi'l-Kur'âni'l-Kerîm**”, I. Basım, Beyrut, Dâr'u İbn-Ḥazm.

eş-ŞÂṬİBÎ, İbrahim b. Musa b. Muhammed (1993), “**el-Muvâfaḳât**”, Çev.: Mehmed ERDOĞAN, I. Basım, İstanbul, İz Yayıncılık.

eż-ZEHEBÎ, Muhammed Hüseyin (1987), “**et-Tefsîr ve'l-Müfessirûn**”, I. Basım, Beyrut, Dâru'l-Ḳalem.

ez-ZEMAḤŞERÎ, Ebu'l-Ḳâsim Maḥmûd b. ‘Omer b. Aḥmed (1986), “**el-Keşşâf ‘an Ḥaḳâiki Ğavâmidî't-Tenzîl**”, 1986, Beyrut, Dâru'l-Kitâbi'l-'Arabî.

FISCHER, Roger Steven (2017), “**Dilin Tarihi**”, Çev.: Muhteşem GÜVENÇ, IV: Basım, İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

GADAMER, Hans-George (2008), “**Hakikat ve Yöntem**”, 1. Basım, İstanbul, Paradigma Yayıncılık.

GEZGİN, Ali Galip (2000), “Kur'an'ı Anlamak İçin Hermenötik mi Semantik mi?”, **SDÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı:7, 2000, ss.123-147.

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

GÖRMEZ, Mehmet (2003), “Hz. Peygamberin Bir Din Tanımı-Bir Hadisin Semantik Analizi”, **Diyanet İlmî Dergi**, Peygamberimiz Hz. Muhammed (sav) -özel sayı- 2. Basım, ss. 331-338.

GRÜNBERG, Teo (1970), “**Anlam Kavramı Üzerine Bir Deneme**”, Ankara, Ankara Ün. DTCF Yayınları.

GÜLER, Mustafa (2018), “**Grup Rehberliği Programının Engelli Çocuğa Sahip Çalışan Annelerin Mesleki Tükenmişlik, İşle Bütünleşme ve Eş Tükenmişliği Düzeyine Etkisi**”, Doktora Tezi, 2018, Mersin.

GÜMÜŞ, Nevzat, Görkem AVCI (2016), “Altıncı Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Coğrafi Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi” **JASSS**, S.: 47, ss.: 191-206.

GÜNDOĞAN, Ali Osman, <http://www.aliosmangundogan.com/PDF/Makale/Ali-Osman-Gundogan-Dil-Dusunce-ve-Varlik-Iliskisi.pdf>

- GÜR**, Süleyman (2017), “**Anlatımlı Kur’an Belâgatı**” I. Basım, İstanbul, Rağbet Yayınları.
- HAMİDULLAH**, Muhammed (1991), “**İslam Peygamberi**”, V. Basım, İstanbul, İrfan Yayıncılık.
- HAMİDULLAH**, Muhammed (1992), “**İslam Müesseselerine Giriş**”, İstanbul, Beyan Yayınları.
- HOFFMAN**, S.C.Ph.D., Marilyn Grady, (2013), “**A teaching Model for Concept Learning and Changes in Critical Thinking**”, <http://digitalcommons.unl.edu/teachlearnfacpub/152/>, (09.02.2018).
- IZUTSU**, Toshihiko (2011), “**Kur’an’da Dini ve Ahlaki Kavramlar**”, 4. Basım, İstanbul, Pınar Yayınları.
- IZUTSU**, Toshihiko (2012), “**Kur’an’da Tanrı ve İnsan**”, 1. Basım, İstanbul, Pınar Yayınları.
- ibn KUTEYBE**, Ebû Muhammed Abdullâh b. Müslim (1981), “**Te’vîlü Müşkili’l-Kur’ân**”, Şerh Eden ve Yayımlayan: Seyyid Ahmed Şaqr, 3. Basım, Beyrut, Dâru’l-Kütübî’l-İlmiyye.
- ibn SÜLEYMÂN**, Muḳâtil (2016), “**el-Eşbâh ve’n-Nezâir fi’l-Kur’âni’l-Kerîm**”, Ter.: M. Beşir ERYARSOY, 2016, İstanbul, İşaret Yayınları.
- İŞLER**, Emrullah (1997), “**Türkçede Anlam Kaymasına Uğrayan Arapça Kelime ve Kelime Grupları**”, İstanbul, Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
- KALAYCI**, Şeref ve diğerleri, (2010), “**SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**”, Edt.: Şeref KALAYCI, Ankara, Asil Yayın Dağıtım.
- KARASAR**, Niyazi (2017), “**Bilimsel Araştırma Yöntemi**”, 32. Basım, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- KASAPOĞLU**, Abdurrahman (2013), “Kur’an’ı Anlamada Semantik Yöntem”, **Hikmet Yurdu**, Yıl:6, C.:6, S.: 11, ss. 105-178.
- KILIÇ**, Figen (2008), “Kavramların Öğretiminde Kavram Analizi Yönteminin Akademik Başarıya ve Bilişsel Esnekliğe Etkisi”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 1975, Cilt:18, Sayı:2, ss. 224-225.
- KILIÇ**, Figen (2009), “Kavram Analizi Yönteminin Kültür Kavramının Öğrenilmesine Etkisi”, **e-Journal of New World Sciences Academy**, 2009, Sayı: 4, ss. 1381-1391.
- KILIÇ**, Veysel (2009), “**Anlambilime Giriş-Temel Kavramlar**”, I. Basım, İstanbul, Papatya Yayıncılık.
- KOÇ**, Turan (1994), “Dini Hayatın Dili: Kapalı Dil”, **Bilgi ve Hikmet**, Sayı:8, 1994, ss. 83-93.
- KOÇ**, Turan (2013), “**Din Dili**”, 4. Basım, İstanbul, İz Yayıncılık.
- KUVANCI**, Cenani (2012), “**Din Dili Dil Oyunu mu?**”, I. Basım, İstanbul, İz Yayıncılık.

**KÜÇÜKKALAY**, Hüseyin (1969), “**Kur’ân Dili Arapça**”, I. Basım, Konya, Manevi Değerleri Koruma ve İlim Yayma Cemiyeti Neşriyatı.

**MERİÇ**, Cemil (1994), “**Bu Ülke**”, 9. Basım, İstanbul, İletişim Yayınları.

**EL-MÎKÂTÎ**, Muhammed Bâsim, Muhammed Zührî Mi‘şarânî, ‘Abdullâh Aḥmed ed-Dendeşî, 2007, “**el-Ḳuṭûf min Lüğati'l-Ḳur’ân**”, I. Basım, Lübnan, Mektebet-ü Lübnân Nâşirûn.

**MÜCAHİD**, Abdülkerim (2006), “Semantiğin Arap ve Batı Dünyasındaki Serüveni”, (çev. Celalettin Divlekçi), **AÜİFD**, 2006, C, XLVII, Sayı 2, s. 259-265.

**OGDEN**, C.K., I.A. Richards , “**Meaning of Meaning**”, I. Basım, Newyork, A Harvest Book.

**OKUMUŞLAR**, Muhiddin (2014), “**Yapılandırmacı Yaklaşım ve Din Eğitimi**”, 1. Basım, Konya, Yediveren Kitap.

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

**OKUR**, Hüseyin (2016), “**Fıkıh ve Anlambilim**”, I. Basım, İstanbul, Nizamiye Akademi.

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

‘**ÖMER**, Ahmed Muhtâr (2017), “Anlam Değişmesi-تغير المعنى”, Çev.: Abdullah HACİBEKİROĞLU, Tahsin YURTTAŞ, **Mütefekkir- Aksaray Ün. İslami İlimler Fakültesi Dergisi**, 2017, C.: 4, S.:8, ss. 457-468.

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

**ÖZDEMİR**, Faruk (2015), “**Kur’ân’da Mustaz‘af ve Müstekbir Kavramlarının Semantik Analizi**”, I. Basım, İstanbul, Gece Kitaplığı.

**ÖZER**, Abdullah (2007), “**Kur’an’da Ecel Kavramının Semantik Analizi**”, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Ün. SBE, Kayseri.

**ÖZTÜRK**, Mustafa (2001), “Sadaka Kavramının Kur’an’daki Anlam Çerçevesi - Semantik Bir Tahlil Denemesi”. **Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı:12, s. 457-487.

**PALMER**, Frank R. (1976), “**Semantics**”, I. Basım, London, Cambridge University Press.

**RENNER**, Tanya, Robert S. FELDMAN (2015), “**Aklımın Aklı: Psikoloji**”, Çev.: Gökçen AYDIN, 2016, 2. Basımdan çeviri, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.

**SAUSSURE**, Ferdinand (1998), “**Genel Dilbilim Dersleri**”, I. Basım, İstanbul, Multilingual.

**SAUSSURE**, Ferdinand (2014). “**Genel Dilbilim Yazıları**”, 1. Basım, İstanbul, İthaki.

SAV, Bahattin (2003), “Anlam Değişmeleri Üzerine Artzamanlı Bir İnceleme”, **G.Ü. Gazi Eğitim Fak. Dergisi**, C. 23, Sayı:1, ss. 147-166.

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

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

SOYSALDI, Mehmet (1997), “Kur’an Semantiği Açısından İnançla İlgili Temel Kavramlar”, 1. Basım, İzmir, Çağlayan Yayınları.

**Stanford Encyclopedia of Philosophy**, (2014), <https://plato.stanford.edu/entries/concepts/>, (11.03.2018).

SUÇİN, Mehmet Hakkı (2004). “Arapça Çeviride Sözcük ve Kalıplaşmış İfadeler Düzeyinde Genel Eşdeğerlilik Sorunları”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ŞABAN, Zekiyüddin, İbrahim Kafi DÖNMEZ (1990), “İslam Hukuk İlminin Esasları- Uşûlü’l-Fıkh”, 1. Basım, Ankara, TDV Yayınları.

TATAR, Burhanettin (2015), “Din Dilinin Ontolojik-Tarihsel Karakteri üzerine Notlar”, “Din Dili”, Yayına Hazırlayan: Ahmet BAYDAR, I. Basım, İstanbul, İstanbul 29 Mayıs Ün. Kuramer Yayınları.

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

TEMİZER, Aydın (2013), “Kur’ân’da Rabb Kavramı Üzerine Semantik Bir Analiz”, **Marmara Ün. İlahiyat Fak. Dergisi**, S.: 44 (2013/1), ss. 39-66.

TEYFUR, Mansur (2016), “Ebû Hâtim er-Râzî ve Kitâbu’z-Zîne Adlı Eserinin Arap Anlambilim Tarihindeki Yeri ve Önemi”, Doktora Tezi, Bursa.

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

TÜRKDOĞAN, Orhan, Orhan GÖKÇE (2012), “Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemi”, I. Basım, Konya, Çizgi Kitabevi Yayınları.

TÜRKMEN, Mutlu (2007), “Kur’ân-ı Kerîm ve Kitâb-ı Mukaddes’te ‘Brk’, ‘Sbh’ ve ‘Kds’ Köklerinin Semantik İncelemesi”, Doktora Tezi, 2007, Ankara.

ULLMANN, Stephen (1978), “Anlambilimi”, (Çeviren: Ahmet Kocaman), Ankara: Türk Dili XXXVIII, s. 355-363.

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

VARLIK, Savaş (2014), “Eğitimde Ölçme Değerlendirme”, I. basım, Konya, Aybil Yayıncılık.

WATT, Montgomery W., “Kur’an’a Giriş”, 2. Basım, Ankara, Ankara Okulu Yayınları.

**WITTGENSTEIN**, Ludwig (2011), “**Mavi Kitap Kahverengi Kitap**”, 2. Basım, İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

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

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

**YILMAZ**, Hasan (2003), “**Kur’an Kelime ve İfadelerini Anlamada Kavram Tefsiri ve Semantik Analiz Yöntemi**”, Doktora Tezi, 2003, Erzurum.

**YILMAZ**, Hasan (2017), “Modern Dönem Kur’an Yorumunda Dilbilimsel ve Semantik Yöneliş”, **Kafkas Ün. İlahiyat Fak. Dergisi**, S.: 7, ss. 14-30.

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

**YILMAZER**, Uğur, “**Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**”, <https://kaanonaran.files.wordpress.com/2015/02/ec49fitimde-c3b6lc3a7me-dec49ferlendirme.pdf>, 10.08.2018.

## EKLER

**“DİNİ KAVRAMLARIN SEMANTİK ANALİZ YOLU İLE ÖĞRETİMİNİN İMKAN VE SINIRLARI” KONULU ARAŞTIRMAYA AİT ÇERÇEVE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**EK-1**

**1. OTURUMUN KONUSU:** “Muhakkak ki Allah, adaleti, iyiliği, akrabaya yardım etmeyi emreder, çirkin işleri, fenalık ve azgınlığı da yasaklar. O, düşünüp tutasınız diye size öğüt veriyor.” (Nahl Sûresi 16/90) ayette ifade edilen “**ADALET, İHSAN, FAHŞA, MÜNKER, BAĞY**” kavramları.

KAZANIMLAR	KONTROL GRUBU ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	DENEY GRUBU ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
<p><b>Bu oturum sonunda katılımcı öğrenciler;</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adalet, ihsan, fahşa, münker, bağy kavramlarının kelime anlamlarını sıralar.</li> <li>2. Kavramların tanımlarını yapar.</li> <li>3. Kavramların ayette ifade ettiği anlam içeriğini yorumlar.</li> <li>4. Kavramların kapsamı hakkında ayrıntılı bilgi edinir.</li> <li>5. Kavramlara dair edindiği bilgilerden hareketle diğer dini kavramlarla var olan bağlantı ve farklılıkları yorumlar.</li> </ol>	<p>Katılımcı öğrencilere, sırası ile adalet, ihsan, fahşa, münker, bağy hakkında konuşmaları için fırsat verilir. Bu sırada öğrenci ifadelerinden konu alanına giren kayda değer tespitler tahtaya tablosal yazılır.</p> <p>Kavram grubunun bir arada geçtiği Nahl Sûresi 90. Ayetin her Cuma Namazında minberden okunduğu hatırlatılarak, bu hususta öğrencilerin görüşleri alınır.</p> <p>Daha sonra her bir kavramın sözlük ve terim anlamı verilir.</p> <p>Bu kavramların İslam’ın idealize ettiği toplum modeli açısından değeri üzerinde durulacaktır.</p> <p>Ayetin tefsirine yönelik takrir yöntemi ile anlatımda bulunulacaktır.</p> <p>Her bir kavramın Sünnet’te karşılıkları üzerinde durulacaktır.</p> <p>Gündelik dilde sıkça kullanılan ilahi adalet kavramı üzerinde durulacaktır.</p> <p>“İyiliğe iyilik her kişinin harcı, kötülüğe iyilik er kişinin harcı” atasözü üzerinden İslam’ın iyilik ve zıddı olan kötülük olgularına yaklaşımı üzerinde durulacaktır.</p> <p>Oturumun son bölümü katılımcı öğrencilerin öğrenme boyutunu ölçmeye dönük soru cevap şeklinde değerlendirilecektir.</p>	<p>Katılımcı öğrencilere, sırası ile adalet, ihsan, fahşa, münker, bağy hakkında konuşmaları için fırsat verilir. Bu sırada öğrenci ifadelerinden konu alanına giren kayda değer tespitler tahtaya tablo şeklinde yazılır.</p> <p>Kavram grubunun bir arada geçtiği Nahl Sûresi 90. Ayetin her Cuma Namazında minberden okunduğu hatırlatılarak, bu hususta öğrencilerin görüşleri alınır.</p> <p>Daha sonra her bir kavramın sözlük ve terim anlamı verilir.</p> <p><i>Bu aşamada; “Dini Kavramların Semantik Analiz Yolu İle Öğretiminin İmkân ve Sınırları”nı ölçmeye yönelik araştırmanın eksenini oluşturan Semantik Analiz yöntemi uygulanacaktır.</i></p> <p>‘adl, kıst, mizan’ VB. aynı semantik alana giren kavramlar aktarılacaktır.</p> <p>Bu kavramların İslam’ın idealize ettiği toplum modeli açısından değeri üzerinde durulacaktır.</p> <p>Ayetin tefsirine yönelik takrir yöntemi ile anlatımda bulunulacaktır.</p> <p>Her bir kavramın Sünnet’te karşılıkları üzerinde durulacaktır.</p> <p>Gündelik dilde sıkça kullanılan ilahi adalet kavramı üzerinde durulacaktır.</p> <p>“İyiliğe iyilik her kişinin harcı, kötülüğe iyilik er kişinin harcı” atasözü üzerinden İslam’ın iyilik ve zıddı olan kötülük olgularına yaklaşımı üzerinde durulacaktır.</p> <p>Oturumun son bölümü katılımcı öğrencilerin öğrenme boyutunu ölçmeye dönük soru cevap şeklinde değerlendirilecektir.</p>	<p>Kontrol grubuna Kavram öğretiminde “Kavram Öğretiminde Temel Model” uygulanacaktır.</p> <p>Bu metod için COŞKUN, Mahinur Karakaş; Kavram Öğretimi vb eserlerden yararlanılacaktır.</p> <p>Kontrol grubuna uygulanacak öğretim yöntemi ve tekniklerinden farklı olarak Deney Grubunda uygulanacak olan Semantik Analizin aşaları şu şekildedir.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kelimenin etimolojisini belirlemek ve ilk olarak kelimenin esas (kök) mânâsını elde etmek.</li> <li>2. aşama, kelimenin zaman içinde takip ettiği tarihî seyri izlemek ve kazandığı izafi (yan) anlamları ortaya çıkarmaktır. (Esas mânâ, kelimenin bulunduğu münasebet sistemi dışına çıktığında da değişmeyen mânâdır. Fakat kelimeler esas mânâdan ibaret kalmaz. İstisnasız bütün kelimeler, buldukları kültürden etkilenir ve tâli anlamlar kazanırlar. Buna da izâfî mânâ denir.)</li> <li>3. Söz konusu kavram bir odak kelime midir? Ait olduğu bir semantik alan var mıdır? Sorusunun cevabı aranır.</li> <li>4. Kavram anlam daralması, kavram yanlışlığı yönleriyle de ele alınır.</li> </ol> <p><b>Başvuru Eserleri:</b> İbn Manzûr, Muhammed b. Mükerrrem el-Afrîkî el-Mısrî, Lisânü'l-Arab, Zebîdî, Tâcü'l-arûs vb. Klasik Arapça Lügatler. Izutsu, Toshihiko,</p>

1. OTURUM (Tarih: .../04/2018 Süre: 90')

				Kur'an'da Allah ve İnsan İzutsu, Kur'an'da Dini ve Ahlakî Kavramlar AKSAN, Doğan; Anlambilim GEZGİN; Ali Galip Tefsirde Semantik Metod vb. Semantik'e dair eserler. M. Hamdi Yazır. Hak Dini Kur'an Dili Fahredden er-Râzî, Tefsir-i Kebir Mevdûdî, Tefhîmu'l Kur'an vb. Tefsir eserleri ile Kütübü Sitteden hadis kaynakları.
<b>2. OTURUMUN KONUSU:</b> Bu oturumda İslam Dini İnanç Esasları alanına giren “KADER” kavramı aralarındaki bağıntı nedeniyle “KAZA” ve “ECEL” kavramı ile birlikte ele alınacaktır.				
2. OTURUM (Tarih: .../04/2018 Süre: 90')	KAZANIMLAR	KONTROL GRUBU ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	DENEY GRUBU ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
	<p><b>Bu oturum sonunda katılımcı öğrenciler;</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kader ve kaza kavramlarını açıklar.</li> <li>2. Kader ve kaza inancını ayet ve hadislerle temellendirir.</li> <li>3. İnsanın akıl, irade ve sorumluluk sahibi olmasıyla kader arasında ilişki kurar.</li> <li>4. Kaderle ilişkilendirilen bazı kavramları ayet ve hadisler ışığında yorumlar.</li> </ol>	<p>Katılımcı öğrencilere, sırası ile kader-kaza ve ecel kavramları hakkında konuşmaları için fırsat verilir. Bu sırada öğrenci ifadelerinden konu alanına giren kayda değer tespitler tahtaya tablo halinde yazılır.</p> <p>Kader ile ilgili zihinlerde oluşan soru işaretleri hususunda öğrencilerin görüşleri alınır. Oturumun sonunda bu sorulara dair tatminkar cevaplar edinip edinmedikleri sorulmak üzere kayda değer öğrenci soruları not edilecektir.</p> <p>Kader, Kaza kavramlarının sözlük ve terim anlamları verilir.</p> <p>Kavramlarla ilgili ayet ve hadisler irdelenecektir.</p> <p>Bu noktada insanın iradesi ve sorumluluğu meselesine değinilecektir..</p> <p>Ecel kavramı da Kur'an-ı Kerim'de konuya dair ayetler ışığında açıklanacaktır.</p> <p>Kader ve Kaza kavramları insanın sınırlılıkları ve Allah'ın kudreti bağlamında değerlendirilecek bu noktada katılımcıların ilgisini çekebilecek kısa bir video izletilecektir.</p> <p>Oturumun son bölümü katılımcı</p>	<p>Katılımcı öğrencilere, sırası ile kader-kaza ve ecel kavramları hakkında konuşmaları için fırsat verilir. Bu sırada öğrenci ifadelerinden konu alanına giren kayda değer tespitler tahtaya tablo halinde yazılır.</p> <p>Kader ile ilgili zihinlerde oluşan soru işaretleri hususunda öğrencilerin görüşleri alınır. Oturumun sonunda bu sorulara dair tatminkar cevaplar edinip edinmedikleri sorulmak üzere kayda değer öğrenci soruları not edilecektir.</p> <p>Kader, Kaza kavramlarının sözlük ve terim anlamları verilir.</p> <p><i>Bu aşamada; “Dini Kavramların Semantik Analiz Yolu İle Öğretiminin İmkan ve Sınırları” nı ölçmeye yönelik araştırmanın eksenini oluşturan Semantik Analiz yöntemi uygulanacaktır.</i></p> <p>Kavramlarla ilgili ayet ve hadisler irdelenecektir.</p> <p>Bu noktada insanın iradesi ve sorumluluğu meselesine değinilecektir..</p> <p>Ecel kavramı da Kur'an-ı Kerim'de konuya dair ayetler ışığında açıklanacaktır.</p> <p>Kader ve Kaza kavramları insanın sınırlılıkları ve Allah'ın kudreti bağlamında değerlendirilecek bu</p>	<p>Kontrol grubuna Kavram öğretiminde “Kavram Öğretiminde Temel Model” uygulanacaktır. Bu metod için COŞKUN, Mahinur Karakaş; Kavram Öğretimi vb eserlerden yararlanılacaktır. Kontrol grubuna uygulanacak öğretim yöntem ve tekniklerinden farklı olarak Deney Grubunda uygulanacak olan Semantik Analizin aşaları şu şekildedir.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kelimenin etimolojisini belirlemek ve ilk olarak kelimenin esas (kök) mânâsını elde etmek.</li> <li>2. aşama, kelimenin zaman içinde takip ettiği tarihi seyri izlemek ve kazandığı izafi (yan) anlamları ortaya çıkarmaktır. (Esas mânâ, kelimenin bulunduğu münasebet sistemi dışına çıktığında da değişmeyen mânâdır. Fakat kelimeler esas mânâdan ibaret kalmaz. İstisnasız bütün kelimeler, buldukları kültürden etkilenir ve tâli anlamlar kazanırlar. Buna da izafî mânâ denir.)</li> </ol>

		<p>öğrencilerin öğrenme boyutunu ölçmeye dönük soru cevap şeklinde değerlendirilecektir.</p>	<p>noktada katılımcıların ilgisini çekebilecek kısa bir video izletilecektir.</p> <p>Oturumun son bölümü katılımcı öğrencilerin öğrenme boyutunu ölçmeye dönük soru cevap şeklinde değerlendirilecektir.</p>	<p>3.Söz konusu kavram bir odak kelime midir? Ait olduğu bir semantik alan var mıdır? Sorusunun cevabı aranır.</p> <p>4. Kavram anlam daralması, kavram yanlışlığı yönleriyle de ele alınır.</p> <p><b>Başvuru Eserleri:</b> İbn Manzûr, Muhammed b. Mükerrrem el-Afrikî el-Mısri, Lisânü'l-Arab, Zebîdî, Tâcü'l-arûs vb. Klasik Arapça Lügatler. Izutsu, Toshihiko, Kur'an'da Allah ve İnsan Izutsu, Kur'an'da Dini ve Ahlakî Kavramlar AKSAN, Doğan; Anlambilim GEZGİN; Ali Galip Tefsirde Semantik Metod vb. Semantik'e dair eserler. M. Hamdi Yazır.Hak Dini Kur'an Dili Fahreddin er-Râzî, Tefsir-i Kebir Mevdûdî, Tefhîmu'l Kur'an vb. Tefsir eserleri ile Kütübü Sitteden hadis kaynakları.</p>
<b>3. OTURUMUN KONUSU: "DUÂ", "ZİKR" "TESBİH" KAVRAMLARI.</b>				
3.OTURUM (Tarih:.../04/2018 Süre: 90')	<b>KAZANIMLAR</b>	<b>KONTROL GRUBU ETKİNLİK ÖRNEKLERİ</b>	<b>DENEY GRUBU ETKİNLİK ÖRNEKLERİ</b>	<b>AÇIKLAMALAR</b>
	<p>Bu oturum sonunda katılımcı öğrenciler;</p> <p>Bu oturum sonunda katılımcı öğrenciler;</p> <p>1. Duâ, Zikir ve Tesbih kavramlarını açıklar. 2. Duâ, Zikir ve Tesbih kavramlarını ayet ve hadislerle temellendirir. 3. Duâ, Zikir ve Tesbih kavramlarının ibadet değerini açıklar. 4. Duâ, Zikir ve Tesbihin ahlaki değerini açıklar. 5. Duâ, zikir, tesbihin sözel yönü dışında fikrî ve inançsal yönlerini kavrar.</p>	<p>Katılımcı öğrencilere, sırası ile duâ, zikir ve tesbih kavramları hakkında konuşmaları için fırsat verilir. Bu sırada öğrenci ifadelerinden konu alanına giren kayda değer tespitler tahtaya tablo halinde yazılır.</p> <p>Duânın şekli, içeriği, zamanı hususunda öğrencilerin görüşleri alınır.</p> <p>Kuran'da ve hadis-i şeriflerde yer alan formu belli duâ türleri var mıdır? Sorusu yönlendirilerek konu açılacaktır.</p> <p>Zikir ve Tesbih kavramları kelimeve terim anlamları ile ele alınacaktır.</p> <p>Her üç kavram için de sırası ile Kuran ve Hadis-i Şeriflerde ifade bulan bir çerçevede</p>	<p>Katılımcı öğrencilere, sırası ile kader-kaza ve ecel kavramları hakkında konuşmaları için fırsat verilir. Bu sırada öğrenci ifadelerinden konu alanına giren kayda değer tespitler tahtaya tablo halinde yazılır.</p> <p>Kader ile ilgili zihinlerde oluşan soru işaretleri hususunda öğrencilerin görüşleri alınır. Oturumun sonunda bu sorulara dair tatminkar cevaplar edinip edinmedikleri sorulmak üzere kayda değer öğrenci soruları not edilecektir.</p> <p>Kader, Kaza kavramlarının sözlük ve terim anlamları verilir.</p> <p><i>Bu aşamada; "Dini Kavramların Semantik Analiz Yolu İle Öğretiminin İmkan ve Sınırları"nu</i></p>	<p>Kontrol grubuna Kavram öğretiminde "Kavram Öğretiminde Temel Model" uygulanacaktır. Bu metod için COŞKUN, Mahinur Karakaş; Kavram Öğretimi vb eserlerden yararlanılacaktır. Kontrol grubuna uygulanacak öğretim yöntem ve tekniklerinden farklı olarak Deney Grubunda uygulanacak olan Semantik Analizin aşaları şu şekildedir.</p> <p>1. Kelimenin etimolojisini belirlemek ve ilk olarak kelimenin esas (kök) mânâsını elde etmek. 2. aşama, kelimenin</p>

		<p>çizilmeye çalışılacaktır.</p> <p>Namaz Tesbîhâtı, Hatim Duâsı, Yağmur Duâsı vb. dini uygulamaların bu kavramlarla bağntısı üzerinde durulacaktır.</p> <p>Her üç kavramın ibadet boyutu aktarılmaya çalışılacaktır.</p> <p>Oturumun son bölümü katılımcı öğrencilerin öğrenme boyutunu ölçmeye dönük soru cevap şeklinde değerlendirilecektir.</p>	<p><i>ölçmeye yönelik araştırmanın eksenini oluşturan Semantik Analiz yöntemi uygulanacaktır.</i></p> <p>Kavramlarla ilgili ayet ve hadisler irdelenecektir.</p> <p>Bu noktada insanın iradesi ve sorumluluğu meselesine değinilecektir..</p> <p>Ecel kavramı da Kur'an-ı Kerim'de konuya dair ayetler ışığında açıklanacaktır.</p> <p>Kader ve Kaza kavramları insanın sınırlılıkları ve Allah'ın kudreti bağlamında değerlendirilecek bu noktada katılımcıların ilgisini çekebilecek kısa bir video izletilecektir.</p> <p>Oturumun son bölümü katılımcı öğrencilerin öğrenme boyutunu ölçmeye dönük soru cevap şeklinde değerlendirilecektir.</p>	<p>zaman içinde takip ettiği tarihî seyri izlemek ve kazandığı izafî (yan) anlamları ortaya çıkarmaktır. (<i>Esas mânâ, kelimenin bulunduğu münasebet sistemi dışına çıktığında da değişmeyen mânâdır. Fakat kelimeler esas mânâdan ibaret kalmaz. İstisnasız bütün kelimeler, buldukları kültürden etkilenir ve tâli anlamlar kazanırlar. Buna da izafî mânâ denir.</i>)</p> <p>3.Söz konusu kavram bir odak kelime midir? Ait olduğu bir semantik alan var mıdır? Sorusunun cevabı aranır.</p> <p>4. Kavram anlam daralması, kavram yanılığsı yönleriyle de ele alınır.</p> <p><b>Başvuru Eserleri:</b> İbn Manzûr, Muhammed b. Mükerrrem el-Afrîkî el-Mısırî, Lisânü'l-Arab, Zebîdî, Tâcü'l-arûs vb. Klasik Arapça Lügatler. Izutsu, Toshihiko, Kur'an'da Allah ve İnsan Izutsu, Kur'an'da Dini ve Ahlakî Kavramlar AKSAN, Doğan; Anlambilim GEZGİN; Ali Galip Tefsirde Semantik Metod vb. Semantik'e dair eserler. M. Hamdi Yazır. Hak Dini Kur'an Dili Fahreddin er-Râzî, Tefsir-i Kebir Mevdûdî, Tefhîmu'l Kur'an vb. Tefsir eserleri ile Kütübü Sitteden hadis kaynakları.</p>
--	--	--	--	---

#### 4. OTURUMUN KONUSU: "HİKMET", "RAB" KAVRAMLARI.

KAZANIMLAR	KONTROL GRUBU ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	DENEY GRUBU ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
<p><b>Bu oturum sonunda katılımcı öğrenciler;</b></p> <p><b>Bu oturum sonunda katılımcı öğrenciler;</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. "Hikmet" ve "Rab" kavramlarını açıklar.</li> <li>2. "Hikmet" ve "Rab" kavramlarını ayet ve Hadisler ışığında açıklar.</li> <li>3. "Hikmet" ve Sünnet bağlantısını açıklar.</li> <li>4. İslam'ın Sosyal adalet ve toplumsal Hikmet ve adalet bağlantısı ve İslam'ın sosyal alanla ilgili ortaya koyduğu temel düşünceleri açıklar.</li> <li>5. Rab kavramının kapsamını kavrar.</li> </ol>	<p>Katılımcı öğrencilere, sırası ile "Hikmet" ve "Rab" kavramları hakkında konuşmaları için fırsat verilir. Bu sırada öğrenci ifadelerinden konu alanına giren kayda değer tespitler tahtaya tablo halinde yazılır.</p> <p>"Hikmet" ve "Rab" kavramları kelime ve terim anlamları ile ele alınacaktır.</p> <p>Her iki kavram için de sırası ile Kuran ve Hadis-i Şeriflerde ifade bulan bir çerçeveye çizilmeye çalışılacaktır.</p> <p style="text-align: center;">"يا أيها الذين آمنوا كونوا قوامين بالقسط شهداء للناس..."</p> <p style="text-align: center;">"إن الله يأمر بالعدل..."</p> <p style="text-align: center;">"إن الله يأمركم أن تؤدوا الأمانات إلی أهلها وإذا حكمتم بین الناس أن تحكموا بالعدل..."</p> <p style="text-align: center;">"إعدلوا هو أقرب للتقوی"</p> <p style="text-align: center;">"الحق یعلو ولا یعلی علیه"</p> <p style="text-align: center;">"العدل أساس الملك"</p> <p style="text-align: center;">"ومن یؤت الحکمة فقد أوتی خیرا کثیرا..."</p> <p>Oturumun son bölümü katılımcı öğrencilerin öğrenme boyutunu ölçmeye dönük soru cevap şeklinde değerlendirilecektir.</p>	<p>Katılımcı öğrencilere, sırası ile "Hikmet" ve "Rab" kavramları hakkında konuşmaları için fırsat verilir. Bu sırada öğrenci ifadelerinden konu alanına giren kayda değer tespitler tahtaya tablo halinde yazılır.</p> <p>"Hikmet" ve "Rab" kavramları kelime ve terim anlamları ile ele alınacaktır.</p> <p>Her iki kavram için de sırası ile Kuran ve Hadis-i Şeriflerde ifade bulan bir çerçeveye çizilmeye çalışılacaktır.</p> <p style="text-align: center;">"يا أيها الذين آمنوا كونوا قوامين بالقسط شهداء للناس..."</p> <p style="text-align: center;">"إن الله يأمر بالعدل..."</p> <p style="text-align: center;">"إن الله يأمرکم أن تؤدوا الأمانات إلی أهلها وإذا حکمتم بین الناس أن تحکموا بالعدل..."</p> <p style="text-align: center;">"إعدلوا هو أقرب للتقوی"</p> <p style="text-align: center;">"الحق یعلو ولا یعلی علیه"</p> <p style="text-align: center;">"العدل أساس الملك"</p> <p style="text-align: center;">"ومن یؤت الحکمة فقد أوتی خیرا کثیرا..."</p> <p>Bu noktada, Hikmet, Adalet, Maruf, Kıst vb. aynı semantik alana ait kavramların varlığı aktarılacaktır. Buna dair bir semantik alan şeması çizilecektir.</p> <p>Rab kelimesinin eğitmek anlamı ile bağlantılı olarak mürebbiye kelimesi katılımcılarla irdelenecektir.</p> <p>Oturumun son bölümü katılımcı öğrencilerin öğrenme boyutunu ölçmeye dönük soru cevap şeklinde değerlendirilecektir..</p>	<p>Kontrol grubuna Kavram öğretiminde "Kavram Öğretiminde Temel Model" uygulanacaktır. Bu metod için COŞKUN, Mahinur Karakaş; Kavram Öğretimi vb eserlerden yararlanılacaktır. Kontrol grubuna uygulanacak öğretim yöntem ve tekniklerinden farklı olarak Deney Grubunda uygulanacak olan Semantik Analizin aşaları şu şekildedir.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kelimenin etimolojisini belirlemek ve ilk olarak kelimenin esas (kök) mânâsını elde etmek.</li> <li>2. aşama, kelimenin zaman içinde takip ettiği tarihî seyrî izlemek ve kazandığı izafi (yan) anlamları ortaya çıkarmaktır. (Esas mânâ, kelimenin bulunduğu münasebet sistemi dışına çıktığında da değişmeyen mânâdır. Fakat kelimeler esas mânâdan ibaret kalmaz. İstisnasız bütün kelimeler, buldukları kültürden etkilenir ve tâli anlamlar kazanırlar. Buna da izafi mânâ denir.)</li> <li>3. Söz konusu kavram bir odak kelime midir? Ait olduğu bir semantik alan var mıdır? Sorusunun cevabı aranır.</li> <li>4. Kavram anlam daralması, kavram yanılışı yönleriyle de ele alınır.</li> </ol> <p><i>Başvuru Eserleri:</i> İbn Manzûr, Muhammed b. Mükerrrem el-Afrîkî el-Mısrî, Lisânü'l-Arab, Zebîdî, Tâcü'l-arûs vb. Klasik Arapça Lügatler. Izutsu, Toshihiko,</p>

				<p>Kur'an'da Allah ve İnsan Izutsu, Kur'an'da Dini ve Ahlakî Kavramlar AKSAN, Doğan; Anlambilim GEZGİN; Ali Galip Tefsirde Semantik Metod vb. Semantik'e dair eserler. M. Hamdi Yazır. Hak Dini Kur'an Dili Fahredden er-Râzi, Tefsir-i Kebir Mevdûdî, Tefhîmu'l Kur'an vb. Tefsir eserleri ile Kütübü Sitteden hadis kaynakları.</p>
--	--	--	--	---



**EK-2**

Değerli katılımcı!

Necmettin Erbakan üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Din Eğitimi Alanında yürütülen bir araştırma kapsamında oluşturulan ve tarafınıza ait demografik değişkenleri barındıran bu formdaki veriler sadece akademik amaçlarla kullanılacak ve kişisel hiçbir veri üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

**Hasan ÇETİNEL**

**Doktora Öğrencisi/Araştırmacı**

1. Cinsiyetiniz.	(...) Kadın      (... ) Erkek
2. Yaşınız.	(...) 18-19    (...) 20-21    (...) 22-24    (... ) 25 ve üstü
3. Fakülte.	(...) İlahiyat Fakültesi
4. Sınıf.	(...)1. Sınıf    (... ) 2.sınıf (...)3. Sınıf    (... ) 4. Sınıf
5. Mezun olunan lise türü.	(...)Fen Lisesi (... )Anadolu Lisesi (...)İmam Hatip Lisesi (... )Meslek Lisesi    (... )Diğer
6- Hayatınızın büyük kısmını aşağıdaki yerleşim türlerinden hangisinde geçirdiniz?	(...) Köy    (... ) Kasaba    (... ) İlçe (...) Küçük şehir    (... ) Büyük şehir
7- Ailenizin gelir düzeyi.	(...) 750 TL ve altı    (... ) 751-1500 TL    (... ) 1501-2250 TL (...) 2251-3000 TL    (... ) 3001 TL ve üzeri
8- Babanızın eğitim düzeyi.	(...) İlköğretim (... ) Lise (... ) Üniversite (...) Yüksek Lisans (... )Doktora
9. Annenizin eğitim durumu.	(...) İlköğretim (... ) Lise (... ) Üniversite (...) Yüksek Lisans (... )Doktora
10- Boş zamanlarınızı hangi etkinliklerle değerlendirirsiniz? (Birden çok seçenek işaretlenebilir.)	(...) Spor    (... ) Kitap    (... ) Kurslarla (Dil, Ales vb.) (...) Sinema-Tiyatro    (... ) Diğer

11- Kitap okuma alışkanlığınız bağlamında kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?	(....) Çok az okurum (....) İyi bir okur sayılmam (....) Okul-ders gibi ihtiyaca binaen okurum (....)İyi bir okurum
12- Arapça seviyenizi nasıl nitelersiniz?	(....) Kötü (....) Orta (....) İyi (....)Çok iyi
13- Hazırlık sınıfı okuyup okumadığınız.	(....) Evet, okudum. (....) Hayır okumadım.
14- Fakülte dışında tamamladığınız her hangi bir Arapça kursu alıp almadığınız.	(....) Evet, kurs aldım. (....) Hayır, kurs okumadım.
15- Semantik (anlambilim) kavramını biliyor musunuz?	(....) Evet, biliyorum. (....) Hayır, bilmiyorum. (....) Duydum, ancak kapsamını bilmiyorum.
16- Semantik (anlambilim) ile alakalı bir eser okudunuz mu?	(....) Evet, okudum. (....) Hayır, okumadım.
17- Anlam ve kapsamını merak ettiğiniz dini kavramlarla ilgili araştırma yapar mısınız?	(....) Hiç yapmam. (....) Bazen yaparım. (....)Sıklıkla yaparım.
18- Anlam ve kapsamını bilmediğiniz dini kavramlar için Arapça sözlüklere başvurma sıklığınız nedir?	(....) Hiç başvurmam. (....) Bazen başvururum. (....) Sıklıkla başvururum.
19- Anlam ve kapsamını merak ettiğiniz dini kavramlar için Kur'an tefsirlerine başvurma sıklığınız nedir?	(....) Hiç başvurmam. (....) Bazen başvururum. (....) Sıklıkla başvururum.
20- Anlam ve kapsamını merak ettiğiniz dini kavramlar için başka kişilere başvurma sıklığınız nedir?	(....) Hiç başvurmam. (....) Bazen başvururum. (....) Sıklıkla başvururum.
21- Anlam ve kapsamını merak ettiğiniz dini kavramlar için internette yer alan dini içerikli sitelere başvurma sıklığınız nedir?	(....) Hiç başvurmam. (....) Bazen başvururum. (....) Sıklıkla başvururum.

**KATILIMCI ÖĞRENCİ:****(Lütfen bu alanı eskizsiz doldurunuz)****(İsteğe bağlı doldurulacak alan)**

Adı-Soyadı :

Tel: 0 5.....

Öğrenci Numarası:

Sınıfı:

e-posta:.....@.....

Saygıdeğer katılımcı; aşağıda sizlere, temel dini kavramlardan bir kısmına yönelik anlama ve kavrama düzeyinizi ölçmeye yönelik farklı soru modelleri ile hazırlanmış 20 soruluk bir test uygulaması yapılacaktır. Her bir sorunun puanlamaya katkısı 100'lük not sistemi üzerinden 5 puan şeklinde olacaktır. Katılımınız için teşekkür eder, başarılar dilerim!

**SORULAR**

1) Kur'ân-ı Kerîm'de muhtelif ayetlerde Kur'ân'ın inceliklerini anlamak, ince anlayış ve ilim, kişiyi güzel amele götüren ve kötülükten alıkoyan bilgi, bir işi yerli yerinde yapma anlamlarında yorumlanan kavram aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İlme'l Yakîn B) Hikmet C) Fıkıh D) Adalet E) Marifet

2) Aşağıdaki kavram çiftlerinden hangisinde Ma'rûf ve Münker kavram çifti arasındakine benzer bir ilinti bulunmamaktadır?

- A) Hasene-Seyyie B) Hayır ve Şer C) Tayyib-Habis D) Helal-Haram  
E) Fahîş-Fahşâ

3)

Adalet	Hüküm	Mizan	Müsâvât
Hâkim	Denge	Muhkem	Münker
Hikmet	Fahşâ	Ecel	İtidal

**Yukarıdaki tabloda yer alan dini kavramlardan hangilerinin aşağıda sözlük anlamı verilmiştir? Karşısına yazınız.**

“İki aşırı tutum ve davranış arasındaki orta hal”	.....
“Sağlam kılınmış, dış etkilere ve bozulmalara karşı korunmuş”	.....
“Tartı aleti, tartmada kullanılan ağırlık; adalet”	.....
“İşleri gereği gibi sağlam ve kusursuz yapan”	.....
“Belirlenmiş zaman, muayyen bir müddetin sonu”	.....

4) I. Zulüm II. Kıst III. Vasat IV. Mizan V. Müsavât

Adalet kavramının anlam alanı düşünüldüğünde yukarıdaki kavramlardan hangisi veya hangileri adalet kavramı ile yakın anlam bağı taşımaktadır?

A) II B) II, III, V C) IV, V D) II, III, IV, V E) III, IV

5) I) Tezkira II) Tesbîh III) Zikir IV) Hikmet V) Hamd

Yukarıdaki isimlerden hangisi veya hangileri Kur’ân-ı Kerîm’de geçen ve Kur’ân-ı Kerîm’e ait isimlerdendir?

A) I, III B) II, III C) I, III, IV D) III E) I, II, V

6)

وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا رَجُلَيْنِ أَحَدُهُمَا أَبْكَمُ لَا يَقْدِرُ عَلَى شَيْءٍ وَهُوَ كَلٌّ عَلَى مَوْلِيهِ أَيْنَمَا يُرْجَاهُ لَا يَأْتِ بِخَيْرٍ هَلْ يَسْتَوِي هُوَ وَمَنْ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَهُوَ عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ

“Yine Allah şu iki insanı örnek veriyor: Biri dilsizdir, elinden hiçbir şey gelmez, efendisinin sırtında yüküdür, onu nereye gönderse yararlı bir sonuçla gelmez. Şimdi bununla adaleti emreden ve kendisi de dosdoğru yolda bulunan kimse bir olur mu?” (Nahl-76)

Yukarıda meali verilen Nahl Sûresi 76. Ayetteki benzetme (tesbih) dikkate alındığında; “Adâlet” kavramının en çok hangi yönüne ve insan için ahlakî kazanımına dikkat çekilmiştir?

A) Eşitlik B) Doğruluk C) Özgürlük  
D) Denge E) Uyum

7) “..... borcunu vermek, alacağını istemektir; görevini yerine getirmek ve hakkını almaktır. .... ise, borcundan daha fazlasını vermek, alacağından daha azına razı olmaktır” (Râğıb el-İsfehânî, el-Müfredât)

Yukarıda alıntısı yapılan pasaj İslam ahlakının iki temel kavramı arasında bir kıyaslamayı içermektedir. Buna dayalı olarak boş bırakılan yerlere sırası ile hangi kavram ikilisinin gelmesi uygundur?

- A) Adalet-Sıdk                      B) Hikmet-İhsan                      C) Adalet-Hikmet  
D) Sıdk-Adalet                      E) Adalet-İhsan

8) I) Sıdk                      II) Takvâ                      III) Adalet                      IV) İhlâs                      V) Hikmet

Hz. Peygamber'in Cibrîl Hadisi diye bilinen hadiste geçen "İhsan, Allah'ı görüyormuş gibi ibadet etmendir; çünkü sen O'nu görmesen de O seni görmektedir." şeklindeki tanımı dikkate alındığında İhsan kavramı, yukarıda verilen dini kavramlardan en çok hangisi ile ilintilidir?

- A) I                      B) II                      C) III                      D) IV                      E) V

9)

وَقَتَلَ دَاوُدُ جَالُوتَ وَأَتِيَهُ اللَّهُ الْمَلِكَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَهُ مِمَّا يَشَاءُ

"... Dâvûd da Câlût'u öldürdü ve Allah ona hükümlerlik ve hikmet verdi, ona dilediği şeyleri öğretti...." (Bakara 251)

Yukarıdaki ayette Allah'ın Hz. Davut'a verdiği belirtilen mülkün bir kısım müfessir tarafından Hz. Davud'un saltanat ve iktidarı anlamında yorumlandığı bilgisinden hareketle; ayette geçen "Hikmet" kavramı Hz Dâvud için ne anlam ifade ettiği düşünülmektedir?

- A) Fıkıh                      B) Nübüvvet                      C) İlim  
D) Fehm (anlayış)                      E) Hükümde İsabet

10) Aşağıdakilerden hangisi Rab kelimesinin sözlük anlamları arasında yer almaz?

- A) Mükafatlandırıcı                      B) İslah Eden                      C) Yetiştiren  
D) Sahip                      E) Efendi

11) "Bir kelimenin temel anlamı, bizzat o kelimenin özünde var olan nereye gitse beraberinde taşıdığı bir şey iken, ilişkisel anlam, kelimenin özel bir alanda özel bir konum almasıyla "temel" anlama ilave edilip iliştilen, bu sistemdeki öteki bütün önemli kelimelerle farklı ilişkiler içerisinde olan çağrısimsal (yani anlamla ilgili) bir şeydir." (T.Izutsu; Kur'an'da Tanrı ve İnsan)

Buna göre temel anlamı "gün" olan "yevm- يَوْمٌ" kelimesinin kıyamet, ba's, hesap-ceza günü gibi ilişkisel anlamlar kazanmasına en yakın, aşağıdaki kavramlardan hangisi için söz konusudur?

- A) Ecel                      B) Fahşâ                      C) Hikmet  
D) Adalet                      E) Habîs

12) Aşağıdaki şıklardan hangisi, Selefiye, Mâtürîdiyye ve Eş'ariyye'den oluşan Ehl-i Sünnet alimlerinin "Ecel" hakkındaki görüşlerine aykırı bir yargı içermektedir?

- A) İnsan ömrü uzamaz ve kısalmaz.  
 B) Ecel kaza ve kadere imanın bir parçası olarak daha ziyade ilahi ilim ve irade ile ilgilidir.  
 C) İnsana ait Ecel-i Kazâ ve Ecel-i Müsemmâ adında iki türlü ecel olduğu görüşünü ortaya koymuşlardır.  
 D) Ecel, Allah'ın canlıların öleceğini bildiği zaman" olarak tanımlanır.  
 E) Hiçbir canlı kendisi için takdir olunan zamandan önce hayat bulamayacağı gibi, hakkında takdir edilen ölüm vakti gelmeden de ölmez.

13) "Gaybın anahtarları yalnızca O'nun katındadır. Onları ancak O bilir. Karada ve denizde olanı da bilir. Hiçbir yaprak düşmez ki onu bilmesin. Yerin karanlıklarında da hiçbir tane, hiçbir yaş, hiçbir kuru şey yoktur ki apaçık bir kitapta (Allah'ın bilgisi dâhilinde, Levh-i Mahfuz'da) olmasın." (En'âm-59)

"Yeryüzünde olan ve sizin nefislerinizde meydana gelen herhangi bir musibet yoktur ki, biz onu yaratmadan önce, bir kitapta (yazılmış) olmasın. Şüphesiz bu, Allah'a göre pek kolaydır." (Hadîd-22)

**Yukarıdaki iki ayette Kader inancı ile ilgili olarak Allah'ın en çok hangi sıfatına atıfta bulunulmuştur?**

- A) Kudret      B) İrade      C) Tekvin      D) İlim      E) Hayat

14) Anlam daralması, konuluş itibariyle daha genel bir anlam ifade eden kelimenin, sonraları kapsam açısından daha sınırlı bir anlama sahip olmasıdır.

Gazâlî, "fikh" kelimesinin ilk asırda âhîret yolunun ilmîni, insanların benliklerinde ortaya çıkan olumsuz karakterlerin inceliklerini ve bozuk amelleri bilmeyi, Allah korkusunun kalbe dolmasını ifade ettiğini söyler. Daha sonra tahsis yani bir tür anlam daralması yoluyla "fikh" kelimesi üzerinde tasarrufla bulunulmuş, bütünüyle aslî manasından başka bir anlama nakledilmemişse de, fetvâ ilmîni ayrıntılarıyla bilip, gerekçelerine vâkıf olmayla, bu alanda ilmî birikime sahip bulunmakla sınırlandırılmıştır. Gazâlî, Tevbe sûresinin 122. ve A'râf sûresinin 179. âyetlerinde geçen "yetefekkahû" ve "yefkahûne" ifadelerinin, "fikh" kelimesinin sonradan kazandığı anlamlarıyla bir ilgisinin olmadığını söyler.

**Yukarıdaki paragrafta tanımlanmaya çalışılan anlam daralması olgusu göz önüne alındığında aşağıdaki dini kavramlardan hangisi veya hangilerinde anlam daralmasından bahsetmek mümkündür?**

I- Tesbîh      II- Zikir      III- Velî      IV- Kâbe      V- Duâ

- A) Yalnız II      B) I,II,III,V      C) I,II,III      D) I, IV, V      E) I, V

15) "İnsana bir zarar dokunduğunda yan yatarak, oturarak veya ayakta iken bize duâ eder. Ama ondan zararı kaldırıncaya, sanki ona dokunan zarardan dolayı Bize hiç yakarmamış gibi, başını çevirir." (Yunus-12)

Yukarıdaki ayette kullanıldığı anlam ile "duâ" kavramı, aşağıdaki dini kavramlardan en çok hangisinin anlam alanına yaklaşmaktadır?

- A) Zikir                      B) Tesbîh                      C) İbadet                      D) İhlas                      E) Sıdk

16) İleri gitmek, haddi aşmak, haktan ayrılmak, zulmetmek gibi sözlük anlamlarının yanı sıra, meşru devlet otoritesine karşı gelmek anlamında “âsî” ile aynı anlamda kullanılan, İslam’ın yasakladığı tutumlardan bir tanesini ifade eden kavram aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Fesad                      B) Fitne                      C) Seyyie                      D) Bağy                      E) Fahşâ

17) “İnsanın özgürlüğü, baskı olmadan kendi iradesiyle karar verebilmesidir. İnsanın sorumluluğu ise özgür iradesiyle yaptığı tercihlerin sonuçlarına katlanmasıdır.”

Bu parçada savunulan düşünceyi aşağıdaki ayetlerden hangisiyle uyumludur?

- A) “Şüphesiz biz diriltir ve öldürürüz. Dönüş de ancak bizedir. (Kâf suresi, 43. ayet)
- B) “Dinde zorlama yoktur. Artık doğrulukla eğrilik birbirinden ayrılmıştır...” (Bakara suresi, 256. ayet)
- C) “Geceyi ve gündüzü, Güneş’i ve Ay’ı yaratan O’dur. Her biri bir yörüngede hareket etmektedir.” (Enbiya suresi, 33. ayet)
- D) “Biz sizi basit bir sudan yaratmadık mı? İşte o suyu, belli bir süreye kadar sağlam bir yere yerleştirdik, sonra da ona ölçülü bir biçim verdik.” (Mürselât suresi, 20 - 23. ayetler)
- E) “O (Allah), sizi bir çamurdan yaratan, sonra size bir ecel tayin edendir...” (En’am suresi, 2. ayet)

18. Duâ ve Zikir kavramlarını karşılaştırınız.

19) لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ

“Andolsun biz peygamberlerimizi açık delillerle gönderdik ve insanların adaleti yerine getirmeleri için beraberlerinde kitabı ve mizanı indirdik.(Hadîd 25) ayeti bağlamında Hz. Peygamberin Adalet anlayışını hayatından örneklerle açıklayınız.

20) اللَّهُ يَعْلَمُ مَا تَحْمِلُ كُلُّ أُنْثَىٰ وَمَا تَغِيضُ الْأَرْحَامُ وَمَا تَزْدَادُ وَكُلُّ شَيْءٍ عِنْدَهُ بِمِقْدَارٍ

“Allah her dişinin karnında neyi taşıdığını, rahimlerin neyi eksiltip neyi artıracakını bilir. O’nun katında her şey bir ölçüye bağlıdır.” Ra’d-8

“Biz her şeyi bir ölçüye göre yarattık” Kamer-49

**Yukarıda mealleri verilen ayetleri merkeze alarak “Kader” kavramı hakkında neler söylenebilir? Örnekler üzerinden açıklamaya çalışınız.**

**CEVAP ANAHTARI**

1) Kur'ân-ı Kerîm'de muhtelif ayetlerde Kur'ân'ın inceliklerini anlamak, ince anlayış ve ilim, kişiyi güzel amele götüren ve kötülükten alıkoyan bilgi, bir işi yerli yerinde yapma anlamlarında yorumlanan kavram aşağıdakilerden hangisidir?

- B) İlme'l Yakîn  B) Hikmet C) Fıkıh D) Adalet E) Marifet

2) Aşağıdaki kavram çiftlerinden hangisinde Ma'rûf ve Münker kavram çifti arasındakine benzer bir ilinti bulunmamaktadır?

- B) Hasene-Seyyie B) Hayır ve Şer C) Tayyib-Habis  
D) Helal-Haram  E) Fahîş-Fahşâ

3)

Adalet	Hüküm	Mizan	Müsâvât
Hâkim	Denge	Muhkem	Münker
Hikmet	Fahşâ	Ecel	İtidal

**Yukarıdaki tabloda yer alan dini kavramlardan hangilerinin aşağıda sözlük anlamı verilmiştir?**

**Karşısına yazınız.**

- “İki aşırı tutum ve davranış arasındaki orta hal” ...İtidal..... (1 Puan)  
 “Sağlam kılınmış, dış etkilere ve bozulmalara karşı korunmuş” ...Muhkem... (1 Puan)  
 “Tartı aleti, tartmada kullanılan ağırlık; adalet” ...Mizan..... (1 Puan)  
 “İşleri gereği gibi sağlam ve kusursuz yapan” ...Hâkim..... (1 Puan)  
 “Belirlenmiş zaman, muayyen bir müddetin sonu” ...Ecel..... (1 Puan)

4)

- I. Zulüm II. Kıst III. Vasat IV. Mizan V. Müsavât

Adalet kavramının anlam alanı düşünüldüğünde yukarıdaki kavramlardan hangisi veya hangileri adalet kavramı ile yakın anlam bağı taşımaktadır?

- B) II                      B) II, III, V                      C) IV, V                      **D) II, III, IV, V**                      E)
- III,IV

- 5)      I) Tezkira              II) Tesbîh              III) Zikir              IV) Hikmet              V) Hamd

Yukarıdaki isimlerden hangisi veya hangileri Kur'ân-ı Kerîm'de geçen ve Kur'ân-ı Kerîm'e ait isimlerdendir?

- B) I, III                      B) II, III                      **C) I,III,IV**                      D) III                      E) I,II,V

6)

وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا رَجُلَيْنِ أَحَدُهُمَا أَبْكَمُ لَا يَقْدِرُ عَلَى شَيْءٍ وَهُوَ كَلٌّ عَلَى مَوْلَاهُ أَيْنَمَا يُوَجِّههُ لَا يَأْتِ بِخَيْرٍ هَلْ يَسْتَوِي هُوَ وَمَنْ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ  
وَهُوَ عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ

“Yine Allah şu iki insanı örnek veriyor: Biri dilsizdir, elinden hiçbir şey gelmez, efendisinin sırtında yüküdür, onu nereye gönderse yararlı bir sonuçla gelmez. Şimdi bununla adaleti emreden ve kendisi de dosdoğru yolda bulunan kimse bir olur mu?” (Nahl-76)

Yukarıda meali verilen Nahl Sûresi 76. Ayetteki benzetme (teşbih) dikkate alındığında; “Adâlet” kavramının en çok hangi yönüne ve insan için ahlakî kazanımına dikkat çekilmiştir? (Köle ve yük olduğu efendisi benzetmesi, hür olmayan, bağımlılıkları olan insanın adil karar veremeyeceği düşüncesinden hareketle ayet, adalet-özgürlük arasında kuvvetli bir bağa işaret etmektedir.)

- B) Eşitlik                      B) Doğruluk                      **C) Özgürlük**
- D) Denge                      E) Uyum

7) “..... borcunu vermek, alacağını istemektir; görevini yerine getirmek ve hakkını almaktır. .... ise, borcundan daha fazlasını vermek, alacağından daha azına razı olmaktır” (Râğıb el-İsfehânî, el-Müfredât)

Yukarıda alıntısı yapılan pasaj İslam ahlakının iki temel kavramı arasında bir kıyaslamayı içermektedir. Buna dayalı olarak boş bırakılan yerlere sırası ile hangi kavram ikilisinin gelmesi uygundur?

- B) Adalet-Sıdk                      B) Hikmet-İhsan                      C) Adalet-Hikmet
- D) Sıdk-Adalet                      **E) Adalet-İhsan**

- 8) I) Sıdk II) Takvâ III) Adalet IV) İhlâs V) Hikmet

Hiz. Peygamber'in Cibrîl Hadisi diye bilinen hadiste geçen "İhsan, Allah'ı görüyormuş gibi ibadet etmendir; çünkü sen O'nu görmesen de O seni görmektedir." şeklindeki tanımı dikkate alındığında İhsan kavramı, yukarıda verilen dini kavramlardan en çok hangisi ile ilintilidir?

- A) I B) II C) **II** D)IV E) V

9)

وَقَتَلَ دَاوُدُ جَالُوتَ وَآتَاهُ اللَّهُ الْمُلْكَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَهُ مِمَّا يَشَاءُ

"... Dâvûd da Câlût'u öldürdü ve Allah ona hükümranlık ve hikmet verdi, ona dilediği şeyleri öğretti..." (Bakara 251)

Yukarıdaki ayette Allah'ın Hz. Davut'a verdiği belirtilen mülkün bir kısım müfessir tarafından Hz. Davud'un saltanat ve iktidarı anlamında yorumlandığı bilgisinden hareketle; ayette geçen "Hikmet" kavramı Hz Dâvud için ne anlam ifade ettiği düşünülmektedir?

- A) Fıkıh B) **Nübüvvet** C) İlim  
D) Fehm (anlayış) E) Hükümde İsalet

10) Aşağıdakilerden hangisi Rab kelimesinin sözlük anlamları arasında yer almaz?

- B) **Mkafatlandırın** B) İslah Eden C) Yetiştiren  
D) Sahip E) Efendi

11) "Bir kelimenin temel anlamı, bizzat o kelimenin özünde var olan nereye gitse beraberinde taşıdığı bir şey iken, ilişkisel anlam, kelimenin özel bir alanda özel bir konum almasıyla "temel" anlama ilave edilip iliştirilen, bu sistemdeki öteki bütün önemli kelimelerle farklı ilişkiler içerisinde olan çağrışımsal (yani anlamla ilgili) bir şeydir." (T.Izutsu; Kur'an'da Tanrı ve İnsan)

Buna göre temel anlamı "gün" olan "yevm- **يَوْمٌ**" kelimesinin kıyamet, ba's, hesap-ceza günü gibi ilişkisel anlamlar kazanmasına en yakını, aşağıdaki kavramlardan hangisi için söz konusudur?

- B) **Ecel** B) Fahşâ C) Hikmet  
D) Adalet E) Habıs

12) Aşağıdaki şıklardan hangisi, Selefıye, Mâturıdiyye ve Eş'ariyye'den oluşan Ehl-i Sünnet alimlerinin "Ecel" hakkındaki görüşlerine aykırı bir yargı içermektedir?

- A) İnsan mr uzamaz ve kısalmaz.  
B) Ecel kaza ve kadere imanın bir parçası olarak daha ziyade ilahi ilim ve irade ile ilgilidir.  
C) **İnsana ait Ecel-i Kazâ ve Ecel-i Müsemmâ adında iki türlü ecel olduğu görüşünü ortaya koymuşlardır.**  
D) Ecel, Allah'ın canlıların öleceğini bildiği zaman" olarak tanımlanır.

E) Hiçbir canlı kendisi için takdir olunan zamandan önce hayat bulamayacağı gibi, hakkında takdir edilen ölüm vakti gelmeden de ölmez.

13) “Gaybın anahtarları yalnızca O’nun katındadır. Onları ancak O bilir. Karada ve denizde olanı da bilir. Hiçbir yaprak düşmez ki onu bilmesin. Yerin karanlıklarında da hiçbir tane, hiçbir yaş, hiçbir kuru şey yoktur ki apaçık bir kitapta (Allah’ın bilgisi dâhilinde, Levh-i Mahfuz’da) olmasın.” (En’âm-59)

“Yeryüzünde olan ve sizin nefislerinizde meydana gelen herhangi bir musibet yoktur ki, biz onu yaratmadan önce, bir kitapta (yazılmış) olmasın. Şüphesiz bu, Allah’a göre pek kolaydır.” (Hadîd-22)

**Yukarıdaki iki ayette Kader inancı ile ilgili olarak Allah’ın en çok hangi sıfatına atıfta bulunulmuştur?**

B) Kudret

B) İrade

C) Tekvin

D) İlim

E) Hayat

14) Anlam daralması, konuluş itibariyle daha genel bir anlam ifade eden kelimenin, sonraları kapsam açısından daha sınırlı bir anlama sahip olmasıdır.

Gazâlî, “fikh” kelimesinin ilk asırda âhîret yolunun ilmîni, insanların benliklerinde ortaya çıkan olumsuz karakterlerin inceliklerini ve bozuk amelleri bilmeyi, Allah korkusunun kalbe dolmasını ifade ettiğini söyler. Daha sonra tahsis yani bir tür anlam daralması yoluyla “fikh” kelimesi üzerinde tasarrufla bulunulmuş, bütünüyle aslı manasından başka bir anlama nakledilmemişse de, fetvâ ilmîni ayrıntılarıyla bilip, gerekçelerine vâkıf olmayla, bu alanda ilmî birikime sahip bulunmakla sınırlandırılmıştır. Gazâlî, Tevbe sûresinin 122. ve A’râf sûresinin 179. âyetlerinde geçen “yetefekkahû” ve “yefkahûne” ifadelerinin, “fikh” kelimesinin sonradan kazandığı anlamlarıyla bir ilgisinin olmadığını söyler.

**Yukarıdaki paragrafta tanımlanmaya çalışılan anlam daralması olgusu göz önüne alındığında aşağıdaki dini kavramlardan hangisi veya hangilerinde anlam daralmasından bahsetmek mümkündür?**

I- Tesbîh

II- Zikir

III- Velî

IV- Kâbe

V- Duâ

A) Yalnız II

B) I,II,III,V

C) I,II,III

D) I, IV, V

E) I, V

15) “İnsana bir zarar dokunduğunda yan yatarak, oturarak veya ayakta iken bize duâ eder. Ama ondan zararı kaldırıncı, sanki ona dokunan zarardan dolayı Bize hiç yakarmamış gibi, başını çevirir.” (Yunus-12)

Yukarıdaki ayette kullanıldığı anlam ile “duâ” kavramı, aşağıdaki dini kavramlardan en çok hangisinin anlam alanına yaklaşmaktadır?

B) Zikir

B) Tesbîh

C) İbadet

D) İhlas

E) Sıdk

16) İleri gitmek, haddi aşmak, haktan ayrılmak, zulmetmek gibi sözlük anlamlarının yanı sıra, meşru devlet otoritesine karşı gelmek anlamında “âsî” ile aynı anlamda kullanılan, İslam’ın yasakladığı tutumlardan bir tanesini ifade eden kavram aşağıdakilerden hangisidir?

A) Fesad

B) Fitne

C) Seyyie

D) Bağy

E) Fahşâ

17) “İnsanın özgürlüğü, baskı olmadan kendi iradesiyle karar verebilmesidir. İnsanın sorumluluğu ise özgür iradesiyle yaptığı tercihlerin sonuçlarına katlanmasıdır.”

Bu parçada savunulan düşünceyi aşağıdaki ayetlerden hangisiyle uyumludur?

A) “Şüphesiz biz diriltir ve öldürürüz. Dönüş de ancak bizedir. (Kâf suresi, 43. ayet)

**B)** “Dinde zorlama yoktur. Artık doğrulukla eğrilik birbirinden ayrılmıştır...” (Bakara suresi, 256. ayet)

C) “Geceyi ve gündüzü, Güneş’i ve Ay’ı yaratan O’dur. Her biri bir yörüngede hareket etmektedir.” (Enbiya suresi, 33. ayet)

D) “Biz sizi basit bir sudan yaratmadık mı? İşte o suyu, belli bir süreye kadar sağlam bir yere yerleştirdik, sonra da ona ölçülü bir biçim verdik.” (Mürselât suresi, 20 - 23. ayetler)

E) “O (Allah), sizi bir çamurdan yaratan, sonra size bir ecel tayin edendir...” (En’am suresi, 2. ayet)

### 18. Duâ ve Zikir kavramlarını karşılaştırınız.

*Vahiy yalın anlamda Allah’ın kullarına olan mesajını iletmesi iken, dua ise kulun istek ve arzularını Allah’a sunması, beklenti, korku ve ümitlerini Allah’a sunmasıdır. Duâ ile aynı kökten türeyen ve “çağrışım” anlamı taşıyan tedâî kelimesinden hareketle duâ kulun her ihtiyaç duyduğunda Allah’ı hatırlayarak (ki burada zikir söz konusu) durumunu Rabbine arz etmesidir. Duâ kuldun Allah’a yönelen bir mesajdır. Zikir ise Allah’ı anmak, O’nu ve zatını öven ifadelerle sürekli onu gündemde tutmak anlamlarına gelir. (Duâ ve Zikir tanımlamaları 1+1=2 puan şeklinde değerlendirilecektir.)*  
*Duâ zikir, tesbih, hamd, sena, şükür, tevbe ve benzerlerinin genel çerçevesini oluşturmaktadır. (Bu bölümde ifade edilen duânın daha kapsamlı bir kavram olduğunu ifade etmek 3 puan değerindedir.)*

19)

لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا

مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ

“Andolsun biz peygamberlerimizi açık delillerle gönderdik ve insanların adaleti yerine getirmeleri için beraberlerinde kitabı ve mizanı indirdik.(Hadîd 25) ayeti bağlamında Hz. Peygamberin Adalet anlayışını hayatından örneklerle açıklayınız.

Ayette ortaya konduğu gibi Peygamberin yaşantısı ve uygulamaları ile toplumda adaletin tesisi gibi bir sorumluluğu vardır. Peygamberlerin temel vasıfları arasında muhatabı olan toplumun tüm fertlerinde güven uyandıracak bir doğruluk ve güvenilirlik algısı gelmektedir. Bu ve bunu ifade eden benzer açıklamalar “2-(iki)” (Bu noktadan sonra Hz. Muhammed’in (as) hayatından verilecek doğru bir örnek “3-(üç)” puan değerindedir.

Hz. Muhammed (as) davetinin sadece toplumun elit, statü sahibi insanlarına yapmamış, köleler, cariyeler, fakir kesimden insanlara yönelik olması. Sınıf ayrımı gözetmemesi.

Yetim-öksüz çocuklar, dul kadınlar, yaşlılar vb zayıf insan gruplarına karşı kuşatıcı, merhamete dayalı mesajları.

Düşmanlarınca dahi tasdik olunan güvenilirliği.

Mahzumoğullarından Fatma isimli kadının yaptığı hırsızlık sonrası araya adam koyarak ayrıcalık istemesi.....

Alışveriş, borçlanma, şahitlik vb. hususlarda dürüst ve adil olmaya davet eden mesajları. vb. örnekler

20)

اللَّهُ يَعْلَمُ مَا تَحْمِلُ كُلُّ أُنْثَىٰ وَمَا تَغِيصُ الْأَرْحَامُ وَمَا تَزْدَادُ وَكُلُّ شَيْءٍ عِنْدَهُ بِمِقْدَارٍ

“Allah her dışının karnında neyi taşıdığını, rahimlerin neyi eksiltip neyi artıracacağını bilir. O’nun katında her şey bir ölçüye bağlıdır.” Ra’d-8

إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ “Biz her şeyi bir ölçüye göre yarattık” Kamer-49

**Yukarıda mealleri verilen ayetleri merkeze alarak “Kader” kavramı hakkında neler söylenebilir? Örnekler üzerinden açıklamaya çalışınız.**

*Kader’in kelime anlamları arasında gücü yetmek, planlamak, ölçü ile yapmak yer almaktadır. Ayette de ifade edildiği şekilde Allah yarattığı her şeyi bir ölçü ile ve bir planlama dâhilinde yaratmıştır. Allah tüm bunları yapmaya muktedirdir. Gece ile gündüzün birbirin takip etmesi, güneş, ay vb gök cisimlerinin belli bir yörüngede düzen içerisinde hareket etmeleri, insanın soluduğu havada ihtiyaç duyduğu bütün gazların hassas bir oranla yer alması, embriyonun belirli bir takvime uygun olarak gelişerek kompleks bir yapıya kavuşması ve sayısız örnek insanın kendisinde ve içerisinde yaşadığı evrendeki bu düzene işaret etmektedir. ,*

*(Verilen örnek insanın yaratılışı ve evrendeki düzene doğrudan temas ettiği takdirde “5 (beş)” puan ile değerlendirilecektir. Örnek olmaksızın Allah’ın yaratmasındaki ölçüyü dolaylı anlatımlar ise 2 puan ile değerlendirilecektir. )*

DERS PLANI  
BÖLÜM I:

Tarih:

Araştırmannın Adı	“DİNİ KAVRAMLARIN SEMANTİK ANALİZ YOLU İLE ÖĞRETİMİNİN İMKAN VE SINIRLARI”	Konu: “ADALET, İHSAN, FAHŞA, MÜNKER, BAĞY” kavramları.
GRUP ADI	DENEY GRUBU	Süre:90 Dakika

## BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adalet, ihsan, fahşa, münker, bağy kavramlarının kelime anlamlarını sıralar.</li> <li>2. Kavramların tanımlarını yapar. Kavramlara örnek olan ve olmayanları aktarır.</li> <li>3. Kavramların ayette ifade ettiği anlam içeriğini yorumlar.</li> <li>4. Kavramların kapsamı hakkında ayrıntılı bilgi edinir.</li> <li>5. Kavramlara dair edindiği bilgilerden hareketle diğer dini kavramlarla var olan bağıntı ve farklılıkları yorumlar.</li> <li>6. Söz konusu kavramlara dair daha önceki bilgilerindeki anlamsal olayları (Anlam daralması, anlam genişlemesi, farklı anlama geçiş) fark eder, ayırmsar.</li> </ol>
Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış Örüntüsü	“ADALET, İHSAN, FAHŞA, MÜNKER, BAĞY” Kavramları
Güvenlik Önlemleri (Varsa)	Öğrenciler için uygun sınıf ortamı sağlanacaktır.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	<p>Kavramların Öğretimi İle İlgili Olarak Geleneksel Kavram Öğretimi Tekniğinin yanı sıra kavramlarla ilgili Semantik Analiz çalışması yapılacaktır. Semantik analiz çalışmasının aşamaları şu şekilde gerçekleştirilecektir.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Öncelikle kelimenin etimolojik/iştikâk yapısı hakkında yani kök anlamı ve kelimenin kendisinin masdar, ism-i fail oluşu vb durumda kazandığı anlam hakkında bilgi verilecektir. Bunun için Rağıp el-İsfahânî'nin el-Müfredât'ı; İbn Manzûr'un Lisânü'l Arab'ı vb. sözlüklerden faydalanılacaktır.</li> <li>2. Kelimenin Cahiliyye döneminde kullanıldığı anlamlara dair veri olup olmadığı da Semantik analiz aşamalarındandır. Bu anlamda Cahiliye şiiri ve şevâhid tarzı eserler önemli bilgiler içerebilmektedir.</li> <li>3. Bu aşamada kelimenin etimolojik anlamları esas alınarak hepsinde ortak bir vurgu oluşturan odak anlam tespit edilecektir. Bu odak anlam üzerinden diğer anlam ilişkileri kurulacaktır.</li> <li>4. Bu odak anlam üzerinden İslam'ın o kelimeye kazandırdığı kavramsal anlam ve tarih içerisinde anlamsal daralma, genişleme veya kayma olup olmadığı üzerinde durulmalıdır.</li> <li>5. Bu noktadan sonra Kurân-ı Kerim bütünlüğü içerisinde ele alınan kelimenin hangi anlamlara gelebilecek şekilde kullanıldığı örnek ayet okumaları ile ortaya konulacaktır.</li> <li>6. Semantik analizde önemli aşamalardan bir tanesi de ele alınan kavramın anlam alanına giren diğer kelime ve kavramlarla bağlantısını ortaya koymaktır. Ele alınan kelimenin semantik tahlilinde eş anlamlısı, zıt anlamlısı, benzer iştikâka sahip olduğu kelimeler ile anlamsal kuvvetli bağ oluşturduğu kelimelere yer verilmelidir. Bu o kavramın anlam alanı olarak nitelendirilir. Örneğin, Adalet kavramı anlatılırken “Zulüm” kavramına da değinilmelidir.</li> <li>7. Elbette öğretimi yapılan kavramın geçtiği hadis-i şerifler de semantik analizde başvurulabilecek bir kaynak olarak değerlendirilmelidir.</li> </ol>
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Bilgisayar, Projeksiyon Cihazı, Kurân-ı Kerim Meali, Tefsir Kaynakları, eş-Şâmile Programı. El-Müfredât, Al-Qutoof, Mu'cemu'l-Müfrehes li Elfâzi'l-Kurân vb. eserler.
<b>Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:</b>	

<b>Dikkati Çekme</b>	Oturumun konusunu teşkil eden kavramların bir arada geçtiği Nahl Sûresi 90. Ayet katılımcılara hatırlatılacaktır. Her bir kavrama dair öğrencinin dikkatini çekebilecek örnek anlatılara yer verilecektir. Örneğin, “Adalet” kavramına dair, ellerindeki cevizi kendi aralarında paylaşmakta zorlanan çocuklara yardım etmeye çalışan Nasrettin Hoca’dan bir fıkra anlatılabilir.
<b>Güdüleme</b>	Adalet, İhsan, Fahşâ, Münker ve Bağy kavramlarının kişi ahlakı, vicdan anlayışı ve toplum düzeni açısından önemli kavramlar olduğu hatırlatılarak katılımcılar öğretim sürecine hazırlanacaklardır.
✓ Derse Geçiş (Konunun işlenişi)	<p>Sırası ile; Bu oturumun konusunu oluşturan kavramların bir arada geçtikleri Nahl 90. Ayetin tefsirlerde ele alınmış biçimi hakkında bilgi verilecektir. İbn Kesir Tefsirinden ayetin geçtiği kısım projeksiyon ile yansıtılarak yorumlanacaktır. Sonra temel kavramlardan olan adalet açıklanmaya çalışılacaktır.</p> <p>Adalet kavramının sözlük anlamı verilecek Adalet, "davranış ve hükümde doğru olmak, hakka göre hüküm vermek, eşit olmak, eşit kılmak (Allah hakkında kullanıldığında şirk koşmak)" gibi manalara gelen bir mastar-isimdir. Ayrıca Arapların bu kelimeyi yükü devenin iki yanına eşit dağıtmak anlamında kullandığı bilgisi verilecektir.</p> <p>Adalet kelimesi ile benzer iştikâka sahip itidal, mutedil, muadil gibi kelimeleri üzerinden adaletin aşırılıklardan uzak olup, “ümmeden vasatan” nitelemesinden kastın da adalet anlamı içerdiği açıklaması yapılacaktır. Yine adaletin anlam alanına giren mizan ve kıst kelimeleri üzerinde durulacaktır. Adâletin bir anlamının da eş tutmak oluşu bu anlamda Kuran’da Allah’a eş tutma (şirk) anlamında kullanıldığı aktarılacaktır. En’âm-1 Neml 60. Ayetler.</p> <p>Ahlak, Fıkıh ve hadis alanlarında birbirine yakın anlamlarda kullanılan bir terim olduğu bilgisi verilecektir. Kuran-ı Kerim’de hangi anlamlarda kullanıldığına yer verilecektir. Örneğin: <b>الَّذِي خَلَقَكَ فَسَوَّاكَ فَعَدَلَكَ</b> (İnfitar7) ayetinde uyum, ahenk anlamında kullanımına dikkat çekilecektir.</p> <p>İşte bunun için sen çağrına devam et ve emir olunduğun gibi doğru çizgini sürdür. Onların arzularına uyma ve şöyle de: "Ben Allah'ın indirdiği bütün kitaplara iman ettim ve bana aranızda âdil davranmam emredildi. (Şûra 15)</p> <p>Yine Allah şu iki insanı örnek veriyor: Biri dilsizdir, elinden hiçbir şey gelmez, efendisinin sırtında yüküdür, onu nereye gönderse yararlı bir sonuçla gelmez. Şimdi bununla adaleti emreden ve kendisi de dosdoğru yolda bulunan kimse bir olur mu?</p> <p>Nahl-76 ayet bağlamında adalet sahibi kişi ile adil olmayanın köle efendi kıyaslamasına tabi tutuluşu üzerinden adalet ve özgürlük ilişkisi üzerinde durulacaktır.</p> <p>Rabbinin sözü hem doğruluk hem de adalet bakımından tamamlanmıştır. O'nun sözlerini değiştirecek kimse yoktur. O her şeyi işitmekte, her şeyi bilmektedir. Enam 115 ayeti üzerinden adalet-sıdk bağıntısına dikkat çekilecektir.</p> <p>Hz. Peygamberin hırsızlık yapan Mahzumoğullarından Fatıma olayındaki tutumu burada örnek verilerek adaletin kişi, taraf, zümre gözetilmeksizin işletilmesi gereği hatırlatılacaktır. Ey iman edenler! Kendinizin veya anne babanızın ve akrabanızın aleyhine de olsa adaletten asla ayrılmayan, Allah için şahitlik eden kimseler olun. (İnsanlar) zengin olsunlar, yoksul olsunlar Allah onlara sizden daha yakındır. Öyleyse siz hislerinize uyup adaletten ayrılmayın. Eğer adaletten sapar veya üzerinize düşeni yapmaktan geri durursanız bilin ki Allah yaptığınız her şeyden haberdardır.(Nisa 135) ayeti aktarılarak adalet ile eş anlamlı kullanılan Kıst kelimesine de atıfta bulunulacaktır.</p> <p>İhsan'ın genel olarak iyilik ve lütufta bulunmak, bir işi en güzel şekilde yapmak, Allah'a ihlas ile kulluk etmek anlamlarında kullanıldığı bilgisi verildikten sonra İhsan ile ilgili ayetlerden örnekler sunularak konu açılacaktır.</p> <p>Ayette İhsan ve takva bağıntısına dikkat çekilecektir. Kuranda buna benzer Allah Muhsinleri sever ifadesinin sıkça tekrarlandığı ifade edilecektir.</p> <p>Cibril hadisi diye bilinen hadiste Hz. Peygamberin; İhsan nedir? Sorusuna verdiği cevap üzerinden İhsan- ihlas bağlantısı üzerinde durulacaktır.</p>

<p>✓ <b>Derse Geçiş</b> (Konunun işlenişi)</p>	<p>Fahşâ kavramı ile ilgili olarak da Dinen yasaklanan her türlü kötülük ve çirkinlik genel anlamının yanı sıra özel olarak aşırı derecede çirkin söz ve davranış, büyük günah, edep ve ahlaka aykırı davranış anlamına geldiği bilgisi verilerek.</p> <p>Şeytan içinize yoksulluk korkusu düşürür ve çirkin şeyler yapmanızı emreder. Allah ise kendinden bir bağışlama ve lutuf sözü vermektedir. Allah her şeyi kuşatmakta ve her şeyi bilmektedir (Bakara 268)</p> <p>İhsan-Muhsin-Hüsn-Hasene kelime yapıları açıklanırken zıddı olan kavramlar Gubh-Gabîh- Sû'-Seyyie vb ile kurulacak bağıntılarla İslam ahlakının kötülüğe bakışı açısından bir çerçeve çizilecektir.</p> <p>Fahşâ'nın fuhş,fahişe, fevâhiş şeklinde kullanımlarının olduğu, kelimelerinin zina vb gayri ahlaki cinsel tutumları ifade ettiği aktarılacaktır.</p> <p>Aslında kavramın hay3asızlık anlamı taşıyan her türlü, söz, davranış ve tutumu ifade ederken bir daralmaya uğrayarak daha çok zina fiilini karşılar hale geldiği bilgisi verilecektir. Oysa ki Kuran'da zinânın yanı sıra diğer sapkın birliktelik tiplerini ifade için de kullanıldığı bilinmektedir. Bu noktada dilimizde de kullandığımız "Fahiş fiyat" deyiminin ne anlamda kullanıldığı katılımcılara sorularak fâhiş kelimesinin aşırı anlamında kullanıldığı vurgulanabilir.</p> <p>Cahiliye dönemi fuhşiyât kapsamına giran uygulamaları hakkında bilgi verilecektir. Fuhşun neden yasaklandığı, nesil güvenliği ihtiyacı üzerinden aktarılacaktır. İslam'ın fuhşu engellemek için nehyettiği davranışlar nelerdir? Kısa kısa bunlar üzerinde durulacaktır.</p> <p>Münker kelimesinin kökeninin tasvip edilmeyen, yadırganan, sıkıntı duyulan şey anlamlarına geldiği, maruf kavramının zıddı olarak insan vicdanını rahatsız eden şey anlamında Allah'ın dinine uygun olmayan davranışları ifade etmektedir. نكر kökünün kabul etmemek, hoşlanmamak anlamına geldiği, hakkı kabul etmeme, ona sırt çevirme anlamında انكار-inkar kelimesinin de aynı kökten türediği, zıddı olan عُرْفُ- Örf kelimesinin de عرفان şeklinde inkarın zıddı olarak kullanıldığı bilgisi verilecektir. Ayrıca katılımcıların Arapça nahiv bilgisi olarak isimlerde marifelik ve nekralık konusunu hatırlamaları, isimlerin nekra ya da marife olarak nitelendirilmesinin nedeni sorularak kelimeler arasındaki anlam bağına dikkat çekilebilir,</p> <p>Emr-i bi'l ma'rûf nehy-i anil münker kavramında maruf ve münkerin benzer anlamlarda kullanıldığı bilgisi verilecektir.</p> <p>Bağy Kavramının sözlüklerde; aranan şeyde ortayı aşmayı istemek olarak tanımlanmaktadır. Orta yolun aşılması veya aşılması önemsizdir. Asıl olan o şeyi aşırı derecede elde etme arzusu o şeye duyulan aşırı istektir. Bu noktada iyi ve kötü şeklinde bir ayrıma gidilmektedir. Örneğin ابتنعى-(ibteğâ) şeklinde kullanımında bir şeyi istemede tüm gücünü ortaaya koyma anlamında olumlu bir anlam da kazanmaktadır."الا ابتغاء وجه ربه الأعلى" – "Ancak Yüce Rabbinin hoşnutluğunu gözeterek yapar."(92/Leyl-20) ayetinde olduğu gibi...</p> <p>Bağy kelimesini n olumsuz anlamda haktan ayrılmak, zulmetmek haddi aşmak anlamlarına geldiği bir anlamda hırs ve kıskançlığa dayalı düşmanlık etmek anlamında dinen yasaklanmış bir tutum olduğu aktarılacaktır. 42/Şura suresi 42. Ayet bu bağlamda örnek verilecektir.</p> <p>Peygamberimiz (sav) şöyle buyuruyor:</p> <p>"Allah (cc) bana: 'Alçak gönüllü olun, öyle ki hiç kimse kimseye bağy etmesin, kimse kimseye karşı böbürlenmesin' diye vahyetti." (Ebu Davud, Edeb/Hadis no: 4895, 4/274)</p> <p>Bir fıkıh terimi olarak 'bağy'; bir İslâm ülkesini hak ve adaletle yöneten yöneticisine karşı, kendince bir sebebe dayanarak isyan eden, itaatten dışarı çıkan silahlı kişi veya grupların karşı çıkışlarına denir.</p> <p>Bu şekilde İslâm devletine karşı çıkanlara 'bağî' veya 'âsi' denilir.</p>
<p>✓ <b>Bireysel Öğrenme Etkinlikleri</b> (Ödev, deney, problem çözme vb.)</p>	<p>Katılımcılardan araştırmanın sıhhati açısından kontrol grubunda yer aldıkları için, öğretilmeye çalışılan kavramlara dair müstakil okumada bulunmamaları, deney grubundaki katılımcılara çalışmanın içeriği ve semantik analiz ile ilgili soru sormamaları talep edilecektir.</p>

✓ <b>Grupla Öğrenme Etkinlikleri</b> (Proje, gezi, gözlem vb.)	-----
✓ <b>Özet</b>	Nahl 90. Ayet merkezli olarak ele alınan beş dini kavrama dair genel çerçeve geleneksel kavram öğretimi yöntemi ile çizilirken aynı kavramlara dair semantik analiz yolu ile pekiştirme yapılmıştır. Kavramların sözlük anlamları, terim anlamları, benzer iştikâka sahip oldukları kelimeler, aynı anlam alanını oluşturdukları kelimelerle ilişkileri, kavramların Kurân-ı Kerim ve Hadîs-i Şeriflerde ele alınış biçimleriyle aktarılmaya çalışılmıştır.

## BÖLÜM III

<b>Ölçme-Değerlendirme:</b> ✓ <b>Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme</b> ✓ <b>Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri</b>	-Adalet nedir? Adaletin toplum düzeni açısından önemini açıklayınız. -Mu'tedil, İ'tidâl, Hakk, Hukuk vb., Adalet ile bağlantılı dini kavramlara örnekler verebilir misiniz? - İhsan nedir? Anlam ilişkisi içinde olduğu diğer dini kavramlar hangileridir? -Fahşâ'nın kelime ve terim anlamını söyleyiniz. Fahşâ dinen yasaklanan hangi davranışları kapsar? İslam'ın fuhşu engellemek için ortaya koyduğu tedbirler nelerdir? -Münker kelimesi ne anlama gelmektedir? Nehy-i ani'l münker'den ne anlıyorsunuz? -Bağy'ın tanımını yaparak, Kurân-ı Kerim'de kullanımına örnek veriniz.
<b>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi</b>	Konu edilen kavramların, İslam Ahlakı, Kelam, Fıkıh, Tefsir alanları ile ilişkisi bulunmaktadır.

## BÖLÜM IV

<b>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</b>	
---	--

Sayın katılımcı! Çıktıları “Dini Kavramların Semantik Analiz Yoluyla Öğretiminin İmkan ve Sınırları” konulu doktora çalışmasında kullanılmak üzere yürütülen deneysel araştırmanın deney grubunda yer alarak, araştırmanın öğretim programında yer alan dini kavramların geleneksel kavram öğretimi yöntemine ek olarak semantik analiz yoluyla da ele alındığı bir kavram öğretimi sürecinde yer aldınız. Bu sürecin sonucunda, birlikte yürüttüğümüz kavram öğretimi çalışmasında kavramlara dair yapılan semantik analiz hakkında sizlerin düşüncelerini öğrenmek amacıyla hazırladığımız “Değerlendirme formu” içeriğinde yer alan önermelere vereceğiniz cevaplar, araştırmanın etkisinin ve ölçme değerinin betimlenmesi, yorumlanması açısından önem arz etmektedir. Verdiğiniz emek ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

**Hasan ÇETİNEL**

**Doktora öğrencisi /Araştırmacı**

Bu bölümde, dini kavramların geleneksel kavram öğretimi yöntemine ek olarak semantik analiz yolu ile ele alındığı deney grubunda yer aldığımız öğretim süreci sonrasında, dini kavramların öğretimine dair düşüncelerinizi öğrenmeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Her bir maddeyi okuduktan sonra, katılma derecenizi gösteren seçeneğin altındaki kutuya (X) işareti koyunuz.	KATILMA DERECEŚİ				
	Kesinlikle katılmıyorum.	Katılmıyorum.	Ne katılıyorum, ne katılmıyorum.	Katılıyorum.	Tamamen katılıyorum.
	1	2	3	4	5
Kavram öğretiminin eğitim öğretim süreçlerindeki önemini kavramama katkı sağladı					
Kavram öğretiminin ilke ve yöntemleri hakkında bilgi edindim					
Semantik analiz hakkında bilgi edindim					
Anlam alanı, anlam daralması, anlam kaybı vb. Semantik kavramlarını öğrendim					
Semantik analizin dini kavramların doğru öğretilmesine katkı sunduğu fikrine ulaştım					
Dini kavramların kelime anlamları için ilk dönem Arapça sözlüklere bakmanın gerek ve önemini kavradım					
Bundan böyle dini kavramların öğretimi için sözlük çalışması yaparım					
Arapça kelimelerin çok anlamlılığını kavramları doğru anlamaya yardımcı olduğunu düşünüyorum					
Dini kavramların tarihsel süreç içerisinde yaşadıkları anlam değişimlerini tespititte semantik analizin önemini kavradım					
Öğretim programlarında yer alan bütün dini kavramların öğretim yöntemleri arasında semantik analize başvurulması gerektiği fikrine ulaştım					
<b>Katıldığımız çalışma ile ilgili ilave görüşleriniz varsa, lütfen belirtiniz:</b>					

 <p>KONYA</p>	<p>T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü</p>	 <p>SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ</p>
--	--	--

## ÖZ GEÇMİŞ

1971 yılında Konya’da doğdu. 1990 yılında Konya İmam Hatip Lisesinden, 1996 yılında Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesinden mezun oldu. Temel İslami Bilimler Anabilim Dalı Arap Dili ve Belâğatı dalında sürdürdüğü yüksek lisans çalışmasını “Arapdilinde Harf-i Cerler ve Birbiri Yerine Kullanılışları” adlı tez çalışmasıyla, 2005 yılında tamamladı. 1996 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığında öğretmen ve idareci olarak görev alan Hasan ÇETİNEL, 2018 yılı Ocak ayından itibaren Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde Arapça Öğretim Görevlisi olarak çalışmaktadır. Evli ve iki çocuk babasıdır.